

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATU SENSU EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA

Karen Cristina Facincani

**O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA NO
MUNICÍPIO DE PARANAÍBA/MS**

Paranaíba\MS

2016

Karen Cristina Facincani

**O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
NO MUNICÍPIO DE PARANAÍBA/MS**

Monografia apresentada à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade de Paranaíba, como exigência para Conclusão do Curso de Especialização em Educação na Área de Concentração: Educação, Linguagem e Sociedade

Orientadora Profa Dra Milka Helena Carrilho Slavez.

Paranaíba\MS

2016

F211p

Facincani, Karen Cristina

O pacto nacional pela alfabetização na idade certa no município de Paranaíba/MS/ Karen Cristina Facincani. - - Paranaíba, MS: UEMS, 2016. 45f.; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra Milka Helena Carrilho Slavez.

Monografia (Especialização em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Formação continuada. 2. Prática docente. I. Facincani, Karen Cristina. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba. III. Título.

CDD – 370.7

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira- CRB1º/1783

KAREN CRISTINA FACINCANI

Monografia apresentada à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade de Paranaíba, como exigência parcial para Conclusão do Curso de Especialização em Educação na Área de Concentração: Educação, Linguagem e Sociedade

Aprovado em:/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Milka Helena Carrilho Slavez (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Me. Noely Costa Dias Garcia
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Me. Simone Silveira dos Santos
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Aos meus pais, Jairo e Cristina, que me apoiaram em todos os momentos desta jornada, nunca duvidando que eu fosse capaz de concluí-la e sempre me incentivando a ir além dos meus limites.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, por proporcionar um curso de relevante contribuição para a minha formação pessoal e profissional.

À minha orientadora, Prof. Dr^a. Milka Helena Carrilho Slavez, pela orientação ao longo da realização deste trabalho, pela imensa paciência e a contribuição de todo o seu conhecimento.

A todos os professores do curso de Curso de Especialização em Educação que auxiliaram neste novo processo de busca e aperfeiçoamento de meu conhecimento.

Aos meus amigos, Daniela, Taislaine, Mirelen, Jéssica, Ludimila, Michele e Cicero que me motivaram nos momentos em que pensei em desistir.

À minha família, que sempre foi uma rocha firme na qual sempre pude me apoiar, me motivando, tendo paciência nos momentos em que fiquei chateada e estressada por questões relacionadas ao curso de especialização. A eles que sempre estiveram ao meu lado, ajudando a tirar as pedras que surgiram pelo caminho.

Aos familiares de minha amiga Daniela, que sempre me acolheu em sua casa, me tratando como se fosse parte da família, contribuindo para meu processo de formação.

Aos colegas de sala de aula, que tornaram todos os sábados de estudo, menos cansativos e mais proveitosos.

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho apresenta reflexões sobre a aplicação das teorias contidas no PNAIC - Pacto nacional pela alfabetização na idade certa - na prática docente da rede municipal de Paranaíba – MS. Portanto tendo como objetivo principal identificar como as ações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) estão sendo adotadas pelo professor alfabetizador da rede municipal do município de Paranaíba – MS e mais especificamente; expor os objetivos do PNAIC; averiguar como o curso de formação de professores alfabetizadores apresenta suas diretrizes, e verificar utilizando como recurso os relatórios elaborados pelos professores que participaram do PNAIC no ano de 2013, como algumas atividades propostas pelo referido curso de formação continuada estão sendo executadas pelos professores participantes do programa. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa a partir da revisão bibliográfica, apresentado os fundamentos sobre o PNAIC expostos no caderno de formação de professores disponível no *site* do Ministério da Educação e Cultura. Também foi realizada a análise de relatórios redigidos pelos professores de 1º a 3º ano, para buscar atender os objetivos propostos. Os relatórios analisados passaram por uma seleção buscando os que melhores atendessem os objetivos do trabalho, sendo escolhidos cinco relatórios de atividades do 1º ano. Três relatórios do 2º ano e um do 3º ano. Totalizando assim nove relatórios. Sendo assim, compreendemos que o programa PNAIC, pode vir a trazer inúmeras contribuições para formação continuada docente, porém a partir dos relatórios foi identificado que existem algumas fragilidades, havendo necessidade de uma reflexão mais aprofundada sobre o tema.

Palavras chaves: Alfabetização. Formação Continuada. Prática docente de alfabetizadores. PNAIC

ABSTRACT

The following paper presents reflections on the application of the theories contained in PNAIC - National Pact for Literacy at the Right Age in portuguese - at the teaching practice of Paranaíba - MS municipal network. Therefore aims to identify how the action of the National Pact for Literacy at the Right Age (PNAIC) are being adopted by literacy teacher of the state in the city of Paranaíba - MS and more specifically; expose the objectives of PNAIC; ascertain how the training course for literacy teachers presents its guidelines, and verify from reports prepared by teachers who participated in the PNAIC in 2013, as some activities proposed by the referred continuing education course are being exploited by participating teachers of the program. For this purpose, a survey was developed from bibliographic review, presented the basics about PNAIC exposed in teacher training documents available at Ministry of Education and Culture website. It was also performed the analysis of reports draw up by 1st to 3rd grade teachers to meet the proposed objectives. The analyzed reports have undergone a selection seeking for the best that took account of the proposed objectives, being chosen five activities reports of 1st grade. Three reports of 2nd grande and one of 3rd grade. Totalizing nine reports. Therefore, we understand that the program PNAIC could bring many contributions to teaching continued education, but from the reports was identified that there are some weaknesses with necessity for a further reflection on the subject.

Keywords: Literacy. Continuing Education. Teaching practice of literacy. PNAIC.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. A IMPLEMENTAÇÃO DO PNAIC.....	11
1.1. A criação do PNAIC e suas diretrizes norteadoras.....	11
1.2. O conceito de alfabetização para o PNAIC.....	18
2. O CADERNO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO PNAIC.....	20
3. RELATÓRIOS DE EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE PARANAÍBA.....	32
3.1. Os relatórios selecionados.....	32
3.1.1. O primeiro ano.....	32
3.1.2. O segundo ano.....	34
3.1.3. O terceiro ano.....	38
3.2. Apontamentos gerais.....	38
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA O ARREIMATE.....	41
REFERÊNCIAS.....	43

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo principal identificar como as ações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) estão sendo adotadas pelo professor alfabetizador da rede estadual do município de Paranaíba – MS e mais especificamente; expor os objetivos do PNAIC; averiguar como o curso de formação de professores alfabetizadores apresenta suas diretrizes, e verificar utilizando como recurso os relatórios elaborados pelos professores que participaram do PNAIC no ano de 2013, como algumas atividades propostas pelo referido curso de formação continuada estão sendo executadas pelos professores participantes do programa.

Na realização do TCC foram estudados os materiais apostilados usados nas instituições infantis do município de Paranaíba- MS e partir da pesquisa pode-se perceber como o material apostilado utilizado limitava o trabalho docente, tirando sua autonomia de ensino.

Em paralelo houve a participação no PIBID na rede estadual do mesmo município, em que havia uma grande autonomia sobre o que trabalhávamos em sala de aula com os alunos participantes do projeto, estes em fase de alfabetização. Também a partir deste projeto tive conhecimento sobre o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), pois a escola trabalha baseada em seus parâmetros.

Deste modo, a partir da vivência obtida por meio desses dois trabalhos, surgiram algumas questões de indagações e com a Pós-graduação surgiu a oportunidade de estudar o PNAIC e buscar compreender como os professores estão colocando em prática, as sugestões estudadas no curso de formação de professores do programa.

Assim, a partir disto busca-se compreender mediante leitura e análise dos relatórios elaborados pelos professores participantes do referido programa de formação continuada, e disponibilizados pela Secretaria municipal de educação de Paranaíba/MS, como o trabalho está sendo realizado na rede municipal de Paranaíba/MS e se as atividades aplicadas em sala de aula correspondem com a teoria vista nos cursos aplicados.

Para tanto, com o objetivo de conhecer o projeto do PNAIC de modo mais aprofundado, inicialmente foi realizada uma revisão da bibliografia sobre o tema, buscando em *sites* como os bancos de teses e dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), da Universidade Estadual de Mato Grosso

do Sul (UEMS) e no Scielo, os trabalhos realizados. Para deste modo obter um referencial que possibilitasse utilizar como base, além dos documentos oficiais do programa.

Deste modo, sendo o objeto principal desta pesquisa o programa do governo “Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa – PNAIC”, inicialmente a busca foi realizada com o propósito de verificar quais eram os trabalhos encontrados com esta temática. As buscas foram realizadas no período de 2012 a 2015, utilizando como descritor a palavra PNAIC e Formação continuada no PNAIC. Vale ressaltar que além dos *sites* mencionados acima, outros foram consultados como de alguns periódicos eletrônicos e de outras universidades.

Como resultado inicial verificou-se que há uma grande quantidade de trabalhos sobre o PNAIC sendo realizados, deste modo, fez-se necessário refinar ainda mais os resultados obtidos. E assim passamos a observar nos resumos e palavras-chave aquilo que estava mais especificamente relacionado ao tema em estudo. Como este trabalho enfatiza mais o trabalho docente no programa, o foco passou a ser sobre este aspecto, já que grande parte dos trabalhos encontrados focalizam na aprendizagem do aluno.

A partir dos dados apresentados, podemos perceber que os trabalhos localizados iniciam em 2013, sendo que em 2012 ano do início do projeto, já puderam ser encontrados alguns resultados, embora sendo o enfoque no aluno e não no professor. Percebemos que é em artigos de anais de eventos e periódicos que encontramos um maior número de estudos, visto que, conforme sabemos, nestes arquivos costuma-se publicar pesquisas em andamento ou apresentação de resultados de estudos já finalizados. Também compreendemos que nos últimos dois anos (2014-2015) há um acréscimo de resultados obtidos, que pode ter relação ao fato que é um programa em andamento e crescimento no país que vem ganhando grande destaque na mídia, o que gera curiosidades, dúvidas e apontamentos.

A pesquisa aqui apresentada, de cunho qualitativo, realizada na rede municipal do de Paranaíba-MS, foi realizada por meio de análise dos relatórios que foram redigidos pelos professores de 1º a 3º ano, em que descrevem como formularam as atividades propostas e a forma que foram postas em prática, deste modo, buscando compreender como os professores estão trabalhando com a perspectiva proposta pelo PNAIC.

Os relatórios foram emprestados para a pesquisa, pela Secretaria Municipal de Educação de Paranaíba, tendo sido elaborados pelos professores das escolas municipais do município, durante a realização do curso. A seleção ocorreu juntamente com a

orientadora deste trabalho, e tivemos acesso a diversos relatos de professores de 1º a 3º ano, além de salas multisseriadas¹, do ano de 2014.

Para a seleção inicialmente foram separados todos os relatórios de acordo com o ano, sendo já excluídos os de sala multisseriada (3º e 4º ano), já que a pretensão era obter os relatos de 1º a 3º ano. Após esta seleção começamos a observar a forma que estavam redigidos buscando os que estivessem com informações mais claras e que pudéssemos verificar como o professor realizou as atividades. Por fim focalizamos nas atividades de alfabetização em Língua Portuguesa.

Após a última seleção, para a análise ficaram cinco relatórios de atividades do 1º ano. Três relatórios do 2º ano e um do 3º ano. Totalizando assim nove relatórios.

Para buscar uma melhor análise e compreensão desses relatórios, no primeiro capítulo buscou-se responder a forma que o programa PNAIC foi formulado em nível nacional, compreendendo seus principais objetivos e diretrizes. Deste modo, a partir da revisão bibliográfica realizada puderam ser localizados alguns trabalhos que ajudam a compreender todo o processo como por exemplo as dissertações de Salomão (2014) e Tedesco (2015) e Souza (2014) que puderam ser observados os aspectos relevantes para a criação do programa perpassando por outros programas já criados buscando novos conceitos e definições para melhor compreensão do objeto de estudo.

No segundo capítulo, apresenta-se uma reflexão sobre a formação continuada do professor alfabetizador a partir da perspectiva do programa, utilizando como material o caderno de formação distribuído pelo MEC e outros autores para melhor compreender como acontece esta formação. Para tanto, em Souza (2014), puderam ser observados como o programa espera melhorar os níveis de alfabetização no Brasil baseando-se na perspectiva presente no PNAIC.

Para o terceiro capítulo, a partir das leituras realizadas de autores já mencionados e de outros como Funes e Reis (2014), Ramos, Ribeiro e Santos (2014) e Alves e Araújo (2009), foram analisados os relatórios investigando se as atividades propostas por eles e descritas em seus textos, estão adequadas ao PNAIC, para assim poder conceber uma reflexão para o entendimento de como as teorias estão sendo aplicadas pelos professores.

Para finalizar tecemos algumas considerações que apontam para pesquisas futuras.

¹ De acordo com Hage (2010), as escolas com turmas em salas multisseriadas reúnem vários alunos de diversos níveis em uma única sala de aula séries, independentemente do número de professores responsáveis pela turma. Sendo que no caso dos relatórios mencionados os níveis eram de 3º e 4º ano.

1. A IMPLEMENTAÇÃO DO PNAIC

1.1 A criação do PNAIC e suas diretrizes norteadoras

Atualmente pode-se perceber constantes modificações ocorridas no campo educacional, muitas delas relacionadas a alfabetização e letramento² nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, foram tomadas ações para garantir que a população brasileira tivesse acesso a uma educação que proporcionasse uma alfabetização plena. Para Furghestti, Greco e Cardoso, a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos foi o grande marco para essas mudanças, sendo que,

A ampliação do ensino fundamental para nove anos no Brasil se coaduna à prática de vários países que apresentam em média 12 anos de escolarização básica, incluindo países da América Latina. Assim, o Brasil busca alinhar-se a tal situação, na expectativa de melhorar a educação no país, pois historicamente a educação brasileira enfrenta desafios ainda não superados: altas taxas de evasão e repetência; analfabetismo; problemas na formação, carreira e valorização de professores; infraestrutura inadequada e, a contradição entre acesso e sucesso escolar, já que, o ingresso nas escolas brasileiras não tem representado a apropriação do processo de alfabetização, sendo este um dos maiores impasses a tão buscada qualidade na educação. (FURGHESTTI, GRECO E CARDOSO, 2012, p.2).

Esta mudança regulamentada pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, consta como uma meta no Plano Nacional de Educação (PNE), que pretende universalizar o ensino de nove anos com a intenção de assegurar “[...] a todos um tempo mais prolongado de permanência na escola, oferecendo maiores oportunidades de aprendizagem, de modo que os alunos prossigam nos seus estudos e concluam, com qualidade, a educação básica. [...]”. (BRASIL, 2012d, p.19).

Deste modo, “[...] o Estado busca universalizar esta etapa da educação básica, possibilitando às crianças, antes sem acesso a pré-escola, agora ingressar e frequentar o 1º ano, como também, promover aprendizagem principalmente com ênfase no ciclo da alfabetização”. (FURGHESTTI, GRECO E CARDOSO, 2012, p.12).

Assim, de acordo com Virago (2014) para que a mudança realmente se efetivasse era necessário repensar nas estratégias de ensino, principalmente no que se refere a alfabetização, para então oferecer uma aprendizagem significativa.

² Magda Soares (2004)

Dentre essas ações destaca-se que,

[...] as políticas em vigência foram aprofundadas e outras foram introduzidas, mas seguindo a mesma lógica de educação pautada na competitividade. Assim é que visando suprir as deficiências da formação dos profissionais da educação básica é que foram criados diversos programas, planos e leis, tais como: O Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE, em 2007, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, promulgado pelo Decreto Lei 6.094/2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (aprovado pelo mesmo decreto), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007 e a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica, em 2004, que foi instituída com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e dos alunos, integrada por universidades que se configuram como centros de pesquisa e desenvolvimento da educação, tendo como público-alvo prioritário professores de educação básica dos sistemas públicos de educação, dentre outras ações. (LUZ E FERREIRA, 2013, p.7-8).

É neste contexto que é formulado o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), criado durante o governo Dilma Rousseff (2010-atualidade³), sendo uma dessas estratégias formuladas, dando continuidade a uma série de planos de ações voltados para a educação, criadas durante o governo que a antecedeu do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2010).

O Pacto foi anunciado em 08 de novembro de 2012, com a apresentação do referido programa pelo Ministro da educação Aloízio Mercadante, como justificativa para a criação do programa, foi exposto o quantitativo de crianças que chegam a idade de 8 anos sem estarem alfabetizadas.

Na figura a seguir, é possível observar que o mapa exposto apresenta os dados, cuja fonte é o Censo 2010, podendo perceber que há uma grande quantidade de crianças que não conseguiram se alfabetizar até o final do 3º Ano do Ensino Fundamental I, principalmente nas regiões Norte e Nordeste. Sendo a região Sul a que possui menor taxa de crianças não alfabetizadas. Totalizando na educação brasileira um quantitativo de 15,2% de crianças até os oito anos de idade que não estavam alfabetizadas.

³ Com o processo de impeachment iniciado neste ano (2016), a presidente Dilma Rousseff encontra-se afastada da presidência, até o término do processo, deste modo, o posto de presidente do Brasil temporariamente é ocupado pelo vice Michel Temer.

TAXA DE CRIANÇAS NÃO ALFABETIZADAS AOS 8 ANOS (Censo 2010/ IBGE)

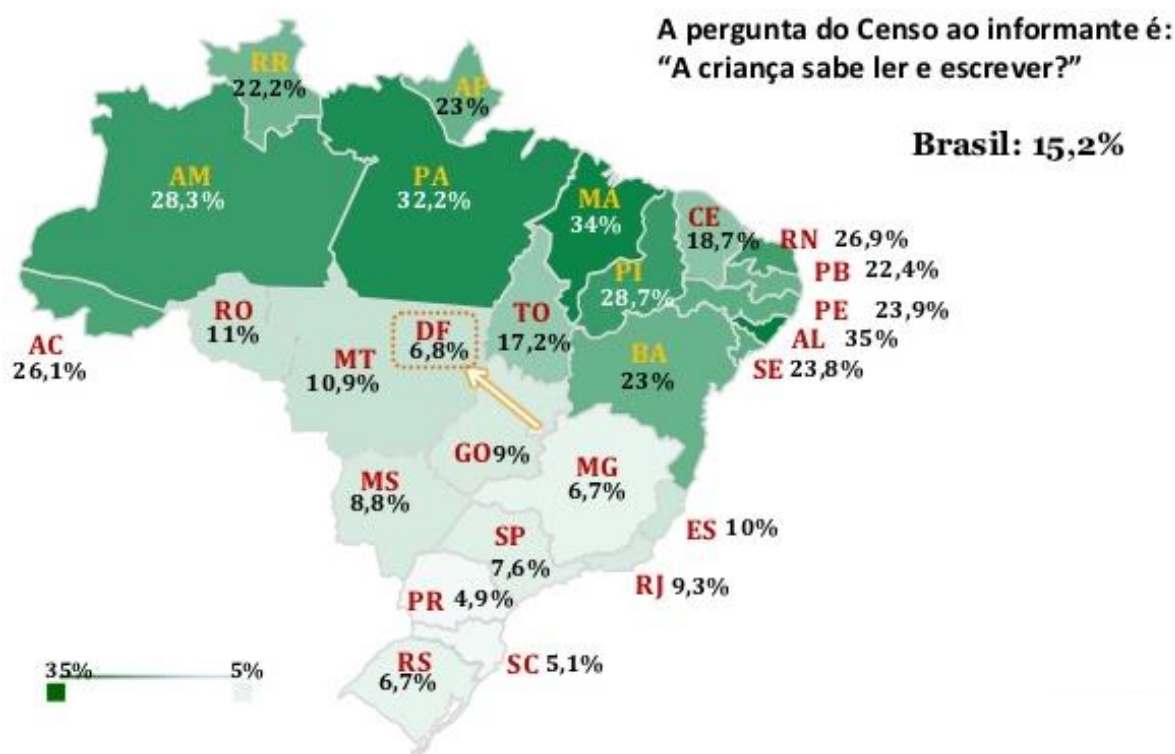


Figura 1: Mapa apresentado durante o lançamento do Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa, em Brasília. Disponível em <<http://pt.slideshare.net/BlogDoPlanalto/pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa>>.

O Pacto inicialmente, como apresentado por Mercadante (2012), teve adesão pelos 27 estados brasileiros, sendo que no momento da apresentação 5.270 cidades aderiam ao programa. Na imagem abaixo, além desses dados podemos ter a percepção dos números retirados do censo escolar do ano de 2010, informando alguns dados sobre os números da alfabetização até o momento.

NÚMEROS DA ALFABETIZAÇÃO

INFORMAÇÃO	QUANTIDADE
Matrículas do 1º, 2º e 3º ano	7.980.786
Escolas com matrículas no 1º, 2º e 3º ano	108.733
Turmas do 1º, 2º e 3º ano	400.069
Professores alfabetizadores do 1º, 2º e 3º ano	358.885
Adesões ao Pacto – Estados	27
Adesões ao Pacto - Municípios	5.270

(*) Inclui turmas multisseriadas e multietapa

Figura 1: Tabela apresentada durante o lançamento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, em Brasília.

Durante o lançamento oficial do PNAIC, o ministro da educação enfatizou que o objetivo principal era de alfabetizar os estudantes até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa e Matemática, possibilitando que este aluno assim possa continuar sua trajetória escolar e futuramente o acesso a vida profissional.

Assim, como uma das principais ações do programa, temos a formação continuada de professores alfabetizadores, ou seja, do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, visando melhorar os índices de crianças que saem alfabetizadas em Língua Portuguesa e Matemática, estes objetivos ficam claros na Portaria N° 867 de 4 de julho de 2012, que normatiza o PNAIC.

- I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;
- III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);
- IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;
- V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental. (BRASIL, 2012e, n.p).

De acordo com o livreto de informação, localizado no site do Ministério da Educação (MEC), sobre o Pacto, o programa é um compromisso assumido, entre o governo federal, os estados e municípios, e ao aderirem ao PNAIC estarão comprometidos a

- I. Alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática.
- II. Realizar avaliações anuais universais, aplicadas pelo Inep, junto aos concluintes do 3º ano do ensino fundamental.
- III. No caso dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido às Ações do Pacto, para sua efetiva implementação. (BRASIL, 2012a, p.11).

Para a efetivação deste compromisso, foram formulados quatro eixos para nortear o trabalho pedagógico. Sendo estes, a “Formação Continuada dos Professores Alfabetizadores, Material Didático Pedagógico, Avaliação e Gestão, Controle Social e Mobilização”. (BRASIL, 2012a)

A *Formação continuada dos professores alfabetizadores* propõe curso de formação durante dois anos com carga horária de 120 horas por ano, este curso teria como base outro programa do governo federal que antecede o Pacto, o Pró-Letramento. (BRASIL, 2012a, p.12)

O Pro-Letramento foi implementado em 2005, “[...] apresentado como estratégia de formação continuada à distância e em serviço de professores das séries iniciais do ensino fundamental, que atuam na rede pública de ensino, com o objetivo de favorecer a melhoria do desempenho escolar de alunos nas áreas de leitura/escrita e matemática. [...]” (LUZ E FERREIRA, 2013, p.2).

Assim, como o Pro-Letramento, no curso de formação continuada proposto pelo Pacto propõe-se que sejam realizadas reuniões de estudos e atividades práticas, conduzidas por orientadores de estudo, que terão curso de formação de 200 horas por ano, ministrados por universidades públicas. Recomenda-se também que os orientadores sejam docentes que já faziam parte da equipe de tutores do Pró-letramento. (BRASIL, 2012a, p. 12-13).

Portanto, a formação continuada do professor deve,

[...] garantir, dentre outros aspectos, as ferramentas para alfabetizar com planejamento. A alfabetização ocorre no dia a dia e deve ser voltada para todos os alunos. Portanto, o curso tem enfoque sobre os planos de aula, as sequências didáticas e a avaliação diagnóstica, onde se faz um mapeamento das habilidades e competências de cada aluno, para traçar estratégias que permitam ao aluno aprender efetivamente. A formação precisa garantir ainda o aprofundamento dos conhecimentos sobre alfabetização, interdisciplinaridade e inclusão como princípio fundamental do processo educativo. (BRASIL, 2012a, p.23-24).

Deste modo, segundo Luz e Ferreira, os programas como o Pró-Letramento e PNAIC possuem centralidade no professor, visto que, eles têm sido considerados os principais responsáveis pelo desenvolvimento dos alunos.

É relevante destacar que a formação e a atuação docente são consideradas pelo governo federal aspectos estratégicos no alcance da qualidade do ensino, o que tem contribuído para a responsabilização do professor pelos resultados nas avaliações nacionais, sendo ampliadas as propostas de políticas/programas de formação, [...]”. (LUZ E FERREIRA, 2013, p.8)

Este excerto deixa claro que no documento onde estão expostos os Referenciais para formação de professores é destacada a importância da formação docente, uma vez que o professor é o sujeito responsável pelo aprendizado de seu aluno.

Neste sentido,

[...] a formação de professores, destaca-se como um tema crucial e, sem dúvida, uma das mais importantes dentre as políticas públicas para a educação, pois os desafios colocados à escola exigem do trabalho educativo outro patamar profissional, muito superior ao hoje existente. Não se trata de responsabilizar pessoalmente os professores pela insuficiência das aprendizagens dos alunos, mas de considerar que muitas evidências vêm

revelando que a formação de que dispõem não tem sido suficiente para garantir o desenvolvimento das capacidades imprescindíveis para que crianças e jovens não só conquistem sucesso escolar, mas, principalmente, capacidade pessoal que lhes permita plena participação social num mundo cada vez mais exigente sob todos os aspectos. Além de uma formação inicial consciente, é preciso proporcionar aos professores oportunidades de formação continuada: promover seu desenvolvimento profissional é também intervir em suas reais condições de trabalho. (BRASIL, 2012 apud COPPI, 2014, p.20).

Percebemos deste modo, que para o documento citado acima, a formação docente é um elo essencial para a melhora dos números de alfabetização no Brasil, enfatizando que em muitas vezes a formação inicial adquirida pelo docente, não é suficiente para uma boa prática em sala de aula. Havendo, portanto, a necessidade de promover ações que proporcionem ao professor uma formação voltada para a sua prática e as necessidades encontradas em sala de aula.

Quanto aos *Materiais Didático Pedagógico*, o PNAIC coloca à disposição um conjunto de materiais de apoio para o docente, a fim de melhorar a aprendizagem do educando, específicos para a alfabetização, que se caracterizam por,

- I.** Cadernos de apoio para os professores matriculados no curso de formação.
- II.** Livros didáticos de 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental e respectivos manuais do professor, a serem distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para cada turma de alfabetização.
- III.** Obras pedagógicas complementares aos livros didáticos distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático – Obras Complementares para cada turma de alfabetização.
- IV.** Jogos pedagógicos para apoio à alfabetização para cada turma de alfabetização.
- V.** Obras de referência, de literatura e de pesquisa distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para cada turma de alfabetização.
- VI.** Obras de apoio pedagógico aos professores, distribuídas por meio do PNBE para os professores alfabetizadores.
- VII.** Tecnologias educacionais de apoio à alfabetização para as escolas. (BRASIL, 2012a, p.33).

Porém, para Luz e Ferreira (2013, p.9), mesmo que o programa em seu manual explique que o material fornece ao professor uma formação que o ajudará a refletir sua prática e assim melhorá-la, alerta-se que dando mais importância aos resultados obtidos em testes padronizados isto “[...] poderá ocasionar a intensificação e a precarização do trabalho docente, [...]”. Para esta afirmação, as autoras fazem referência a Pino, Vieira e Hypólito (2009) e Luz (2012), afirmando que com este fato poderá ocorrer uma,

[...] sobrecarga de trabalho dos professores provocada, dentre outros fatores, por uma ampla jornada de trabalho e turmas numerosas, agravadas pelo fato de que precisam dedicar mais esforços para alcançar melhores resultados nas avaliações nacionais, que somada a não garantia de condições favoráveis de trabalho, tais como: falta de recursos, falta de tempo para a formação

continuada, salários reduzidos implicam na precarização do trabalho docente. (LUZ E FERREIRA, 2013, p.9)

Isto posto, os autores argumentam que mesmo que o programa possa dar o suporte pedagógico necessário para professor, desconsidera-se a condição vivenciada em sala de aula, como o desgaste físico ou mental. Que diferentemente dos materiais que são disponibilizados, esses aspectos diferem de acordo com a situação social vivenciada pelo docente.

No eixo *Avaliação*, foram formulados três componentes principais sendo que o primeiro seria avaliação processual discutida durante o curso de formação de professores, para ser realizada pelos professores com os alunos, o segundo, o acesso a um sistema informatizado, no qual serão informados dados sobre a Provinha Brasil de cada criança, para assim poderem fazer a acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem delas. O terceiro componente seria a avaliação coordenada pelo INEP, em que serão medidos os índices de alfabetização.

Para Fernandes (2007, p.8), a padronização contida nos exames utilizados auxilia a “[...] a) detectar escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa performance e b) monitorar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ ou redes de ensino. [...]”.

Por fim, o eixo *Gestão, Controle Social e Mobilização*, se forma em quatro instâncias sendo eles,

i) um Comitê Gestor Nacional; ii) uma coordenação institucional em cada estado, composta por diversas entidades, com atribuições estratégicas e de mobilização em torno dos objetivos do Pacto; iii) Coordenação Estadual, responsável pela implementação e monitoramento das ações em sua rede e pelo apoio à implementação nos municípios; e iv) Coordenação Municipal, responsável pela implementação e monitoramento das ações na sua rede. (BRASIL, 2012a, p.14).

Salomão (2014, p. 72) explica como cada uma dessas instâncias participam destas ações, sendo que, o Comitê Gestor Nacional é organizado e dirigido pela Secretaria Executiva do Ministério da Educação, a coordenação estadual sendo composta por “membros representantes a cargo de cada secretaria de Estado de Educação, responsável pelo monitoramento, gestão, supervisão e apoio à implementação das ações do Pacto nos municípios”. E na coordenação Municipal participam membros da Secretaria Municipal das cidades que fizeram adesão ao Pacto

Para Salomão o eixo de *gestão, controle e mobilização*,

[...] caracteriza-se ainda pela promoção, por meio do Conselho Municipal, dos conselhos escolares, dos conselhos de acompanhamento e controle social da educação e organização da sociedade civil no acompanhamento e monitoramento das ações do Pacto, abrangendo todas as ações que suplementem o impacto direto na aprendizagem e na permanência da criança na escola. (2014, p.72)

Assim, este eixo, de acordo com o autor, se faz importante para que todas as ações propostas pelo PNAIC, possam ser garantidas e efetivadas totalmente.

Deste modo, podemos compreender que a proposta inicial do PNAIC, buscou abranger não apenas a esfera municipal, mas também estadual e nacional, formulando assim um plano de ações conjuntas visando a melhoria da alfabetização, garantindo que os alunos tenham condições de concluir o 3º ano do ensino fundamental I alfabetizados.

1.2. O conceito de alfabetização para o PNAIC

Por meio da leitura realizada no manual do Pacto podemos claramente perceber que a concepção utilizada e defendida pelos cadernos e manuais é alfabetização a partir do letramento, na perspectiva de Magda Soares. Defendendo que embora seja necessário o aprendizado da linguagem escrita alfabética, ela por si só não é suficiente, “[...] a criança deve desenvolver a habilidade de fazer uso desse sistema em diversas situações comunicativas”. (BRASIL, 2012b, p. 7)

Segundo Soares o termo letramento é recente e seu surgimento,

[...] pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (2004, p.96).

Deste modo, a autora conceitua que alfabetização estaria relacionada com a habilidade de ler e escrever, ou seja, a aquisição do sistema de escrita, e o letramento sendo compreendido pelo “[...] desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais [...]”. (SOARES, 2004, p.97). Assim estas duas práticas se tornam interdependentes e indissociáveis, sendo que a alfabetização apenas se efetiva juntamente com o letramento.

Soares (2003), citada por Cardoso (2008), argumenta que é preciso realizar uma distinção e uma aproximação entre os conceitos de alfabetização e letramento. A distinção

porque o conceito de letramento tem ameaçado a “especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele.” (SOARES, 2003 apud CARDOSO, 2008, p. 14).

Assim, podemos dizer que os dois processos são complexos, porém ocorrem de modo entrelaçado. E partir da leitura da proposta contida no PNAIC, é possível observar que este se engaja nesta perspectiva de alfabetização.

2. O CADERNO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO PNAIC

Como já apresentado, o PNAIC, tem como eixo e ação principal a formação continuada de professores do 1º ao 3º ano. Deste modo, neste capítulo iremos trazer para a discussão as orientações do MEC a respeito de como esta formação é realizada, assim como as opiniões de alguns autores sobre esta formação.

Para apoiar esse estudo utilizamos o documento “*A formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*”, formulado pelo MEC, para assim ampliarmos a discussão sobre a formação docente que é realizada pelo programa.

Este caderno conta com o apoio de vários autores, como Imbernón (2010), Ferreira (2005), Gatti (2003), Nóvoa (1995), entre outros, assim como os demais manuais, relacionados ao PNAIC. Inicialmente o documento traz para discussão os princípios gerais da formação docente, e em seguida as orientações para a formação docente dentro do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

O caderno apresenta a formação docente como algo de extrema importância, e responsabilidade para o professor, já que na sociedade atual o saber se faz cada vez mais necessário, para o encaminhamento das pessoas no mercado de trabalho.

Os professores são peças-chave para que o conhecimento continue a ser construído e desenvolvido no mundo. À medida que as sociedades se modernizam e se complexificam, cresce a demanda por professores das diversas áreas de conhecimento. Esses precisam ser cada vez mais preparados para acompanhar as inúmeras transformações da sociedade contemporânea. (BRASIL, 2012c, p.8)

Deste modo, para o documento apresentado acima, a ação do docente vai além da atuação da escola, demonstrando possuir uma imensa responsabilidade na formação das demais profissões e disseminação do conhecimento em nossa sociedade.

No material, discute-se ainda a mudança de pensamento relacionado a formação docente, sendo que inicialmente a formação do educador era dada como finalizada ao término do Magistério ou da licenciatura escolhida, porém com as diversas modificações ocorridas na sociedade, que está sempre em modificação, foi necessário passar a pensar em formação continuada, compreendendo que a formação docente é algo que passa por diversas transformações, sendo sempre necessário repensar na prática em sala de aula.

Deste modo, é preciso pensar na ideia que,

[...] não deve existir uma ruptura entre o tempo de aprender, o tempo de trabalhar e o tempo de descansar ou parar faz com que os seres humanos sejam vistos como pessoas que vivem um processo constante de construção do conhecimento para si, para a vida e para o trabalho. (BRASIL, 2012c, p.9).

No Brasil, esta ideia de formação continuada, está ligada a programas de âmbito federal, que buscam a melhora dos índices de alfabetização.

Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010), argumentam que a formação continuada do professor não se dá apenas na esfera institucional, uma vez que,

Essa construção da formação é contínua e não fica restrita a uma instituição, à sala de aula, a um determinado curso, pois os docentes podem formar-se mediante seu próprio exercício profissional, partindo da análise de sua própria realidade e de confrontos com a universalidade de outras realidades que também têm fatos do cotidiano, situações políticas, experiências, concepções, teorias e outras situações formadoras. (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010, p.370).

No quadro a seguir podemos identificar os programas criados pelo governo federal, visando à formação continuada.

Quadro 1: Programas de formação continuada

INÍCIO	FORMAÇÃO CONTINUADA
1999	Programa Parâmetros em Ação.
2001	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA).
2005	Pró-Letramento: Mobilização pela qualidade da Educação.
2009	Programa de Apoio a Leitura e Escrita (PRALER).
2012	Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Fonte: SOUZA (2014) - Elaborado a partir da pesquisa sobre a formação continuada do professor alfabetizador.

Portanto, podemos observar pelos dados apresentados no quadro n 1, que ao longo dos últimos 13 anos, vem crescendo e intensificando por parte dos governos federais o interesse por programas de formação continuada, e conseqüentemente essa questão vem sendo amplamente discutida e debatida.

Um dos pontos que ganhou destaque nessa discussão foi a importância de a escola estar unindo-se à universidade para que haja uma melhor formação dos profissionais formadores que atuam nestes programas. (SOUZA,2014)

No documento “*A formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*”, é explicitado o papel de cada órgão nos programas de formação continuada.

[...] ao governo cabe a responsabilidade de criar estratégias que vão nortear as ações políticas voltadas para o desenvolvimento da melhoria da educação. À academia cabe realizar pesquisas científicas que sinalizem, por meio de **novas** teorias, questões que possam promover mudanças na prática docente e, conseqüentemente, no aprendizado do aluno. De certo, a união desses segmentos favorece a construção de novos modelos de formação que, a cada dia, tentam chegar mais perto da sala de aula e do fazer pedagógico do professor. (BRASIL, 2012c, p.10 – grifo do autor)

Mediante ao exposto, perceber que a proposta espera uma união de saberes, entre governo, universidade, professores e escolas para que realmente possa se perceber uma mudança e melhora na educação brasileira, repensando deste modo as teorias, que pela universidade estão sempre em debate, com as praticas dos docentes e ao aprendizado do educando.

Ainda no documento no tópico “*Princípios gerais da formação continuada*”, são discutidos inicialmente os conceitos gerais sobre formação inicial e formação continuada. Na concepção de Ferreira e Leal (2010), comenta-se que formação inicial seria formada por um grupo de estudantes que podem ou não participar ainda do campo profissional, formando um grupo com perfil de estudantes. Enquanto na formação continuada, este perfil, embora de estudante, também é de profissional, enfatizando nesta formação mais a prática docente.

Sob o mesmo ponto de vista,

Entendendo que o desenvolvimento humano acontece no processo de aprendizagem e vice-versa, a formação é também um processo de desenvolvimento humano e, portanto, profissional. No caso dos docentes, estes se desenvolvem principalmente nos contextos de seu trabalho exercido na instituição escolar onde criam relações alicerçadas em estruturas complexas que as sustentam ou permitem sua alteração. Nesse sentido, espera-se que a formação continuada contribua com a manutenção, criação e alteração das relações estruturantes e estruturadoras do desenvolvimento profissional do coletivo docente na instituição escolar. (ALVARADO-PRADA, FREITAS E FREITAS, 2010, p.370)

Utilizando-se ainda dos autores Ferreira e Leal (2010), discute-se que diferentemente da formação inicial em que o estudante procura a formação e se interessa por vontade própria, na formação continuada muitas vezes a iniciativa vem da instituição que o docente atua, precisando deste modo estar mais atento, pois em vista dos objetivos

e concepções que esta formação irá fornecer, o professor pode ou não atuar ativamente neste processo.

É o engajamento de modo ativo que promove a transformação do fazer pedagógico cotidiano. Nessa perspectiva, percebemos que a formação continuada necessita de uma atenção diferenciada por envolver sentimentos e comportamentos profissionais e pessoais, como o prazer e o desprazer em ser e estar docente. Desse modo, não considerar alguns aspectos essenciais envolvidos nesse processo pode direcionar os esforços destinados à formação, justamente para o sentido contrário, pois trabalhar com os profissionais em serviço é, sobretudo, administrar diferentes saberes e procedimentos que os levem a um novo pensar e fazer a partir de diferentes processos, considerando os percursos individuais e sociais. (BRASIL, 2012c, p.12).

Nesta perspectiva, é preciso pensar na formação que se pretende fornecer ao docente e como será esta formação, buscando aproxima-la da realidade de cada professor, considerando suas particularidades e as diversas realidades sociais presente em cada escola.

Alvarado-Prada, Freitas e Freitas fazem menção a uma pesquisa realizada com professores sobre a formação continuada, e partir dos resultados da pesquisa, alertam que,

Os docentes enunciam que os cursos são ações frequentemente oferecidas **como formação continuada**, entretanto não agradaram os professores pelo **fato de caracterizarem uma imposição**, na maioria das vezes, pelas secretarias de educação. Alguns dizem que **não são de real interesse**; por serem mais **exposições de temas** do que **conteúdos que vão ao encontro das expectativas dos docentes**, pois estes, em sua maioria, **querem conteúdos e metodologias para resolver situações do seu cotidiano**. Buscam, nas ações de formação continuada, ajuda para **resolução de problemas**, a transformação de sua prática e o **cotidiano da sala de aula**. (2010, p. 378 – grifo do autor).

Deste modo, a partir da pesquisa mencionada acima, os professores possuem mais interesse no estudo de teorias que os ajudem na resolução de problemas e não de temas que muitas vezes fogem de sua realidade, já que eles buscam temáticas que os ajudam a resolver os problemas enfrentados em sala no cotidiano e não apenas temática amplas que por vezes fogem se suas realidades.

Pela leitura do documento do PNAIC, podemos perceber que sua proposta engloba em grande parte a discussão das dificuldades cotidianas do professor, embora ainda tenha seu caráter impositivo.

No tópico “*A prática da reflexividade*” utilizando-se como referência Houpert (2005), busca realizar a discussão sobre como esta prática, a reflexão e análise do trabalho docente, se faz importante, visto que, é partir desta busca, que o professor pode perceber aspectos que estão aliados à sua prática e assim modificá –los. Segundo o documento isto

é possível pela alternância da prática/teoria/prática. Esta ação se faz necessária para Houpert, já que a educação, faz constantes modificações acompanhando assim como a sociedade. Sendo preciso, desse modo, que o docente esteja sempre atento a estas modificações.

Em seguida, o documento apresenta a discussão sobre “*A mobilização dos saberes docentes*”, que se trata,

[...] de outro ponto central no debate sobre formação continuada. Sabemos que os profissionais que estão vivenciando a formação continuada já possuem um saber sobre a sua profissão e, nos processos formativos, eles precisam compreender que o que eles já sabem pode ser modificado, melhorado, trocado, ratificado, reconstruído, refeito ou abandonado. (BRASIL, 2012c, p.14).

Citando Novoa (1995), o documento destaca que é importante ressaltar e valorizar os saberes que os docentes trazem de sua prática pedagógica, para que desta forma estes saberes sejam analisados, confrontados e aprendidos.

Os docentes em exercício constroem novos conhecimentos, ideias e práticas, pois é a partir daquilo que já possuem e sabem que continuam seu desenvolvimento. A construção da formação docente envolve toda a trajetória dos profissionais, suas concepções de vida, de sociedade, de escola, de educação, seus interesses, necessidades, habilidades e também seus medos, dificuldades e limitações. (ALVARADO-PRADA, FREITAS E FREITAS, 2010, p.370)

E como já anteriormente exposto, a educação não é algo estável, está em constantes modificações, sendo que nos programas de formação continuada, as novas teorias são apresentadas aos docentes, cabendo a eles buscar caminhos para expor seus saberes, e traçando assim o que o caderno chama de “Patchwork” e numa livre tradução poderia se chamar de colcha de retalhos, “[...] entendido como uma adaptação de diferentes concepções para ajustá-las à sua realidade.” (BRASIL, 2012c, p.14).

O caderno ainda busca reflexões sobre “*A constituição da identidade profissional*”, reforçando a ideia da importância da formação da identidade do professor, considerando as adversidades, como a fragilidade do trabalho docente, a desvalorização, os impactos emocionais que o educador tem em sua carreira. Deste modo, durante a formação continuada é importante realizar uma construção positiva do que é ser professor.

Olhar para o professor como sujeito individual, dentro da sua história, pode revelar as situações que facilitaram ou dificultaram a sua atuação profissional em algum momento de sua trajetória. Nesse sentido, é sempre importante proporcionar ao docente a oportunidade de revisitar suas experiências profissionais e de formação para, por meio delas, analisar a sua atuação no

presente. De acordo com Bosi (1994, p.55), “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagens de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho”. Desse modo, a utilização das experiências dos professores pode favorecer um trabalho de resgate de suas práticas, do seu fazer pedagógico. (BRASIL, 2012c, p. 17)

Para finalizar esta primeira parte do documento, temos como princípios a “*Socialização*”, “*O Engajamento*” e “*A Colaboração*”.

Por certo, *Socialização* uma parte importantíssima, visto que, o professor não trabalha sozinho, estando sempre em contato com os outros professores, pais, alunos, diretores e afins. Portanto, “nas formações, o docente deve ser estimulado a trabalhar, a comunicar-se por meio de atividades em grupo, exercitando a troca de turnos entre os pares, a argumentação e, sobretudo, a intervenção com colegas e com alunos.” (BRASIL, 2012c, p. 17).

Em “*o engajamento*”, afirma-se que é preciso nas formações trazer sempre novos conhecimentos e provocar o docente a buscar novos aprendizados, fazendo com que a participação do educador seja ativa e mais participativa.

No último tópico “*Colaboração*” busca-se romper com o individualismo, para tratar o conhecimento de forma mais coletiva, “através do qual os professores exercitem a participação, o respeito, a solidariedade, a apropriação e o pertencimento.” (BRASIL, 2012c, p.19).

Deste modo, nesta primeira parte, podemos observar que o documento salienta a importância que nos programas de formação é preciso que o professor seja incentivado e instigado na busca dos novos conhecimentos e que estes devem estar aliados aos conhecimentos já adquiridos pelos educadores, de forma que a sua participação na formação seja realmente motivadora e transformadora.

Sendo assim o documento considera como pilares fundamentais para a formação continuada:

1. como afirmou Paulo Freire, conceber o professor como sujeito inventivo e produtivo, que possui identidade própria e autonomia, como construtor e (re)construtor de suas práticas e não mero reproduzidor de orientações oficiais;
2. propor situações formativas que desafiem os professores a pensar suas práticas e mudar as suas ações;
3. levar os professores a buscar alternativas, realizar projetos cujo objetivo seja não apenas alcançar as suas práticas individuais, mas, sobretudo, as práticas sociais e colaborativas de modo a favorecer mudanças no cenário educacional e social. (BRASIL, 2012c, p.20)

Destacando assim, processo de formação docente não é algo que se constrói rapidamente e sim, que vai estar sempre em constante modificação.

Na segunda parte do documento encontramos o seguinte título “*Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: orientações para a formação dos professores*”, nesta parte estão descritos como o curso de formação continuada do PNAIC, vai ser estruturado.

Em um primeiro momento são descritos dois formadores, que estarão presentes no programa, sendo o primeiro o “[...] professor formador, que realizará a formação dos orientadores de estudo, é vinculado às universidades públicas brasileiras.” (BRASIL, 2012c, p.24). E em seguida, o orientador de estudos que “[...] organizará, com base nos mesmos princípios formativos, a formação dos professores atuantes nas escolas dos três primeiros anos, em diversas regiões do país.” (BRASIL, 2012c, p. 24).

A esse respeito Couto e Gonçalves, (2016) citam Vaillant (2003), destacando as características principais dos profissionais formadores

[...] aperfeiçoar os conhecimentos e habilidades dos professores mal capacitados; fornecer conhecimentos especializados em matérias que se diagnosticam claras deficiências; facilitar a introdução de reformas educativas, de inovações ao currículo e de novas técnicas ou novos textos de estudo. (VAILLANT, 2003, apud COUTO; GONÇALVES, 2016, p.155)

Deste modo, o formador possui a tarefa de realizar a mediação entre os conhecimentos adquiridos pelos participantes, e as novas perspectivas educacionais. Conceituando assim o formador como uma

[...] pessoa que se dedique profissionalmente a formação em seus diferentes níveis e modalidades tal como o planejamos [...]. O formador é um profissional da formação, e como todo profissional, está capacitado e creditado a exercer esta atividade; possui conhecimento teórico e prático, compromisso com sua profissão, capacidade e iniciativa para aprender e inovar em seu âmbito. Também, [...] o profissional, pertence a coletivos profissionais que assumem princípios e valores em relação com os clientes da formação. (VAILLANT; MARCELO, 2001 apud COUTO; GONÇALVES, 2016, p.156)

O curso de formação continuada do PNAIC é organizado em 80 horas, com duração de 10 meses, finalizando com um seminário de encerramento de duração de 08 horas, sendo que o caderno mencionado neste capítulo traz as temáticas a serem trabalhadas nos encontros formativos. Em seguida, no quadro 2, estão organizados como foi realizada a organização para os estudos dos temas propostos.

Quadro 2: Organização e cadernos propostos para o estudo.

Unidade	Ano/Classe	Título caderno
01 – 12 horas	1	Currículo na alfabetização: concepções e princípios
	2	Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem
	3	Currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado
	Educação do campo	Currículo no ciclo de alfabetização: perspectivas para uma educação do campo
02 – 08 horas	1	Planejamento escolar: alfabetização e ensino da Língua Portuguesa
	2	A organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento
	3	Planejamento e organização da rotina na alfabetização
	Educação do campo	Planejamento do ensino na perspectiva da diversidade
03 – 08 horas	1	A aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética
	2	A apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a consolidação do processo de alfabetização
	3	O último ano do ciclo de alfabetização: consolidando os conhecimentos
	Educação do Campo	Apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização em escolas do campo
04 – 12 horas	1	Ludicidade na sala de aula
	2	Vamos brincar de construir as nossas e outras histórias
	3	Vamos brincar de reinventar histórias

	Educação do Campo	Brincando na escola: o lúdico nas escolas do campo
05 – 12 horas	1	Os diferentes textos em salas de alfabetização
	2	O trabalho com gêneros textuais na sala de aula
	3	O trabalho com os diferentes gêneros textuais em sala de aula: diversidade e progressão escolar andando juntas
	Educação do Campo	O trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas
06 – 12 horas	1	Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas
	2	Planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento
	3	Alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares
	Educação do Campo	Projetos didáticos e sequências didáticas na Educação do Campo: a alfabetização e as diferentes áreas de conhecimento
07 – 08 horas	1	Alfabetização para todos: diferentes percursos, direitos iguais
	2	A heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização
	3	A heterogeneidade em sala de aula e a diversificação das atividades
	Educação do Campo	Alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida
08 – 08 horas	1	Organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem
	2	Reflexões sobre a prática do professor no ciclo de alfabetização: progressão e continuidade das

		aprendizagens para a construção do conhecimento por todas as crianças
	3	Progressão escolar e avaliação: o registro e a garantia de continuidade das aprendizagens no ciclo de alfabetização
	Educação do Campo	Organizando a ação didática em escolas do campo

Fonte: BRASIL, 2012c, p 24 e 25.

A partir do quadro é possível verificar que os temas a serem trabalhados são bem diversificados, contemplando uma série de temáticas sobre o funcionamento escolar, dentre eles estão, o currículo, planejamento, apropriação do sistema de escrita, a ludicidade, os gêneros textuais, os projetos didáticos, e afins.

No tópico seguinte, enfatizam-se “*As estratégias formativas no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*”, que discutem os fatores para a formação continuada seja bem-sucedida e as estratégias para que isto ocorra.

Salientando que para a concretização de uma formação continuada de sucesso, é necessário que haja um trabalho de equipe, e que o professor esteja disposto a buscar a formação. Formando-se assim um compromisso institucional, que seria por parte do Governo e das Secretarias estaduais e o individual.

Sendo que o compromisso institucional, “[...] reside principalmente na necessidade de promover espaços, situações e materiais adequados aos momentos de trabalho e reflexão, compreendendo que a formação continuada não é um treinamento no qual se ensinam técnicas gerais a serem reproduzidas. [...]”. (BRASIL, 2012c, p.27).

E o compromisso individual,

[...] é compreendido no sentido de o professor entender-se como pessoa que está sempre sendo desafiada a conhecer novos caminhos e a experimentar novas experiências. Nesse sentido, para o docente integrar-se a um programa de formação continuada é importante que ele saiba que essa decisão associa-se à idéia de que esse processo visa a contribuir tanto para o seu crescimento pessoal, como profissional e não que essa seja apenas uma exigência ou formalidade institucional a ser cumprida. (BRASIL,2012c, p. 27).

Para tanto, o documento se utiliza de Imbernóm (2010) para destacar os pontos que precisam ser privilegiados para que esta ação formativa seja realmente efetivada, respeitando as diversidades. Sendo preciso,

- potencializar a autoestima e as habilidades sociais por meio de situações que necessitem o desenvolvimento de cordialidades, gentilezas e solidariedades;
- favorecer a aprendizagem coletiva, de troca de experiências, evidenciando a pertinência de estratégias formativas que favoreçam a interação entre pares;
- refletir criticamente a respeito da prática durante o andamento da formação;
- compartilhar boas práticas;
- executar estratégias formativas que assegurem a discussão de exemplos;
- valorizar diferentes experiências;
- escolher materiais de leitura que solidifiquem a compreensão dos fenômenos estudados. (BRASIL, 2012c, p.28)

Portanto, a partir disto o caderno passa a trazer as estratégias que foram elaboradas para a formação continuada do PNAIC.

A *leitura deleite*, apresentada como uma destas estratégias, favorece o contato dos professores com os textos de literaturas de diversos gêneros, buscando nesta prática o prazer da leitura e a reflexão, sem a preocupação com a formalidade da leitura.

O documento apresenta ainda como outras estratégias de formação as “*Tarefas de casa e escola e retomada do encontro anterior*”, os “*Estudo dirigido de textos*”, “*Planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro*”, “*Socialização de memórias*”, “*Vídeo em debate*”, “*Análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas*”, “*Análise de atividades de alunos*”, “*Análise de relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas*”, “*Análise de recursos didáticos*”, “*Exposição dialogada*”, “*Elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultado*” e “*Avaliação da formação.*”

Assim, podemos identificar que a formação continuada no PNAIC, busca aliar a teoria com prática, propondo momentos em que o educador, irá pôr em prática na sala de aula o que foi desenvolvido nos encontros e terá em seguida o momento para realizar a reflexão da atividade proposta.

Salienta-se que estas estratégias são ações norteadoras “[...] e não ações pré-determinadas que devam ser seguidas à risca pelos formadores. Ao contrário, elas devem ser (re) inventadas, (re) construídas e fabricadas a partir das diferentes realidades sociais nas quais estão inseridas as propostas de formação.” (BRASIL, 2012c, p.33).

Para que seja possível realizar a formação, o PNAIC, também disponibiliza aos alfabetizadores participantes no programa materiais de formação, que se dividem nos cadernos a serem utilizados no curso de formação, além de livros e textos que possam ser utilizados pelos docentes, livros didáticos, jogos de alfabetização, acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE); acervos do PNLD e Obras Complementares.

Deste modo, podemos compreender que este caderno traz ao docente as informações referentes sobre o que se esperar do curso de formação continuada, PNAIC, trazendo perspectivas de autores que discutem esta temática, salientando a importância desta formação na vida do educador, considerando principalmente a ação reflexiva que é necessária formar, para assim melhorar a prática docente em sala de aula, especialmente no que se refere à alfabetização.

3. RELATÓRIOS DE EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE PARANAÍBA

Neste capítulo apresentamos os relatórios de experiências dos professores da rede municipal de Paranaíba, que desenvolveram atividades durante o curso do PNAIC no ano de 2013 e 2014.

Os relatórios foram selecionados juntamente com a orientadora deste trabalho, como já mencionado e após a classificação ficaram para a análise cinco relatórios, sendo cinco do 1º ano, três relatórios do 2º ano e um do 3º ano. Totalizando assim nove relatórios.

Dos relatórios do 1º ano, quatro são da mesma docente, e um é de outra educadora. Para manter o anonimato nos relatórios, vamos nos referir a eles com letras e números, realizando a reflexão de acordo com sala.

3.1. Os relatórios selecionados

3.1.1 O primeiro ano

Como já mencionados no primeiro ano foram selecionados cinco relatórios, redigidos por duas professoras diferentes.

Para identificá-los utilizaremos a seguinte descrição:

Quadro 3: Identificação dos relatórios do primeiro ano

Relatório	Identificação
1	Professora R
2	Professora R
3	Professora R
4	Professora R
5	Professora N

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora

No primeiro relatório, a Professora R, descreve uma sequência didática com duração de 20 aulas, cuja áreas de conhecimento são Língua portuguesa e Matemática, e como temática: Brincando e escrevendo sobre vegetais e animais.

Inicialmente ela expõe os objetivos da atividade, os conteúdos a serem trabalhados, os materiais e os livros. Neste primeiro momento falta a metodologia a ser utilizada, deste modo, fica difícil identificar se a forma que ela propôs trabalhar deu certo ou se ela teve que realizar alguma modificação.

Após a explanação do planejamento de aula a Professora R, relata como foi o desenvolvimento da sequência didática. A partir do desenvolvimento foi possível identificar como a docente realizou a atividade, buscando explorar os materiais que tinha a disposição.

É notável a utilização a estratégia vista no capítulo anterior, a leitura deleite, que durante a sequência foi bastante utilizada para a realização das atividades e a ludicidade chamou atenção nesta atividade, visto que, todas as brincadeiras são direcionadas e objetivando algo.

Segundo Funes e Reis, a ludicidade se faz importante pois,

[...] utilizar o recurso lúdico para desenvolver a leitura e escrita na sala de aula também faz com que a criança registre aquilo que ela vivenciou em seu âmbito coletivo, utilizando a criatividade do seu cotidiano para estimular no processo de alfabetização, ou seja, ela participa da construção do seu conhecimento. (2014, p.10)

Após a análise do relatório verificamos que falta algo, pois o caderno de formação de professores, busca orientar, a reflexão sobre a aula dada. Em nenhum momento da explanação das atividades, é realizado uma reflexão sobre as atividades, se foram significativas para os alunos ou se a prática didática foi condizendo com o planejamento.

Alves e Araújo argumentam sobre a importância da reflexão docente e que ele realiza registros sobre sua prática visto que é por meio dela que o professor “[...] poderá tanto criar como recriar sua própria didática e enriquecer sua prática docente com intuito de tornar o planejamento uma oportunidade de reflexão e avaliação do seu trabalho como educador.” (2009, p.392)

Nesta perspectiva, Libâneo (2004 apud ALVES e ARAÚJO) afirma que ao realizar esse trabalho de reflexão é preciso observar os seguintes pontos:

Os objetivos e conteúdos foram adequados à turma? O tempo de duração da aula foi adequado? Os métodos e técnicas de ensino foram variados e oportunos para suscitar a atividade mental e prática dos alunos? Foram feitas verificações de aprendizagem no decorrer das aulas (informais e formais)? O relacionamento professor-aluno foi satisfatório? Houve uma organização segura das atividades, de modo a ter garantido um clima de trabalho favorável? Os alunos realmente consolidaram a aprendizagem da matéria, num grau

suficiente para introduzir matéria nova? Foram propiciadas tarefas de estudo ativas e independentes dos alunos? (2009, p.394)

Deste modo, fica evidente a importância que este processo de reflexão se faz necessário na prática do docente, só deste modo é possível identificar com mais clareza quais os conteúdos que precisam ser mais explorados e diagnosticar quais as possíveis dificuldades que a sala de aula apresenta.

No Relatório 2, da Professora R, é proposto outra sequência didática, sobre o vídeo “Chico na ilha dos jurubebas”, neste relatório na parte do planejamento foram observados os mesmos aspectos acima mencionados, e embora neste a Professora R, tenha colocado a metodologia, fica claro que houve uma confusão entre os métodos de ensino e os recursos a serem utilizados, já que ela mistura os dois pontos.

Neste relatório também foi possível identificar que a Professora R explorou os recursos que tinha em mãos, trabalhando bastante com leituras, jogos e fazendo o uso da sala de tecnologia, que foi utilizada para que os alunos pudessem jogar um jogo de memória e outros jogos sobre os personagens do filme, porém faltando ainda com a sua análise e reflexão da aula dada.

Nos outros dois relatórios desta professora foi possível observar os mesmos aspectos, já mencionados. Embora a Professora R, busque explorar todos os materiais que utiliza em suas aulas, os relatórios carecem de reflexão.

O Relatório 5 redigido pela professora N, na primeira parte temos o planejamento da sequência didática de Adivinhas, porém podemos perceber que os objetivos propostos. Neste relato podemos perceber a metodologia, embora ela se encontre fragmentada, dificultando saber como a proposta foi pensada para sala de aula.

No relatório desta sequência a docente apenas descreve o que ela trabalhou e de que forma, sem muita reflexão sobre elas.

Durante o relatório das atividades realizadas, é possível notar que as professoras apresentam o relatório como proposto no curso de formação no PNAIC, porém não refletem os descrevem os resultados das atividades propostas.

3.1.2 O segundo ano

Os relatórios pertencentes as turmas de segundo ano foram caracterizadas da seguinte forma:

Quadro 4: Identificação dos relatórios do segundo ano

Relatório	Identificação
6	Professora S
7	Professora M
8	Professora D

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora

Dos relatórios selecionados para análise do segundo ano, podemos observar que eles possuem duas temáticas diferentes, sendo uma sequência do uso de jogos na alfabetização, Professora M e Professora S, e o outro se utiliza de um livro para a montagem da sequência didática, Professora D.

Assim neste momento aqui poderemos observar como duas professoras diferentes se utilizaram da mesma temática para realizar a sequência didática.

A Professora S, utiliza dos jogos para montar uma sequência didática voltada para o campo da alfabetização.

A respeito da utilização de jogos, Ramos, Ribeiro e Santos (2014), destacam várias contribuições para a utilização do jogo na alfabetização.

As atividades lúdicas possibilitam fomentar a formação do autoconceito positivo.

As atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento integral da criança já que, através destas atividades, a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente.

O jogo é produto de cultura, e seu uso permite a inserção da criança na sociedade.

Brincar é uma necessidade básica como é a nutrição, a saúde, a habilitação e a educação.

Brincar ajuda as crianças no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, através das atividades lúdicas, as crianças formam conceitos, relacionam ideias, estabelecem relações lógicas, desenvolvem a expressão oral e corporal, reforçam habilidades sociais, reduzem a agressividade, integram-se na sociedade e constroem seu próprio conhecimento.

O jogo é essencial para a saúde física e mental.

O jogo permite à criança vivências do mundo adulto, e isto possibilita a mediação entre o real e o imaginário. (RAMOS, RIBEIRO E SANTOS apud FUNES; REIS, 2014, p. 9).

A professora apresenta em primeira etapa o seu planejamento e é possível perceber algo já observado nos relatórios anteriores, embora a docente tome o cuidado para colocar elementos presentes no planejamento, como, tema, objetivo, metodologia e avaliação, parece que é algo realizado mecanicamente sem muita reflexão sobre o que se espera da aula.

Os objetivos são muito amplos, visto que a docente realiza uma explanação sobre o que almeja alcançar, porém eles não são voltados para as atividades propostas. Há uma confusão entre metodologia e recursos a serem utilizados, sendo apresentados os materiais que serão utilizados e não como se espera que a atividade seja conduzida.

Após esta etapa ela coloca a forma que desenvolverá o projeto, apresentando em tópicos o que fará em cada etapa, porém sem especificar muito como será a realização da tarefa e o que ela espera de cada atividade ou o tempo pretendido para a realização de cada etapa, como apresentado no trecho a seguir.

1ª etapa:

Apresentação da sequência para a turma e exploração dos objetivos.

2ª etapa:

- Comparação de textos

- Cartazes em escrito

- Cartaz com representações

- Oralidade com as crianças

- E montagem com figuras geométricas

[...] (PROFESSORA S)

Por fim ela apresenta o relatório das atividades, sendo que é possível constatar que a docente tomou um cuidado para refletir sobre sua aula, explicando o motivo da escolha pelo tema e avaliando o desenvolvimento das aulas, buscando trazer para discussão algumas reflexões próprias que foram percebidas durante as aulas.

Esta docente também faz menção ao PACTO, mencionado que considera muito importante, o trabalho que está sendo desenvolvido, solicitando que o “PACTO e as instituições que atuamos nos continuam apoiando para continuarmos esses trabalhos que é de suma importância para a nossa clientela do mundo de hoje.” (PROFESSORA S).

Para finalizar o relatório, ela apresenta como referencial teórico Morais, Albuquerque e Leal (2005), Morais (2004) e Mrech (2003), embora fique difícil compreender se eles foram usados para a pesquisa para a aula ou para o planejamento, visto que, no seu relatório eles não são mencionados.

A Professora M, utiliza do mesmo tema para sequência que a Professora S, entretanto no relatório não possui identificação da professora que fez o planejamento.

Constata-se que a docente não realizou previamente um planejamento, ou se foi realizado não foi colocado juntamente ao relatório das atividades. E embora durante o desenvolvimento da atividade, colocou o que objetivava em cada momento, isto deixou o relatório fragmentado já que não foi possível observar o que ela realmente esperava da aula.

Conforme já colocado, este relatório possui a mesma temática que o da Professora S, porém é perceptível que eles foram realizados de duas formas diversas, considerando a realidade e a singularidade de cada sala. Nesta sequência a docente se utiliza do livro “O lugar das coisas” de Silvana Tavano” realizando uma leitura dinâmica e com a participação dos educandos.

Durante o relato do desenvolvimento da atividade, embora a docente teça alguns comentários sobre a aula, não há uma reflexão aprofundada ou uma análise sobre a prática didática.

No relatório da Professora D, é possível identificar que ela especifica mais os objetivos que pretende alcançar. E este relatório possui um diferencial em relação aos outros, pois foi realizado por duas docentes para ser utilizado em duas salas de 2º ano diferentes da mesma escola.

Neste sentido, Turra (1996) citada por Alves e Araujo (2009) discorre que planejando,

[...] executando e avaliando juntos esses professores desenvolvem habilidades necessárias à vida em comum com os colegas. Isso proporciona entre outros aspectos, crescimento profissional, ajustamento às mudanças, exercício da autodisciplina, responsabilidade e união à nível de decisões conjuntas. (1996 apud ALVES e ARAUJO, 2009, p. 392)

A sequência didática apresentada teve como eixo o livro “Era uma vez uma bota...” de Graça Abreu e Lia Zats.

E é possível observar no desenvolvimento da atividade o que foi pretendido realizar e não apenas o que já foi realizado. Ou seja, percebemos que houve uma preocupação da docente em expor o que ela pretendia alcançar com as atividades escolhidas.

Em seguida, a docente começa o relato de como foi realizada a sequência didática. Neste relatório podemos identificar os relatos das duas docentes.

Nos dois relatórios foi possível identificar apenas um breve relato das atividades desenvolvidas, sem especificá-las, passando a impressão de que ou a atividade não foi concluída até a entrega do relatório, ou que elas resumiram muito bem as atividades desenvolvidas, já que são apenas explanados os momentos de leitura e não as atividades que foram previstas após a leitura.

3.1.3 O terceiro ano

Dos relatórios do terceiro ano foram selecionados um, sendo esse Relatório 9, da Professora J.

A professora J, traz como temática da sequência didática o livro “Dez casas e um poste que Pedro Fez” de Hermes Bernardi Jr, trazendo inicialmente o planejamento, enfatizando os objetivos e conteúdo, sendo que neste tópico do planejamento fica evidente que ela mistura conteúdo e estratégias, apresentando o “ditado”, “desenhos”, “caça-palavras” e “cruzadinhas” nesta parte juntamente com as “Práticas de leitura e escrita” e a “Leitura e oralidade”.

Em seguida ela traz como será o desenvolvimento da atividade que possui como eixo principal o livro mencionado acima, sendo que em alguns momentos ela se utiliza do futuro para colocar que vai fazer ainda, em outros momentos relata como se já houvesse ocorrido, havendo muitas contradições neste sentido.

No primeiro momento, **será explicado** aos alunos, que ao longo de doze aulas, eles participaram diretamente de várias atividades referente ao livro: Dez casas e um poste que Pedro Fez de Hermes Bernardi Jr. [...].

[...]

Resolvi utilizar o jogo de rimas. Inicialmente apresentei o jogo, mostrando a caixa e lendo as regras. (Professora J, grifo nosso)

Deste modo, percebe-se que a metodologia o trabalho foi apenas relatado, sem colocar se houve alguma mudança de atividade ou da prática didática.

A professora J, em seu relatório busca trazer algumas reflexões sobre as atividades desenvolvidas, e embora não se utilize de nenhum referencial teórico, busca fazer uma reflexão explicando o motivo que acha importante as atividades escolhidas, demonstrando o conhecimento já adquirido.

3.2. Apontamentos gerais

Durante a análise dos relatórios, em geral foi possível observar que todos os relatos são referentes a sequências didáticas, que buscam realizar atividades, combinando vários conteúdos, utilizando a mesma temática. As sequencias mostram que foram bem exploradas, se utilizando de vários recursos, que o PNAIC apresenta no caderno de formação, como a leitura deleite, os jogos de alfabetização e livros didáticos.

Quanto aos planejamentos é notável a fragilidade, que eles apresentam, sendo que em alguns momentos eles não são apresentados. Quanto aos que foram apresentados, eles são bem amplos e passam a impressão que foram realizados apenas como uma formalidade e não com uma intencionalidade.

Alves e Araujo alertam que,

O plano de aula é um detalhamento do plano de ensino, onde são especificados os conteúdos de cada aula, de forma sistematizada tendo em vista os objetivos da matéria e os resultados esperados da assimilação pelos alunos que poderá ser realizado por meio da avaliação que é um instrumento de verificação do rendimento escolar que possibilita uma reflexão do trabalho desenvolvido pelo professor e do trabalho que será realizado para desenvolver as capacidades e habilidades dos alunos. [...] (2009, p.394).

Deste modo, o plano de aula é um instrumento importantíssimo para as Professoras realizarem suas análises, na realização do relatório. Porém o que vemos são planos que não contemplam sua totalidade e são realizados de forma mecânica.

Alves e Araujo parafraseando Fusari (1990) argumentam que o planejamento,

[...] é um compromisso político do professor porque envolve toda concepção de mundo do educador, o que pensa, acredita e almeja, portanto, o planejamento não pode ser apenas o preenchimento de formulários, cópias, ou fotocópias de planos anteriores, mas um processo de reflexão da prática docente que está vinculado ao fazer pedagógico do educador que repensa o ensino, dando-lhe um significado transformador. (2009, p.391).

Portanto, neste ato é preciso que ele ultrapasse o hábito de preencher os planos como uma obrigação e o docente faça deste ato um momento de reflexão, observando as singularidades e adaptando os recursos disponíveis aos alunos. Sobre este momento o caderno de formação fornecido pelo MEC argumenta que durante esta prática “[...] o professor precisa analisar de maneira organizada suas condições e possibilidades de modificação ou readequação de procedimentos e intervenções em sua prática. ” (BRASIL, 2012c, p. 30).

Outro ponto observado, foi a falta da análise e reflexão, sobre este aspecto o caderno de Formação do PNAIC, estabelece que a análise,

[...] de relatos de rotinas, sequências didáticas e projetos didáticos favorece a reflexão sobre aspectos positivos e negativos vivenciados por professores ou sugestões de atividades propostas por esses ou presentes em livros didáticos. As situações já vivenciadas por outros profissionais e discutidas no coletivo podem servir como pontos de partida para se pensar nas próprias estratégias didáticas. (BRASIL, 2012c, p. 32)

Nesta perspectiva, não basta apenas realizar o relato das atividades realizadas, é preciso formar uma reflexão, pois só desta forma que o profissional vai refletir sua prática para conseguir realizar a mudança necessária. Assim Alves e Araújo argumentam que a “[...] reflexão que se pretende no planejamento é uma reflexão articulada, crítica e rigorosa que busca a raiz dos problemas da educação escolar partindo de uma visão que abrange a totalidade.” (2009, p. 392).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA O ARREIMATE

Podemos perceber ao longo deste trabalho que a formação continuada é uma temática que está tendo suas discussões ampliadas, principalmente pelo fato da grande demanda de programas governamentais que vem sendo criados com este propósito.

Neste sentido pudemos entender e expor um pouco sobre formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa governamental que possui, entre outros objetivos, realizar formação continuada para professores alfabetizadores, do 1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental I, visando assim alfabetizar as crianças até os 08 anos de Idade.

Deste modo, no primeiro capítulo, fazendo o uso dos documentos oficiais distribuídos pelo MEC, foi possível compreender que o PNAIC, é um programa formulado pelo Governo Federal, criado no ano de 2012, que tem o objetivo de oferecer uma formação continuada aos professores alfabetizadores da rede municipal e estadual dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, sendo que esta formação, além de contemplar a capacitação do professor, busca fornecer aos professores participantes, livros, jogos alfabetizadores, visando que esta capacitação tenha recursos necessários para ser efetivada.

No segundo capítulo, apresentamos o caderno de formação de professores do PNAIC, esperando compreender o que se espera e como se dá esta formação. A partir do material, que contém os princípios gerais da formação continuada e traz um referencial teórico para fundamentar as propostas, é traçado o que se espera alcançar com o curso ministrado, as estratégias, esperando que o professor leve essa formação para além no nível teórico, que ele a implemente em sala de aula e reflita a respeito.

O material deixa claro que é importante dos professores formadores respeitarem os saberes pré adquiridos dos docentes e partir disso explorar novas teorias e apresentar novas perspectivas, sem desconsiderar a trajetória do docente.

Para o terceiro capítulo buscamos realizar a análise dos relatórios, das sequências didáticas, realizadas em sala de aula, no município de Paranaíba/MS. Para tanto foi realizado uma seleção do material que foi disponibilizado pela secretaria municipal de educação de Paranaíba, buscando selecionar primeiramente os relatos dos 1º, 2º e 3º Anos, em seguida buscar os que mais contemplavam os objetivos dos trabalhos e os focados na alfabetização em Língua Portuguesa.

Nos relatórios observamos que a maioria faltava os planejamentos. Assim foram selecionados nove relatórios, sendo cinco do 1º ano, três do 2º ano e um do 3º ano. Nestes foram observados como o professor utilizou os materiais que contam como estratégia do Pacto, como realizou seu planejamento e sua reflexão da aula.

Pode ser observado que os educadores ao realizar os planejamentos fizeram-no de forma mecânica, sem muita reflexão, uma vez que, os relatórios em muitos casos são apenas a descrição da sequência didática, não havia sequer um esboço de reflexão, sem haver uma análise de sua prática e este aspecto é bastante enfatizado no documento sobre formação de professores analisado no 2º capítulo.

É importante salientar também que por conta desta fragilidade encontrada no material, não foi possível afirmar com exatidão como os professores de Paranaíba/MS estão visualizando o programa, se estes estão sendo de grande importância para sua prática docente.

Para tanto seria necessário aprofundar os estudos sobre o tema, sendo necessário o uso de entrevistas, questionários ou inclusive uma observação, para então analisar mais profundamente como o programa está afetando/melhorando a prática docente e como os professores estão utilizando o curso de formação continuada em suas aulas e principalmente se o programa está realmente melhorando a educação de Paranaíba.

Por fim, podemos contatar que o programa apresenta na teoria bases para uma melhora na educação brasileira, porém desconsidera a realidade social que muitos professores vivenciam, reforçando a ideia de que esta melhora é resultado apenas da profissão docente, sem levar em consideração a sociedade em torno da escola.

REFERÊNCIAS

- ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo Alvarado; FREITAS, Thaís Campos Freitas, FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010. Disponível em < file:///E:/Karen/Documentos/tcc%202/dialogo-3614.pdf>. Acesso em 08 abril 2016.
- ALVES, Rosimar Pires Alves; ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro. Planejamento: organização, reflexão e ação da prática docente. In: Simpósio Científico Cultural, v.1, n.1, Paranaíba: SCIENCULT, **Anais...** 2009. p. 389 – 396. Disponível em: <<http://periodicos.uems.br/novo/index.php/anaispba/article/viewFile/184/118>>. Acesso em 19 maio 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Manual do pacto: Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece.** Brasília, DF, 2012a. Disponível em: <www.pacto.gov.br>. Acesso em: 30 jun. 2015
- _____. Secretaria de Educação Básica. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizado:** caderno de apresentação. Brasília: MEC, 2012b.
- _____. Secretaria de Educação Básica. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa.** Brasília: MEC, 2012c. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Formacao_de_professores_MIOLO.pdf>. Acesso em 01 maio 2016.
- _____. Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década:** conhecendo as 20 metas do plano nacional de educação. Brasília, DF, 2012d. Disponível em: < http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2015
- _____. **Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012.** Institui o Pacto pela Educação na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais.2012e. Disponível em: <www.pacto.gov.br>. Acesso em: 20 jun. 2015
- CARDOSO, Cancionila Janzkovski. Apropriação da língua escrita: alfabetização e letramento. In. _____. **O que as crianças sabem sobre a escrita?**. Cuiabá: Central do texto: EdUFTM, 2008
- COPPI, Danielle dos Santos Mendes. **Teorias do letramento nos documentos oficiais:** uma análise dos manuais de estudo do projeto pacto nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC). 2014. Monografia (Especialização). Universidade Estadual da Paraíba – Guarabira, 2014. Disponível em: < <http://dspace.bc.uepb.edu.br:8080/xmlui/handle/123456789/6668>>. Acesso em: 01 jul. 2015
- COUTO, Maria Elizabete Souza; GONÇALVES, Alba Lúcia. A formação dos formadores: um estudo sobre o PNAIC. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 1, p.

151-170, jan. /abr. 2016. Disponível em <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em 08 abril 2016.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em: < http://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/IDEB-_Texto_para_discuss%C3%A3o26.pdf >. Acesso em: 05 jul. 2015.

FUNES, Ana Claudia; REIS, Helena Prestes dos. Ludicidade na aprendizagem: os jogos e brincadeiras como metodologia auxiliar na alfabetização. **Revista dos Alunos de Pedagogia**. Nova Odessa, Ano 3, n. 1, p. 6 – 17, 2014. Disponível em: <<http://www.nwk.edu.br/intro/wp-content/uploads/2014/05/Pedagogia-2014-Atualizada-em-26.08.2015.pdf>>. Acesso em 15 maio 2016.

FURGHESTTI, Mara Luciane da Silva; GRECO, Maria Terêsa Cabral; CARDOSO, Rosinete Costa Fernandes. Ensino Fundamental de nove anos: os impactos das políticas públicas para alfabetização com letramento. IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. **Anais...** 2012. Disponível em < http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_Fundamental/Trabalho/12_12_50_2470-6741-1-PB.pdf >. Acesso em 02 jul. 2015.
2012

LUZ, Iza Cristina Prado da; FERREIRA, Diana Lemes. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação, avaliação e trabalho docente em análise. In: XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação – Associação Nacional de Política e Administração da Educação. **Anais Eletrônicos...** Recife, 2013, p. 1-13. Disponível em:<<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/IzaCristinaPradodaLuz-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em 25 jun. 2015.

SALOMÃO, Rommy. **A formação continuada de professores alfabetizadores: do pró-letramento ao PNAIC**. 2014. Dissertação (Mestrado). 117 f., 2014. Universidade Estadual de Ponta Grossa - Ponta Grossa, 2014.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. Pátio – Revista Pedagógica. 29 fev. 2004. Disponível em <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>>. Acesso em 01 jul. 2015.

SOUZA, Elaine Eliane Peres de. **A formação continuada do professor alfabetizador nos cadernos do pacto nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC)**. 2014. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis, p. 358, 2014. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/130952>>. Acesso em 10 abril 2016.

VIRAGO, Carine Ferreira Machado. Políticas públicas de alfabetização - Pacto nacional de alfabetização na idade certa (PNAIC) da teoria à prática. VI FIPED – Fórum Internacional de Pedagogia. **Anais...** 2014. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_16_06_20>

14_22_43_20_idinscrito_2172_c1f7a24209568166e7ab98b7ffd5cdeb.pdf>. Acesso em:
08 jul. 2015