



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS- CSHNB
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS EFEITOS DO PNAIC PARA A FORMAÇÃO E A
PRÁTICA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL TREZE DE MAIO EM FURTA-LHE A
VOLTA, IPIRANGA-PI

BEATRIZ DE MOURA VIEIRA

PICOS-PI, 2015

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS EFEITOS DO PNAIC PARA A FORMAÇÃO E A
PRÁTICA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL TREZE DE MAIO EM FURTA-LHE A
VOLTA, IPIRANGA-PI

BEATRIZ DE MOURA VIEIRA

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação
apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.
Orientadora: Prof. Dr. Ana Carmita Bezerra de Souza.

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

V657c Vieira, Beatriz de Moura.
 Considerações sobre os efeitos do PNAIC para a formação e a prática docente na escola municipal Treze de Maio em Furtalhe a Volta, Ipiranga-PI / Beatriz de Moura Vieira. – 2014.

CD-ROM ; 4 ¾ pol. (46 f.)

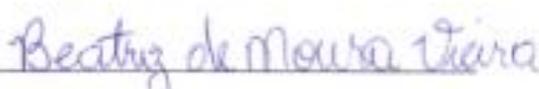
Monografia(Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Piauí. Picos-PI, 2014.
Orientador(A): Profa. Dra. Ana Carmita Bezerra de Souza

1. Formação Continuada. 2. Professores. 3. Ensino Fundamental. I. Título.

CDD 371.1

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi submetido ao curso de Pedagogia como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia, outorgado pela Universidade Federal do Piauí- Campus Senador Helvidio Nunes de Barros, e encontra-se a disposição dos interessados na biblioteca da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho deste TCC é permitida, desde que seja feita de acordo com as normas científicas.



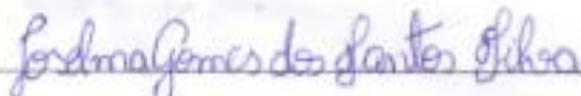
BEATRIZ DE MOURA VIEIRA

BANCA EXAMINADORA:



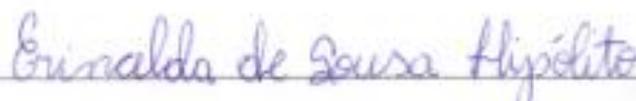
Prof. Dr.ª Ana Carmita Bezerra de Souza- Orientadora.

Universidade Federal do Piauí (UFPI)



Prof. Esp. Joselma Gomes dos Santos Silva -1º. Examinadora.

Universidade Federal do Piauí (UFPI)



Prof. Esp. Erinalda Sousa Hipólito Barros-2º. Examinadora.

Universidade Federal do Piauí (UFPI)

AGRADECIMENTOS

Uma batalha termina. Tão longa e difícil quanto alegre e acolhedora. Uma etapa da minha vida foi concluída e olhando esse momento, vejo tudo que passei, estudei, chorei, sorri, momentos que me prepararam e fortaleceram para as futuras batalhas que me aguardam.

Em primeiro lugar agradeço a Deus, pelo dom da vida e pelo objetivo alcançado, por ter me proporcionado a graça de seguir em frente, a coragem para vencer os desafios da vida e a determinação para escrever minha própria história.

Aos meus preciosos pais, Gardênia Maria e José Filho, agradeço imensamente por estarem sempre ao meu lado nesta caminhada sempre encorajando-me, por demonstrarem seu amor incondicional, pelo incentivo e apoio.

Ao meu querido irmão Felipe Moura pelo apoio, amizade, compreensão e amor oferecido.

Ao meu noivo Gildervan Queiroz pelos cuidados, paciência e incentivo nos momentos mais difíceis, que fizeram de meus sonhos os seus e de meus objetivos sua própria luta.

A minha querida professora e orientadora Dr. Ana Carmita, que mesmo distante me acompanhou nessa longa trajetória com muito incentivo, amizade, carinho e dedicação.

A todos meus mestres dessa longa caminhada desde a creche até a universidade, em especial as professoras Edneuda Maria, Francisca Leide e Djane Rocha que contribuiu para a realização dessa pesquisa, aos meus familiares e amigos por proporcionar momentos alegres e inovadores. Obrigado!

Dedico a Deus, desde o início da minha caminhada estavas comigo, dias e noites se passaram, vitórias foram conquistadas, derrotas superadas, amizades foram criadas, conhecimentos foram adquiridos... E agora que alcancei meu objetivo, vim te louvar.

Agradecer humildemente a vida, o amor e a felicidade deste momento.

Obrigado Senhor.

“Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.”

(Paulo Freire).

RESUMO

O presente trabalho monográfico é fruto de uma pesquisa de cunho qualitativo com professores alfabetizadores de 1º ao 3º ano na Escola Municipal Treze de Maio tendo como objetivo analisar a influência do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC sobre a formação continuada e as práticas pedagógicas dos professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública da rede municipal de educação em Ipiranga, no povoado Furta-lhe Volta.

Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e de campo e como técnica de coleta de dados além da observação da prática pedagógica das professoras na sala de aula foi utilizado o diário de bordo como instrumento reflexivo. A pesquisa se fundamentou nos pensamentos e estudos de Nóvoa (2002), Libâneo (2004), Freire (1996), Magda Soares (1998), entre outros que contribuíram com suas ideias na área da pesquisa.

Os resultados revelam que a formação continuada para professores vem sendo oferecida, mostrando a sua real finalidade, tendo em vista que os professores se sentem estimulados. Desse modo, pode-se concluir que a formação continuada para professores alfabetizadores deste programa, esta atingindo os objetivos propostos: com uma melhor formação continua para educadores alfabetizando e letrando os alunos com mais qualidade.

PALAVRAS-CHAVES: Formação continuada, professores, ensino fundamental.

ABSTRACT

This monograph is the result of a qualitative research with literacy teachers from 1st to 3rd year at the Municipal School Thirteen May aiming to analyze the influence of the National Pact for Literacy in the Age One-PNAIC on continuing education and pedagogical practices of teachers in the early years of primary education in a public school in the municipal education in Ipiranga, in Iridescent you Volta village.

For this, a literature search and field and as data collection technique was held and the observation of teaching practice of the teachers in the classroom we used the logbook as reflective instrument. The research was based on the thoughts and studies Nóvoa (2002), Libâneo (2004), Freire (1996), Magda Soares (1998), among others who contributed their ideas in the area of research.

The results show that continuing education for teachers has been offered, showing its real purpose, in order that teachers feel encouraged. Thus, it can be concluded that continuing education for literacy teachers of this program, achieving the proposed objectives: with a better service training for educators teaching literacy and letrando students with more quality.

Key words: Continuing Education, teachers, elementary school.

LISTA DE SIGLAS

PNAIC- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.....	12
PAIC- Programa de Alfabetização na Idade Certa.....	12
PI- Piauí.....	14
UFPI- Universidade Federal do Piauí.....	15
UESPI- Universidade Estadual do Piauí.....	16
FACET- Faculdade de Ciências e Tecnologias de Teresina	16
PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais.....	16
MEC- Ministério da Educação	19
IES- Instituições de Ensino Superior	20
LDB- Lei das Diretrizes e Bases	22
SEA- Sistema de Escrita Alfabético	41

SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO.....	12
2-METODOLOGIA.....	15
2.1- TIPO DE PESQUISA E COLETA DE INFORMAÇÕES.....	15
2.2- CAMPO DE INVESTIGAÇÃO DOS SUJEITOS.....	16
3-O PNAIC E O IMPACTO NA ATUAÇÃO DOCENTE.....	18
3.1-A FORMAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA.....	22
3.2- O PROFESSOR COMO PRÁTICO REFLEXIVO.....	25
3.3- COMPETÊNCIAS E QUALIDADE PARA ENSINAR: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA.....	28
4-AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES E CURSISTAS DO PNAIC.....	34
4.1.- ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	34
4.1.1- MATERIAIS DIDÁTICOS.....	36
4.1.2- METODOLOGIA DOS PROFESSORES.....	37
4.1.3- PAPÉIS DO BRINCAR E DO JOGAR.....	39
4.1.4- OS SABERES DOS ALUNOS.....	41
5-CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	45

1 INTRODUÇÃO

Formação, no seu sentido etimológico, vem do latim e significa dar forma, colocar-se em formação, desenvolver uma pessoa. A formação continuada e em serviço, consonante com os preceitos da educação permanente, é todas as capacitações, seminários, palestras, encontros, cursos de curta duração e de pós-graduação que o professor participa após iniciar sua carreira. Estes podem ser oferecidos pela instituição empregadora ou podem ser realizados por iniciativa própria do docente, se constituindo momentos privilegiados para que o professor incorpore à sua prática aos conhecimentos recentemente produzidos pela ciência da educação. (NÓVOA, 2002).

A formação pressupõe a necessidade de aprendizado contínuo, fazendo com que se repense sobre as novas competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) para ensinar, novos entendimentos sobre ensinar e aprender as novas formas de relações entre a ética e o agir pedagógico. Segundo Libâneo (2004, p.227):

A formação continuada vem acompanhada de outra, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

Isso deve ocorrer para que o professor possa compreender e ensinar a pensar sobre os problemas existentes, diante da pluralidade e dos diferentes contextos culturais de uma sociedade que altera profundamente seus processos de socialização e de formação de identidade. Nesse contexto se torna impossível sustentar um modelo de educação, e de se continuar com a aplicação das tradicionais práticas pedagógicas baseadas na aprendizagem através da repetição, utilizando cópias e ditados, por exemplo, com o intuito de memorizar a formação das palavras e desenvolver a leitura e a escrita. “De fato, o professor faz ditado aos alunos com o objetivo de avaliar a ortografia, dita em texto já preparado, com o único propósito de verificar se os alunos conhecem as regras de transição da ortografia padrão” (TEBEROSKY, 2003, p. 122).

Esta é uma aprendizagem que poderá se tornar sem sentido, um exercício mecânico que não leva o aluno a pensar sobre o que está sendo ensinado, formando gente que lê sem saber o que leu. Como modo de subverter a essa lógica pedagógica pouco funcional, o professor deve adotar uma prática baseado no construtivismo, a partir da qual estimule uma

forma de pensar em que o aprendiz, ao invés de assimilar o conteúdo passivamente, reconstrói o conhecimento existente, dando um novo significado (o que implica a construção de conhecimentos), pois nessa escola construtivista, o aluno passa a ser o sujeito da sua aprendizagem, sendo um ser ativo que participa de todo processo escolar. O que explicita a necessidade da formação continuada da profissão docente. Com esta compreensão no presente trabalho, tenho o interesse de investigar o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), política de formação continuada para os professores das séries iniciais de escolas públicas, na Escola Municipal Treze de Maio em Furta-lhe a Volta.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) implementado pela Medida Provisória nº 586, de 08 de novembro de 2012, oficializou um acordo entre governo federal, estados, municípios e instituições de ensino superior, inspirado no Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) criado em Sobral-CE e lançado em 2007, com o objetivo de garantir a alfabetização de alunos, ainda nas séries iniciais.

O PNAIC é constituído por um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizadas pelo Ministério da Educação, que contribuem para alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores. Tem-se em vista que a partir desse programa possam mudar suas práticas para que nenhuma criança avance para o 4º ano sem estar alfabetizada.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa tem-se como objetivo geral analisar a influência do PNAIC sobre a formação continuada e as práticas pedagógicas dos professores nos anos iniciais do ensino fundamental, na Escola Municipal Treze de Maio da rede municipal de educação em Furta-lhe a Volta município de Ipiranga. Os específicos são: conhecer os fundamentos teóricos e teórico-práticos do PNAIC; identificar relações entre a formação ofertada pelo programa e práticas pedagógicas dos professores formandos durante suas aulas.

Neste sentido, o presente trabalho tem como interesse central a análise da formação continuada de professores implementada pelo governo federal focando-se exclusivamente no Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Esta pesquisa será norteadas pelas seguintes questões: Qual a fundamentação teórico-prática do programa? O PNAIC significa, de fato, melhoria na atuação pedagógica do professor? Caso afirmativo, como esta melhoria vem se configurando e se tornando observável? O material didático elaborado especificamente pelo programa está sendo utilizado em sala de 1º e 3º ano.

A formação do professor tem se destacado nas políticas públicas com a finalidade de assegurar uma igualdade de participação e discussões sendo abordada com diferentes objetivos, variados ângulos e critérios, sobretudo no tocante à sua qualificação e responsabilidade diante da questão da qualidade do ensino. Desse modo percebe-se que as políticas educacionais precisam efetivar ações que estejam de acordo com uma educação pública, que garanta o acesso à escola, respeitando a identidade cultural e possibilitando a aprendizagem como direito de todos os alunos.

Este trabalho monográfico inicia-se com a introdução que apresenta a delimitação do tema a ser abordado e os objetivos da pesquisa, além de outros elementos essenciais para situar a temática em estudo. Apresenta a metodologia da pesquisa, caracterizando-se a escola e os sujeitos da investigação. Esta foi organizada em capítulos, onde se apresenta as demandas educacionais atuais e como a formação continuada esta interligada a essas necessidades. Em seguida vêm os resultados da observação das práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores, dividido em uma categoria de análise: alfabetização e letramento, e subcategorias como: os materiais didáticos; metodologia dos professores; papéis do brincar e do jogar, os saberes dos alunos. Conta ainda no trabalho às considerações finais que retorna a argumentação desenvolvida.

Face ao exposto acredita-se que esse estudo possa contribuir com o processo de análise acerca as práticas pedagógicas dos professores que participam do programa PNAIC em uma escola pública da rede municipal de educação em Ipiranga, no povoado Furta-lhe a Volta, visto que a formação continuada possibilita a desconstrução e reconstrução do fazer pedagógico.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 Tipo da pesquisa e coleta de informação

Com este trabalho de pesquisa me propus a analisar o PNAIC enfocando a formação continuada e as práticas pedagógicas dos professores nos anos iniciais do ensino fundamental na Escola Municipal Treze de Maio, no município de Ipiranga PI, povoado Furta-lhe a Volta.

Para a coleta de dados utilizei como instrumento a observação da prática pedagógica das professoras nas aulas de português e matemática, com diário de bordo, numa sistematização de quatro semanas, que ocorreu entre 18 de agosto e 10 de setembro de 2014. Durante aquele tempo busquei compreender como se dava a influência da formação que recebiam sobre suas práticas pedagógicas.

Mediante os objetivos e o tipo de análise de dados que optei, este estudo desenvolveu-se segundo as premissas do paradigma qualitativo de pesquisa, que tem como uma das características a relação direta do pesquisador com o objeto de estudo, uma vez que seu foco é o entendimento profundo de uma dada realidade específica. Por estes motivos, segundo Chizzotti (2008, p. 26), “as pesquisas qualitativas não tem um padrão único, porque admitem que a realidade é fluente e contraditória”.

Esse tipo de pesquisa também valoriza muito o pesquisador ao permitir que este use de sua criatividade para desenvolver um olhar diferenciado e aprofundado de situações concretas ao analisar as falas e atitudes dos sujeitos, dependendo de sua concepção, valores e objetivos. Chizzotti (2008, p.28) explica ainda:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. Após esse tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa dando o sentido do evento a partir do significado que atribuem ao que falam e fazem.

O acompanhamento das aulas e do funcionamento das escolas é uma das habilidades desenvolvidas hoje na formação docente como em cursos de Pedagogia e Licenciaturas em geral. Trata-se de uma etapa importante onde os estudantes em formação têm contato com o futuro ambiente de trabalho. É nesse momento que começam a se sensibilizar pelos dilemas vividos na prática docente, já que começam a analisar a escola pelo viés do professor que serão e do aluno que um dia foi e que ainda são.

O diário de Bordo apresenta-se como um exemplo de prática de reflexão na ação, possibilitando ainda outras futuras reflexões acerca das mesmas situações, de modo que o próprio autor possa passar pelo processo de amadurecimento. Neste sentido, percebemos esse instrumento como uma grande potencialidade para o desenvolvimento da capacidade reflexiva.

De acordo com Zabalza a elaboração do diário de bordo (2003, p. 09): “contribui para que os professores se transformem em investigadores de si próprios, primeiro como narradores e posteriormente como analistas críticos dos relatos que elaboram”.

Os registros no diário de bordo como um potencializar da formação crítico reflexiva do docente se tornam fundamentais, pois permitem a posterior análise e crítica dos relatos, sem que sejam esquecidos, visto que são importantes para a constituição de uma identidade docente do professor em formação. O Diário de Bordo é um instrumento de registro que vai além de um caderno de anotações ou relatos de casos. Ele contempla a análise sistemática das aulas, críticas, hipóteses de soluções, além de ser um espaço onde se podem expor as emoções pessoais do pesquisador em cada momento.

2.2 Campo de investigação e sujeitos investigados

A Escola Municipal Treze de Maio foi fundada em 13 de maio de 1970 em Furta-lhe a Volta, povoado de Ipiranga e atualmente oferta ensino fundamental I e II (1º ao 9º ano), com 163 alunos matriculados, possuindo um quadro com 11 professores, sendo todos graduados e especializados. Escola esta que as turmas 1º ao 3º ano por ser exemplos de uma alfabetização de qualidade foram observadas pela professora Maria César e pelos alunos da disciplina de didática da alfabetização da UFPI.

Dentre estes, durante a investigação, os sujeitos informantes e observados em suas práticas foram três professores que atuam do 1º ao 3º ano e que participaram da formação continuada do PNAIC. São elas Talita, Tais e Tatiana.¹

Talita, a educadora do 1º ano é formada em História pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI; pós-graduada em psicopedagogia institucional pela Faculdade de Ciências e Tecnologias de Teresina- FACET e possui 20 anos de experiência como alfabetizadora. Tem cursos de formação continuada como Palavras de Criança, PCNS no fundamental I e II, Pró Letramento, Educação Inclusiva e o PNAIC.

¹ Observa-se que os nomes das três professoras alfabetizadoras Talita, Tais e Tatiana são fictícios. Decide-se por nomes fictícios para garantir o anonimato das informantes observadas.

A professora do 2º ano, Thais, é formada em Biologia na Universidade Estadual do Piauí- UESPI e pós-graduada em docência pela Faculdade de Ciências e Tecnologias de Teresina- FACET, possui 11 anos de experiência, tendo vários cursos como Palavra de Criança, Gestar, PCNS, Extensão em Espanhol, Informática na Escola e Educação Inclusiva E PNAIC.

Tatiana, professora do 3º ano é graduada em Letras/Português pela Universidade Estadual do Piauí; tem pós-graduação em psicopedagogia institucional pela Faculdade de Ciências e Tecnologias de Teresina- FACET; 18 anos de experiência na área da educação; possuindo cursos de formação continuada em Educação Especial, PNAIC, Pro Letramento, Gestar/ Profa, PCNS, Palavra de Criança.

A escolha das educadoras a ser observada de 1º ao 3º ano aconteceu a partir do momento que decidi em qual escola iria acontecer esta pesquisa, sendo assim a Escola Municipal Treze de Maio com suas professoras de séries iniciais, teve como base, auxílio e ponto de partida para a reflexão sobre o tema em estudo.

É importante ressaltar que as três professoras citadas não possuem graduação em pedagogia, curso exigido para atuar na educação infantil e séries iniciais, mas foi observado que se esforçam para suprir tal carência formativa visto que estão sempre se capacitando em curso de aperfeiçoamento voltados para a alfabetização, inclusive o PNAIC. Outro fator que contribui para a atuação das mesmas nos anos iniciais é a carência de profissionais com cursos específicos para atender ao alunado do município.

Para as análises empíricas elegi uma categoria de análise central, que é alfabetização e letramento, desenvolvido com quatro subcategorias definidas de acordo com a observação das aulas: os papéis do brincar e dos jogos; metodologia dos professores; materiais didáticos e os saberes dos alunos. Essas foram escolhidas porque se destacaram durante as observações quando percebi uma melhor aprendizagem e envolvimento dos alunos nas atividades aplicadas durante as aulas.

3 O PNAIC E O IMPACTO NA ATUAÇÃO DOCENTE

Nos últimos anos muito tem sido discutido sobre a importância da formação continuada do professor. Essas discursões destacam a necessidade de atender as exigências da sociedade, que clama a cada dia pelo ensino de qualidade que prepare os alunos para o exercício da cidadania. Essa preocupação com a formação de professores não é recente, pois essa temática vem sendo estudada já algum tempo na busca de horizontes que possibilitem diagnosticar, descrever ou construir caminhos que superem as dificuldades apresentadas pelos sistemas de ensino.

Nesse contexto, percebe-se que, no tocante a formação de professores, ainda predomina a educação continuada que se destaca na atualização da formação inicial recebida.

A modalidade de formação continuada geralmente é oferecida pela universidade (*lato sensu e estricto sensu*) na forma de cursos de especialização, mestrado e doutorado. Todavia existem outras possibilidades de atualização que representam a participação do professor em simpósios, congressos, seminários, programas e cursos oferecidos pelas próprias secretarias de educação.

Diante disso, Candau (1996, p.139) afirma que: “(...) considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada e construir uma nova perspectiva”.

Essa reflexão parte da constatação de que o século XXI vem carregado de mudanças sociais e estruturais de diversas ordens, o que exige dos profissionais da educação um repensar dos rumos, questionando e propondo novas diretrizes e ações para a formação de professores, sem esquecer que é preciso que reveja o papel das instituições educativas. Assim, faz-se necessário a difusão de uma nova cultura, tornando-se fundamental que os profissionais busquem e descubram novos horizontes e reinventem novas formas de apropriação do saber no cotidiano pedagógico, dentro da escola.

A partir do exposto, observa-se a necessidade de inovações e estudos sobre a formação continuada, que visem conduzir uma reflexão inovadora sobre as formas pelas quais a educação possa fazer face às exigências, já que as mudanças no campo do conhecimento vêm ocorrendo aceleradamente. Para acompanhar essas alterações o profissional da educação precisa estar preparado, atuando na sociedade de forma consciente, criativa, transformadora e socializando experiências. Nessa perspectiva, a formação deve ser vista como fundamento para produzir uma mudança de vida pessoal e como uma possibilidade para a reflexão sobre a ação profissional.

A formação do professor, apesar das várias propostas existentes no âmbito da educação, ainda continua com resultados insatisfatórios, o que demonstra a necessidade de mudanças. Desse modo cabe investimento em sua formação, sua prática, com vista a uma construção de uma identidade profissional e pessoal. Sabe-se que não é possível falar em qualidade de ensino, sem falar de formação do professor. Nesse sentido, a sua formação teórica e prática nos remete a uma análise crítica, já que esta contribui para melhoria da qualidade de ensino, visto que, são as transformações sociais que irão gerar transformações no ensino.

No estudo realizado e exposto neste texto monográfico interessa-nos discutir a formação continuada em serviço ofertada pelo PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa)², programa de formação continuada, presencial, para professores alfabetizadores, cujo objetivo imediato é capacitá-los para alfabetizar crianças até oito anos de idade em Língua Portuguesa e Matemática até o 3º ano do Ensino Fundamental. Deste objetivo é que deriva o nome do programa, pois a idade de até oito anos e o 3º ano do ensino fundamental, são considerados limites máximos da alfabetização, pelo discurso pedagógico contemporâneo.

O Pacto é um programa do Ministério da Educação-MEC, que tem o intuito de alfabetizar todos os alunos que estão no ciclo da alfabetização. Trata-se de perspectivas para uma educação do campo, proposta voltada para prática docente de maneira que as singularidades do trabalho pedagógico sejam objeto de reflexão.

Segundo o módulo 03 da Secretaria de Educação Básica, (Apropriação do sistema da escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização em escolas do campo). As propostas pedagógicas das escolas do campo devem, segundo Brasil (2012, p. 9): “ser respeitadas as diferenças e o direito à igualdade (...), contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia”.

Essa educação do campo proposta dentro do material do Pacto deve se guiar com a prática da interdisciplinaridade, numa alfabetização contextualizada inserindo situações reais e significativas de uso da leitura e da escrita, em que a partir de um problema ou tema de

²A fim de tornar-se público o PNAIC foi divulgado através do Diário da União pela Portaria nº 867, em 4 de julho de 2012. Também foi elaborado um portal específico com *links* que detalham todo o programa, com documentos importantes, medidas provisórias, leis, resoluções, cadernos de informações disponibilizados aos professores e orientadores participantes da formação, entre outros meios para pesquisas e atualizações. <www.consed.org/index.php-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa>

interesse das crianças, diversas áreas do conhecimento possam ser movimentadas em sua abordagem.

O PNAIC se consolida com a lei Nº 12.801, 24 abril 2013 que dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, caracterizando-se, sobretudo pela integração de diversas ações e materiais que contribuem para a alfabetização e letramento, compartilhamento da gestão do programa entre Governo Federal, Estados e Municípios, pela orientação de garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a serem aferidos pela Provinha Brasil.³

Para esta política pública a formação continuada é compreendida como um processo permanente e sistemático de atualização profissional, tendo em vista não só o desenvolvimento de novos saberes advindos da produção de conhecimento e da divulgação cada vez mais rápida deste pelos meios de comunicação, mas também a prática do professor, adquirida no cotidiano da sala de aula, a fim de que se possa construir o saber docente.

No Brasil muitas crianças tem concluído sua escolarização sem estarem plenamente alfabetizadas. Assim, esse Pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena para meninos e meninas. Aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos.

É a partir desta demanda social que o Pacto se organiza em quatro eixos de atuação: a formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudos; materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas; gestão, controle social e mobilização.

Nesse âmbito a formação continuada de professores alfabetizadores desenvolve-se a partir de dois eixos. Em 2013 os educadores da escola onde ocorreu a investigação esboçada nesta monografia participaram de um curso com carga horaria de 120 horas com ênfase em linguagem. Em 2014 a duração do curso aconteceu com 160 horas aprofundando o tema anterior tendo foco em matemática.

As inscrições para participação do programa de professores alfabetizadores é realizado pelas Secretárias Municipais de Educação nos sistemas disponibilizados pelo MEC. Em cada

³Provinha Brasil é um instrumento de avaliação da alfabetização concebido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia do Ministério da Educação (MEC), disponibilizado para uso das secretarias estaduais e municipais de educação em suas redes.

Instituição de Ensino Superior -IES é escolhido um coordenador geral, um coordenador adjunto e supervisores de curso que são profissionais da universidade que tem como função coordenar todas as atividades de formação do Pacto. No âmbito da Secretaria de Educação será selecionado um coordenador das ações do programa seguindo alguns critérios como: ser servidor efetivo, licenciado em pedagogia com experiência na coordenação, possuir conhecimento das redes das escolas, dos gestores, e dos docentes envolvidos na alfabetização, entre outros. Os orientadores de estudos são responsáveis por ministrar a formação e acompanhar o trabalho dos professores alfabetizadores atuantes nos primeiros anos do ensino fundamental.

Os orientadores de estudo devem entregar planilhas de acompanhamento dos professores alfabetizadores no prazo determinado pelas Instituições de Ensino Superior, como também enviar relatórios, realizar as tarefas das unidades e encaminhar a listagem dos professores que obtiveram 75% de frequências, sendo que os certificados serão emitidos pelas universidades com base no atendimento de tais critérios.

Os professores alfabetizadores são avaliados de acordo com a frequência, tarefas previstas em cada unidade, avaliando os alunos para preencher um quadro de acompanhamento de aprendizagem dos mesmos, realizando uma auto avaliação considerando o percurso durante a formação, as contribuições do curso e as mudanças em sua prática pedagógica, por fim relatar experiências no seminário final do programa.

A entrada do aluno aos seis anos ao ensino fundamental desafiou os educadores a definir mais claramente o que se espera da escola nos anos iniciais da escolarização. O aumento de ofertas de formação continuada pelo Ministério de Educação e secretarias impulsionou uma maior aproximação entre os professores da educação básica e os que atuam na formação inicial e continuada dos docentes, favorecendo uma maior reflexão e um fazer conjunto sobre as realidades das escolas brasileiras.

Este programa vem se desenvolvendo com parcerias entre 38 universidades públicas brasileiras, sendo 31 federais e 7 estaduais, secretarias de educação e instituições de educação básica, que uniram suas reflexões para pensar nas estratégias e melhorias com a educação, tendo como base que a instituição escolar é um espaço plural, considerando a diversidade e não excluindo o aluno. Pois segundo a Secretaria de Educação (caderno de apresentação), Brasil (2012, p. 27): “não há como garantir a efetivação da formação docente sem a participação ativa sem esses três segmentos. Cada um desses tem funções específicas a fim de garantir o bom andamento do programa”. Visto que esse programa de formação continuada possa fortalecer na escola a constituição

de espaços e ambientes educativos que possibilitem a aprendizagem, reafirmando a mesma como espaço do conhecimento.

Salienta-se o papel da universidade, no tocante a formação do professor. As universidades tem o papel de oferecer o potencial físico, humano e pedagógico para a formação acontecer no melhor nível de qualidade, com vistas para formação de profissionais que garantam a produção de uma nova cultura. Todavia, não é raro encontrar-se profissionais que responsabilizam a instituição pelo desajuste entre as informações recebidas e sua aplicabilidade. Assim sendo a formação só será completa quando esses profissionais (professores) de fato passarem a ter um autoconhecimento da sua importância como pessoa e profissional e desse modo se assumirem como produtores da sua profissão (COUTINHO, 2007).

O desenvolvimento profissional corresponde ao curso superior, somado ao conhecimento acumulado ao longo da vida. Uma boa graduação é necessária, mas não basta, é essencial atualizar-se sempre, isso remete a necessidade da construção do saber no processo de atualização profissional.

3.1 Formação: entre teoria e prática

Partindo do princípio de que o homem é um ser inacabado, que está sempre em transformação e a sociedade na qual ele está inserido também sofre mutações constantes, surge à necessidade do profissional, independente da área que atue ter uma formação continuada. Quando falamos do profissional da educação essa necessidade é ainda maior, pois este vai formar cidadãos para atuar nesta sociedade em transformação.

Pode-se afirmar que são muitos os desafios que o profissional da educação enfrenta, mas manter-se atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes é um dos principais. Sobre isso Nóvoa (1992) diz que: “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa como agente e a escola, como um lugar de crescimento profissional e permanente”. Com base no exposto, a formação continuada se dá de maneira coletiva, dependendo da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

É por meio da atualização que o profissional será capaz de debater, aprimorar-se e ser valorizado como profissional e como pessoa. Neste caso a formação do professor ultrapassa a dimensão técnica e se insere na própria formação enquanto pessoa. Desse modo, o debate sobre formação de professores deve ultrapassar as questões técnicas, pois o momento histórico social atual exige um professor como ser pensante, portador de competências, atitudes, habilidades e criatividade, ou seja, preparado para o enfrentamento das

diversidades, da heterogeneidade de aprendizagens que a ação docente se depara no cotidiano do fazer pedagógico (COUTINHO, 2007).

Nesse sentido convém destacar que a formação de professores deve ser vista como um processo contínuo, nas palavras de García (1992) “a formação de professores é um processo que tem de manter princípios éticos, didáticos e pedagógicos independentemente do nível em causa”.

Vale ressaltar que no Brasil, os projetos educacionais elaborados quase que como imposição, reforçam o descompromisso e o imediatismo das políticas educacionais. O professor e a escola em muitos casos alheios, pouco fazia ou não podiam fazer para que esses projetos de fato atingissem seus objetivos. Sendo assim, as discursões que acompanharam o longo processo de formulação da LDB-Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira-Lei n° 9394/96 estabelece:

Art. 63, § III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 67 - Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público.

§ II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

§ V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

Ou seja, a Lei 9394/96, além de incentivar os docentes a investir em sua formação continuada, assegura aos mesmos melhoria das condições de trabalho, bem como nas condições de vida desse profissional. O PNAIC contempla a formação dos professores como uma atividade do programa, por isso sua formação é vinculada às universidades públicas brasileiras, a esses professores alfabetizadores e orientadores de estudo é oferecido o material do programa e pago uma bolsa como incentivo a sua formação.

Embora exista respaldo legal para que desenvolva a formação continuada de professores no Brasil, é preciso comparar essa prerrogativa legal, com a realidade diária dos professores da educação básica do país. O professor brasileiro precisa ser horista para sobreviver, o que diminui sensivelmente suas possibilidades de tempo e recurso financeiro para tal investimento. Existem também aqueles profissionais que, por uma questão de formação sócio histórica, não veem necessidade de se atualizar, pois acreditam que sua prática docente é eficaz, porém este mesmo profissional coloca dificuldades na relação professor - aluno, alegando que os mesmo são indisciplinados e desinteressados.

Portanto cabe ao profissional de educação buscar atualização constante para acompanhar e orientar seus alunos e principalmente para cumprir a importante tarefa de transformar informação em conhecimento.

A resolução nº 4 de 27 de fevereiro de 2013 estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsa de estudo e pesquisa para a formação continuada de professores alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. O Art. 2º nos mostra que:

A formação continuada de professores alfabetizadores tem como objetivo apoiar todos os professores que atuam no ciclo da alfabetização, incluindo os que atuam nas turmas multiseriadas e multietapa, a planejarem suas aulas e a usarem de modo articulado os materiais e as referências curriculares e pedagógicas ofertadas pelo MEC as redes que aderiram ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e desenvolverem as ações desse programa.

O PNAIC surgiu com a intenção de assegurar uma reflexão minuciosa sobre o processo de alfabetização com base no letramento e na prática docente, favorecendo oportunidades significativas de aprendizagem para o aluno. Além de permitir reflexões aprofundadas sobre o debate acerca dos direitos da aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização, processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem desses alunos, planejamento e avaliando as situações didáticas utilizando diversos recursos, voltado para uma melhoria da qualidade de ensino.

Nesse sentido, Nóvoa (1992) “considera que a formação docente não se faz pelo acúmulo de cursos, conhecimento ou técnicas, mas por meio de uma ação crítico-reflexivo sobre as práticas pedagógicas”.

O trabalho pedagógico é na essência, um mundo bastante complexo, (incluindo os estudantes e professores) e um mundo mais ou menos estruturado (a escola), abrangem saberes disciplinares e curriculares e do mundo vivido na prática social. Esses saberes convergem na prática de ensino cotidiano, quando o professor os usa e coloca sua marca de identidade que é o saber da experiência. Quanto a isso Nunes (2001, p.27) ressalta:

As pesquisas sobre a formação de professores da prática tem destacado a importância de se analisar a questão da prática pedagógica como algo relevante, opondo-se as abordagens que procuravam separar formação e prática cotidiana. É a partir da década de 1990 que se buscam novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido.

Nessa perspectiva o professor constrói sua formação, fortalece e enriquece seu aprendizado, visto que a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua em serviço, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente o papel de formador e de formado. Sendo assim, o trabalho interdisciplinar revela-se importante à medida que as decisões são tomadas em conjunto. Dessa forma todos passam a ser responsáveis para o sucesso da aprendizagem na escola.

Nesse sentido, o trabalho interdisciplinar evita que os professores conduzam suas práticas isoladamente, em diferentes direções, pois a produção da práxis educacional eficaz surge de uma reflexão da experiência partilhada entre os colegas. Nesse caso, o espaço ideal para seu crescimento profissional, sua formação continuada, deve ser principalmente seu local de trabalho, não esquecendo que a mesma envolve múltiplas dimensões. Sendo na ação pedagógica que o educador competente concretiza reflexões como pessoa, cidadão e profissional.

3.2 O professor como prático reflexivo

A proposta desse programa em estudo está voltado para um desenvolvimento de um trabalho em que haja a possibilidade de inserir as crianças em um mundo letrado, mas para isso o professor precisa saber que alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal é alfabetizar letrando, isto é ensinar a ler e escrever nos contextos de práticas sociais de leitura e escrita, de modo que o aluno se torne ao mesmo tempo alfabetizado e letrado. Desenvolver atividades que envolva a reflexão para que as crianças possam logo fazer uso efetivo da escrita em diferentes contextos.

É nesse aspecto em que o PNAIC deve aprofundar e refletir que não só é para letrar as crianças, mas o programa fornece os meios necessários como uma ampla bagagem de materiais didáticos, ferramentas que interagem entre si e possuem função pedagógica, para que esse letramento seja de acordo com as necessidades do mundo globalizado em que vivemos.

Com base na compreensão do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa, o mesmo desloca as atenções para a delimitação de uma idade para alfabetizar crianças e isso pode impossibilitar reflexões pertinentes, como a exigência do grau de responsabilidade dos docentes e das escolas frente ao Programa, bem como a compreensão diante da requerida aplicação das avaliações processuais e de larga escala para aferir os resultados.

De todo modo, o programa ainda concentra esforços na formação de professores alfabetizadores e fundamenta-se em eixos, como materiais didáticos e pedagógicos, gestão, controle social e mobilização e avaliações.

A formação continuada deve ter por base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que se realize um processo constante de auto avaliação que oriente seu trabalho. Nessa perspectiva Schon (1992) e Alarcão (2003) sistematizam os três momentos básicos na ação: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão para a ação.

O conhecimento na ação é o conjunto de saberes inteorizados (conceitos, teorias, crenças, valores, procedimentos) que são adquiridos através da experiência e da atividade intelectual, mobilizados de forma inconsciente e mecânica nas ações cotidianas do professor, em situações reais do exercício do profissional.

- A reflexão na ação: é desencadeada durante a realização da ação pedagógica, sobre o conhecimento que esta implícito na ação. Constitui-se como o melhor instrumento de aprendizagem do professor, pois é no contato com a situação prática que o professor adquire e constrói novas teorias, esquemas e conceitos, tornando-se um profissional reflexivo e aberto a novos desafios impostos pela complexibilidade da interação com a prática.

- A reflexão sobre a ação: reflexão desenvolvida após a realização da ação pedagógica, sobre o conhecimento implícito.

- A reflexão para a ação: desencadeada antes da realização da ação pedagógica, através da tomada de decisões ao ser desenvolvido.

É com essa intenção que se busca uma reflexão complementar que se realiza continuamente na sala de aula, onde dúvidas e conflitos vão surgindo, possibilitando a superação de dificuldades que podemos ter uma absorção da prática educativa mas aprofundada.

Dessa forma a postura reflexiva não requer do professor apenas o saber fazer, mas que possa saber explicar de forma consciente a sua prática e as decisões tomadas sobre ela, percebendo que estas são melhores para favorecer a aprendizagem do aluno, pois segundo Perrenoud (2002) “ensinar é antes de tudo, agir na urgência, decidir na incerteza”.

Afirma Freire (1996, p.39): “é pensando criticamente na prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a sua prática”. Faz-se necessária a revisão da prática pedagógica como a busca por uma ação reflexiva, planejada que vise uma práxis fundamentada. Assim a reflexão se insere em um ambiente de constantes transformações no contexto escolar e nas relações

pedagógicas estabelecidas, pois é preciso repensar a função social da escola e a representatividade do professor.

Na conjuntura atual o professor e a escola estão em evidência e postos em análise. Sendo assim, a práxis ultrapassa os limites da sala de aula, onde conflitos e novas situações surgem, o que demanda novas estratégias e habilidades por parte do professor. São situações desafiantes, onde a aplicação de técnicas convencionais simplesmente já não é suficiente. Não se trata de abandonar a utilização de técnicas na prática docente, mas haverá momentos em que o professor estará em situações novas e não terá como guiar-se somente por critérios técnicos pré-estabelecidos.

Seguindo esse critério Nóvoa (1997, p. 27) afirma que:

As situações conflitantes que os professores são obrigados a enfrentar (e resolver) apresentam características únicas: o profissional competente possui capacidades de auto desenvolvimento reflexivo (...). A lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva.

Assim os profissionais competentes lançam mão de uma série de estratégias não planejadas, cheias de criatividade, para resolver problemas no dia a dia, ou seja, existe neles uma combinação de ciência, técnica e arte. É esta dinâmica que possibilita o professor agir em contextos instáveis como o da sala de aula. Então para maior mobilização do conceito de reflexão na formação de professores é necessário criar condições de trabalho em equipe. O exposto sugere que a escola deva criar espaços para esse crescimento.

Nesse sentido, Schon (1992 p.87) diz:

(...) Nessa perspectiva, o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional. O professor tem de se tornar um navegador atento a burocracia. E os responsáveis escolares que querem encorajar os professores a tornarem-se profissionais reflexivos, devem criar espaços de liberdade tranquila onde a reflexão seja possível. Estes são os dois lados da questão – aprender a ouvir os alunos e aprender a fazer a escola um lugar no qual seja possível ouvir os alunos.

A proposta prática-reflexiva propõe levar em conta uma série de variedades do processo didático, onde o professor perceba os efeitos de sua atuação na aprendizagem dos alunos. Todavia a escola também deve ser vista pela visão da proposta prático-reflexiva, pois há uma expectativa em relação a escola, a mesma se assume como “escola reflexiva” e

oferece um trabalho muito mais profissional que o atual, visto que sua função social na realidade contemporânea encontra-se em análise.

Entretanto se exige uma revisão da prática docente e a necessária reformulação da profissão que rompe com antigos conceitos do professor tradicional, acadêmico, enciclopedista, especialista, técnico com transmissão de conhecimentos prontos, acabados com postura de o “dono da verdade”, com receitas e procedimentos de intervenções planejadas, numa forma mecanista do ato de ensinar. No novo contexto, escola-sociedade todos crescem juntos: professor, escola, comunidade, com novos sistemas de trabalho, associando-se as escolas as ideias de núcleos, onde um conjunto de pessoas trabalham, não só desenvolvendo o professor, como novas aprendizagens do exercício da profissão docente.

Diante disso, criam-se muitas expectativas sobre o professor e entre elas destacam-se: acolhedor da diversidade, aberto a inovações, comprometido com a aprendizagem, solidário aos alunos. Além de dispor de uma boa formação científica e cultural, com domínio da língua, conhecimentos tecnológicos, articulador de conteúdos educacionais, interdisciplinar, com profundos conhecimentos em sua área de atuação, que estabeleça relações de integração de sua área com as outras áreas do conhecimento, implantador de projetos, alguém que valoriza quem aprende, visando a melhoria da aprendizagem, do conhecimento, das habilidades e competências do educando.

Percebe-se, portanto que a formação em particular a continuada de professores, tem recebido várias críticas por não produzir profissionais competentes que revertam a situação de desempenho medíocre conquistadas pelas escolas a altos custos e ainda não reverter o quadro do desempenho dos alunos. É inadmissível na sociedade contemporânea um professor que aceite essa situação, visto que este é um ser ativo que deve buscar se capacitar para atuar como agente transformador da sociedade.

3.3 Competência e qualidade para ensinar: a importância da formação continuada

Após muito tempo os professores ainda estão no centro de debates relativos à educação, visto que seu status social diminuiu, sua identidade profissional diluiu-se, nesse sentido, sua prática é posta em dúvida e passa a ser contestada. Assim, todas as críticas que são feitas às escolas tem no professor o “alvo”. Tal realidade põe em destaque a crise vivenciada pela escola que deixa de ser atualmente um ambiente de incertezas.

Essa realidade é forçada pelas constantes mudanças de paradigmas aos quais a sociedade vivencia, que se verificam nas transformações do conhecimento científico: nas

formas de pensar, sentir e agir das novas gerações; no meios de comunicação e da tecnologia; nas transformações da vida institucional em relação a transmissão de conhecimento; na análise da educação que deixa de ser patrimônio exclusivo dos docentes e na presença dos modelos relacionais e participativos da prática educacional, surgindo uma forma de ver a instituição escolar, as novas funções do professor, uma nova cultura profissional e mudança no posicionamento de todos os que trabalham na educação.

Nesse contexto passa a ser de grande relevância que o profissional da educação busque os processos de formação continuada, uma vez que lhe são atribuídos muitas funções: as de educar, formador, familiar, parceiros, técnicos sociais, animadores, entre outros. Com base nessa conjuntura é imprescindível uma formação primorosa que acima de tudo deve ser pautada na discussões de concepções, práticas e experiências, tendo como elemento norteador o Projeto Político Pedagógico da instituição escolar. Portanto a formação docente passa a ser fator essencial na busca da qualidade da educação, entretanto, é importante garantir que essa formação provoque mudança real nas práticas de ensino.

Desse modo, faz-se necessário, a reformulação dos modelos tradicionais de formação inicial e continuada, como meio para se chegar a uma educação de qualidade, a profissionais competentes e esta ideia cresce dia-a-dia, não só no Brasil, como em todo mundo, não apenas entre pesquisadores e acadêmicos, como também esta presente na definição de políticas que afetam o sistema de profissionalização.

Entretanto uma formação pedagógica adequada deve estar centrada no autoconhecimento do professor, tendo a investigação como estratégia importante. Compreende-se que a formação baseada na investigação parece ser a melhor maneira para se obter uma ligação entre teoria e prática, como também para preparar o professor para examinar circunstâncias complexas relacionadas aos aspectos profissionais que por sua vez, estão inseridos em contextos sociais e institucionais.

Falar em formação docente pressupõe mudança da práxis educativa onde a preparação profissional iniciada ou continuada, constituem grandes estratégias de profissionalização do professor, desenvolvendo - lhe competências necessárias para atuar no novo cenário, posto que a maior parte das reformas educacionais que vem sendo adotadas contempla a formação inicial dos professores, as medidas de aperfeiçoamento, os debates, a capacitação em serviço, embora estas medidas não sejam suficientes para atender e abranger amplamente a questão.

É importante salientar, que reflexão e educação são temas indissociáveis em que a escola deve ser necessária e essencialmente o lócus da construção e do diálogo crítico. A reflexão na escola há de buscar e cumprir a tarefa de olhar o todo e suas relações com as

partes em toda sua totalidade, pois, sabe-se que não basta transformar o profissional, é necessário também transformar os contextos onde atuam. A esse respeito, Nóvoa (1992, p. 28) afirma que “a formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação, de procura dos melhores percursos para a transformação da escola”.

Atualmente, a expectativa que se tem do papel do professor é a de que ele intervenha de forma ativa e reformule sua prática através da auto avaliação e estratégias diferentes, para com métodos alternativos atingir a urgente alteridade com autonomia e participação consciente e responsável. Daí resulta a reformulação de sua práxis, exigindo, sobretudo, uma prática reflexiva, que envolva no processo educativo os conhecimentos com as novas necessidades dos alunos e os anseios familiares, atingindo metas pessoais, profissionais, institucionais e sociais.

Este é, pois, o momento de se refletir sobre a necessidade de se continuar a investir em educação, na formação inicial e ao longo da vida profissional, de forma continuada, efetiva e eficiente, para que a sociedade colha os frutos através da ação social e seus professores e alunos, como produto final, reerguendo valores, tornando-o mais humanizadora, com modelos de vida mas digna, respeitável entre seus cidadãos.

De fato, esta deveria ser uma das funções sociais da escola e dos educadores: contribuir na construção de uma sociedade mais justa e na formação de cidadão consciente de seus direitos e deveres. Partindo desse pressuposto a educação assim repensada e compreendida, desencadeia um processo refletido das relações entre ética e o fazer pedagógico, através de uma prática educativa que interfira nos conhecimentos, nas possibilidades, com aprendizes e investigadores num misto de ação e aprendizagem, aliado a uma prática reflexiva.

O carácter reflexivo do professor deve-se por assim dizer, a sua competência em suas ações de revisão sobre sua prática, envolvendo o trabalho crítico, autônomo calçado não apenas no conhecimento (métodos, conceitos, princípios), mas também nas capacidades de saber, saber fazer, saber como. Posto isto, haverá um desenvolvimento de capacidade de aprender com sucesso e com erros, no aprender com o outro, na troca de experiências, no aceitar responsabilidades, entre outras.

Tendo em vista uma formação continuada, cabe ao professor organizar situações de aprendizagem e dirigir, bem como administrar a própria formação contínua sabendo: como fazer, o que procurar, onde procurar, o que fazer com as múltiplas informações colhidas, para não se tornar um mero receptor ou produtor de saber acumulado, ao mesmo tempo recriando-as, distribuindo-as pelos múltiplos saberes, através de estratégias, também apropriada como:

trabalhar a partir dos erros dos alunos, do seu próprio saber desejando vencer obstáculos, estabelecendo relações entre o saber, a experiência e o trabalho, numa visão dos objetivos.

Por esse motivo o programa PNAIC acredita que as crianças sejam capazes de fazer para serem consideradas alfabetizadas, de acordo o módulo de apresenta da Secretaria de Educação Básica, Brasil (2012, p. 06):

Está alfabetizado significa ser capaz de interagir por meios de textos escritos em diferentes situações. Significa ler e produzir textos para atender diferentes propositos. A criança alfabetizada compreende o sistema alfabético da escrita, sendo capaz de ler e escrever com autonomia, textos de circulação social que tratam de temáticas familiares ao aprendiz.

Mas para além da alfabetização o Pacto acredita que para se garantir que todas as crianças aprendam ler e escrever, sejam respeitados e implementados os direitos da aprendizagem objetivando nortear a organização do trabalho pedagógico dentro das escolas.

Com essa postura, o professor pode observar e avaliar as situações, valorizando as tecnologias e os dispositivos didáticos atualizados e disponíveis, interativos e flexibilizados, criando, intensificando e diversificando, o desejo de aprender e reforçando a decisão de aprender. Portanto para ensinar, é preciso se ter essa conotação, reunir todas estas competências além de saber ouvir, observar, auxiliar, criar, inovar de forma dinâmica, reflexiva, analítica e crítica, de forma consciente e responsável, cidadã e democrática.

Todavia, deve-se estabelecer aqui uma análise, sobre as instituições de ensino, responsáveis pela formação de profissionais para o magistério. Já que muitos problemas acontecem desde o início do processo de formação e se perpetuam no decorrer do trabalho, quando o profissional apenas continua uma prática sem fundamento, formulada com currículos nem sempre apropriados e estruturados dentro de programas na maioria das vezes obrigatórios.

Nesse sentido Coutinho (2007, p. 59) explica:

(...) que o caminho da profissão encontra-se cheio de obstáculos de toda ordem, desvalorização salarial e social, condições deficitárias de trabalho, entre outros, falta uma política de capacitação que leva a refletir sobre a qualidade da educação que prepara para a vida, que parte do conhecimento do sujeito em formação que interage com outros sujeitos e com a sociedade em que esta inserida.

É importante garantir que a formação continuada provoque mudança nas práticas de ensino, e uma proposta intencional e planejada, que vise a mudança do educador através de um processo reflexivo, crítico e criativo como o PNAIC que seja capaz de motivar o professor a ser agente ativo na pesquisa de sua própria prática pedagógica, produzindo conhecimento e intervindo na realidade.

Ainda nas palavras de Coutinho (2007, p. 60):

Na formação de nova geração de professores, a flexibilidade leva a superação dos problemas cotidianos vivenciados na prática pedagógica por considerar todas as nuances que os ocasionam. Nesse sentido, é fundamental que os professores priorizem o permanente exercício da crítica da sua prática diária, objetivando compreender as relações recíprocas existentes entre o domínio do saber, advindo das teorias (competência científica) e o domínio do saber-fazer (competência pedagógica).

Diante disso, é preciso ter consciência que se vive um momento de efervescência e de uma gama muito grande de conhecimentos inovadores advindos de pesquisas realizadas tanto a nível nacional quanto internacional, o que o professor esteja preparado para fazer o papel de mediador nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, para a superação do fracasso e das desigualdades escolares e sociais.

Nessa perspectiva, o professor como profissional competente e crítico deve estar respaldado por princípios que norteiam o seu trabalho e sua formação continuada, como os citados por Coutinho (2002, p.80):

Estar em constante atualização de conhecimentos científicos, pedagógicos e tecnológicos: ser incentivo (...); atualizar a pesquisa como atividade cotidiana da sala de aula; elaborar (...); planos, programas, currículos e outros documentos inerentes a atividade docente (...); participar de reuniões, apresentando sugestões (...); priorizar o trabalho coletivo em detrimento das ações individuais; estar aberto a inovações, recebendo-as com criatividade e aplicando-as de acordo com as necessidades (...).

Pode-se observar que nas colocações da autora, os professores devem estar sempre procurando se atualizar, ser críticos e criativos, sempre procurando tornar a aula atrativa, utilizar pesquisas como forma de conhecimentos, enfim, o educador deve estar sempre buscando uma prática cada vez mais significativa, com vistas a um melhor ensino.

Por isso a formação de professores é sempre contínuo, que tem início, com graduação e se estende por toda a vida profissional. É interessante então destacar que o profissional é o primeiro responsável pela sua qualificação, por assim dizer, deve gerir sua própria formação.

Nessa direção à educação continuada deve representar um investimento pessoal e profissional feito pelos professores no sentido de aprimoramento das suas ações docentes, ao longo de toda carreira profissional e pessoal.

Em relação as cinco fases formadoras dos professores ressalta Nóvoa (2001, p. 14)

Formação é um ciclo que abrange a experiência do docente como aluno (educação básica), como aluno-mestre (graduação), como estagiário (práticas de supervisão), como iniciante (nos primeiros anos do da profissão) e como titular (formação continuada). Esses momentos só serão formadores se forem objetos de um esforço de reflexão permanente.

Além disso, a formação não tem um carácter cumulativo, ou seja, ela não se constrói por acumulação de conhecimentos, mas sim, por meio da reflexão crítica sobre a própria experiência e em interação não só com outros elementos da comunidade escolar, como também com outros segmentos da sociedade. Nessa direção, é preciso que o professor seja permanente pesquisador de sua prática e não somente transmissor de conhecimentos. Dessa forma a busca pela formação continuada dentro do programa PNAIC deve ser consolidada pela investigação e reflexão na prática e sobre a prática, ocorrendo por meio da socialização profissional e do auto desenvolvimento.

Portanto, a formação ideal deve considerar o carácter coletivo de construção da identidade profissional docente e, precisa ser repensada de forma que possa atender as exigências da sociedade contemporânea, haja vista que a qualidade do desempenho da escola depende de como acontece a formação de seus professores. Sendo assim, o professor precisa estar permanentemente buscando aperfeiçoamento, para que possa atuar no mercado de trabalho como profissional competente, dinâmico e inovador.

4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES CURSISTAS DO PENAIC

O professor necessita de uma leitura de mundo para compreender a dinâmica sócio-político-econômico-cultural presentes na educação. Pensar nos desafios da formação docente é ir além de aspectos como: formar professores autônomos, diversificar modelos e práticas, criar uma nova formação cultural do professor pesquisador, ou seja, é preparar o educando para que exerça a cidadania em uma sociedade onde as ideias, atitudes e comportamentos possam refletir de forma positiva ao longo da vida. Esse cenário da educação brasileira está permeado de desafios e incertezas e é realmente isso que nos mobiliza a buscar, criar, transformar novas possibilidades de aprender a apreender a dinâmica educacional.

Como está explícito nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2005 pág.7):

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo.

Neste capítulo discuto os dados coletados nas aulas de português e matemática de 1º ao 3º ano com ênfase no PNAIC, elegendo uma categoria de análise empírica, que é alfabetização e letramento, seguido por quatro subcategorias definidas de acordo com a observação das aulas, que são elas: os papéis do brincar e dos jogos; metodologia dos professores; materiais didáticos e os saberes dos alunos. É válido ressaltar que as discursões do trabalho de campo é mas ampla, restringindo nesse estudo o mesmo devido ao tempo.

4.1 Alfabetização e letramento

Entender a alfabetização na perspectiva do letramento impõe um constante diálogo com outras áreas do conhecimento e principalmente com as práticas sociais que fazem parte do mundo da criança. São processos diferentes, cada um com suas especificidades, porém, ambos são indispensáveis quando se leva em consideração a aprendizagem da leitura e da escrita.

O conceito de letramento entra em cena e amplia a visão da alfabetização, chamando a atenção, não apenas para o domínio da prática de ler e escrever (codificar e decodificar), mas também para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que ler e escrever são

necessários. Magda Soares (1998, p.37) define letramento como “o resultado da ação de ensinar e apreender as práticas sociais da leitura e da escrita; é o estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”.

Trate-se, portanto de um processo que pude observar nas salas do 1º ao 3º ano: a alfabetização desenvolvida no contexto do letramento, que tem início quando as educadoras proporcionam as crianças, em sala de aula à convivência com diferentes manifestações da escrita e da leitura na sociedade (rótulos, placas, revistas, avisos, convites entre outros), o que possibilita um maior engajamento do educando nas diversas atividades propostas pelos professores como: passeios a redor do colégio para a leitura de placas, cartazes e avisos, manuseios de revistas, brincadeiras com rótulos, entre outros.

A ação pedagógica da professora Talita (1ºano) teve início na sala de aula com atividades de leitura de rótulos, revistas e convites trazidos pelos próprios alunos sob a orientação da mesma. Em seguida foi realizada a reescrita no quadro e no caderno. Para concluir a atividade saíram para uma aula-passeio a redor do colégio, a fim de perceberem as manifestações da leitura e da escrita nos cartazes e avisos.

É preciso reconhecer a possibilidade e a necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem (alfabetizar e letrar), e principalmente a diversidade de métodos e procedimentos para o ensino.

Afirma Coutinho (2002, p. 44): “O profissional da educação precisa atualizar-se constante e continuamente para acompanhar os avanços científicos e tecnológicos, sabendo analisá-los de forma crítica, interpretá-los e utilizá-los para o enriquecimento do trabalho docente”.

Desse modo os professores devem oportunizar condições para que o alfabetizar e letrar aconteça, conquistando autonomia num espaço de discussão, encontrando novas metodologias para a realização de intervenções pedagógicas que elevem o desempenho dos alunos, garantindo-lhes o sucesso escolar, para que de fato atenda as necessidades atuais do aluno, facilitando a inserção deste em uma sociedade letrada.

As educadoras observadas possuem domínio dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento do ensino da leitura e da escrita na perspectiva do letramento, tem habilidades para interagir com as crianças, promovendo situações lúdicas de aprendizagem, são assíduas e pontuais mostrando compromisso com o que fazem e sensibilidade para lidar com a diversidade social e cultural dos alunos.

4.1.1 Os materiais didáticos

Para que as metas se cumpram e os objetivos sejam alcançados, as ações do Pacto compreendem uma variedade de materiais didáticos e pedagógicos para a alfabetização e o letramento dos educandos. Estes são mais uma referência para o professor, no esforço de garantir e promover os direitos de aprendizagem das crianças no primeiro ciclo do ensino fundamental, especialmente o direito a alfabetização.

Observa-se que nos cadernos de linguagem e matemática articulam um diálogo importante com outras áreas dos saberes, interdisciplinando uma série de oportunidades que favorecem intervenções dos professores para que se estabeleçam novas relações para o ensino aprendizagem.

A alfabetização da matemática segundo o módulo de apresentação da Secretaria de Educação Básica é entendida como “um instrumento para a leitura do mundo, uma perspectiva que supera a simples decodificação dos números e a resolução das quatro operações básicas”. Composto por 8 cadernos de formação : organização do trabalho pedagógico; quantificação, registros e agrupamentos; construção do sistema de numeração decimal; operações na resoluções de problemas; geometria; grandezas e medidas; educação estatística; saberes matemáticos e outros campos dos saberes, agrupando mas três cadernos de referencia: educação inclusiva, educação matemática do campo e jogos na alfabetização matemática. Estes compõem um ciclo de propostas para os professores alfabetizadores se apoiarem em suas práticas pedagógicas em sala de aula.

O material de português, também é composto por oito módulos para a formação do alfabetizador como: Planejamento do ensino na perspectiva da diversidade, apropriação do sistema da escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização em escolas do campo, brincando nas escolas: o lúdico, projetos didáticos e sequencias didáticas na educação: a alfabetização e as diferentes áreas do conhecimento escolar, alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos da vida e organização da ação didática.

Estes conjuntos de cadernos de matemática e português discute a tarefa de subsidiar as discursões relativas à formação continuada para professores alfabetizadores e orientações de encaminhamentos metodológicos que possibilitem o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A definição de direitos e objetivos da aprendizagem também insere em um movimento que compreende a educação escolar como uma ferramenta para mudança social. Com isso afirma o material da Secretaria de Educação Básica, Brasil (2014, p.40):

Assumimos, neste material de formação, o papel transformador da escola, o de desenvolver a reflexão crítica sobre a realidade e o exercício consciente da cidadania, apropriação criativa do saber socialmente relevante e compromisso com a transformação social.

Ainda afirma Candau (2003 p 40): “Nessa perspectiva transformadora, aprender configura-se como uma atividade mobilizadora a partir da realidade objetiva, da situação real de vida do educando”. O Pacto prevê isso um amplo sistema de avaliação, incluindo o registro e análise de resultados que induzem ao atendimento mais eficaz aos alunos em seu percurso de aprendizagem.

4.1.2 Metodologia dos professores

Conhecer a prática educativa é propor um professor que seja um facilitador da aquisição de conhecimentos e de tomada de decisões, demonstre o exercício da curiosidade, imaginação, leitura de mundo em relação uns com os outros.

Como diz Freire (1996, pág. 41):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor e a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar.

Sabemos que ensinar é uma atividade cognitiva e emocionalmente complexa e exigente, requer propor atividades para ajudar o aluno a aprender, torna-lo solucionador de problemas e pensador criativo.

Portanto buscar o que é necessário para que o aluno aprenda é ir além da sala de aula, é ir à raiz com um olhar dirigido para elementos que vão desde questões emocionais, afetivas, relacionais e sociais.

A educadora de 1ºano, Talita proporciona as crianças um ambiente feliz e agradável, fazendo com que a ludicidade seja fundamental para a aprendizagem significativa do educando. Adota em suas práticas brincadeiras, jogos, peças teatrais, leituras diversificadas, entre outras maneiras de tornar as aulas, mas atrativas.

Thais professora do 2ºano utiliza diversos recursos a fim de tornar suas aulas mais dinâmicas com o uso de material concreto (material dourado, tampas de garrafa, barbante,

entre outros), jogos, cantigas, quebra cabeça. Sua prática também envolve a leitura (campanha de leitura), onde acontece a socialização dos livros lidos pelos alunos na sala duas vezes por semana. Ainda trabalha a escrita (construção de frases, pequenos textos e ilustração), fazendo as intervenções necessárias para a construção de um ensino aprendizagem eficaz e significativo.

A professora do 3ºano estimula muito à escrita e a oralidade dos educandos, costuma levar textos diversificados para uma leitura coletiva na sala, buscando desenvolver a imaginação e a criatividade dos pequenos aprendizes, contribuindo para a formação de sua personalidade. Trabalha os conteúdos de forma lúdica adotando a metodologia adquirida no PNAIC (bingos de palavras, pescarias, jogos, músicas, brincadeiras, entre outros), visando proporcionar momentos de alegria e ensino aprendizagem.

Além dos materiais didáticos a serem utilizados pelas crianças, percebi nas aulas observadas que o PNAIC também dispõem material de apoio pedagógico para os docentes como (módulos do pacto, livros didáticos e paradidáticos, gibis, revistas, dicionários entre outros), em decorrência da importância da atualização do professor e para a melhoria da sua prática.

O ensino não pode ser visto como um modo de tornar o conhecimento do aluno estático ou uniforme, mas como uma maneira de oportunizar o desenvolvimento das diversas habilidades. Durante as análises da observação percebe-se que as professoras podem ser vistas como profissionais e não como tarefeiras. Estudam, planejam e reavaliam suas práticas de ensino, desempenha um papel essencial nos processos que visam assegurar melhor os direitos de aprendizagem das crianças, ressaltado no módulo de apresentação do PNAIC pela Secretaria de Educação Básica, Brasil (2014, p. 42): utilizando caminhos próprios na construção de conhecimentos, comparando e estabelecendo relações, a importância da linguagem simbólica universal, espírito investigativo, crítico e criativo e fazer o uso das tecnologias de informação e comunicação.

Os docentes incluem todos os estudantes no processo educativo, e se apoiam nos materiais do Pacto, de acordo com o módulo 8 da Secretaria de Educação Básica (organizando a ação didática em escolas), Brasil (2012, p.7) quando apoiam “ a promoção de um ensino problematizador, planejado, reflexivo e lúdico e o pressuposto que os estudantes têm direito de aprendizagem que precisam ser garantidos de maneira articulada ao fortalecimento das identidades coletivas e individuais das crianças”.

Na perspectiva da alfabetização associada ao letramento, as professoras se utilizam de vários gêneros textuais como: jogos com desafios, trabalhos com temas, trabalhos para ler e

escrever determinados gêneros, organização de espaços de leitura na escola, organização de projetos, entre várias diversidades trabalhadas em sala de aula.

A ação pedagógica das educadoras contribui para que as crianças compreendam a intenção dos textos que leem, no contexto de suas práticas de leitura de sua vida cotidiana, auxilia as mesmas com diversas funções que a leitura e a escrita assumem na vida social para que também possa usufruir dessas funções, o papel dos professores é de promover condições e oportunidades para que os alunos apreciem e produzam textos que lhes permitem compreender e se relacionar melhor com o mundo em que vive e consigo mesmo.

É importante ressaltar que nas turmas observadas (1º ao 3º ano), as educadoras adotam em suas práticas diferentes situações de comunicação e expressão, através de músicas infantis, das brincadeiras de rodas, da exibição de vídeo, DVD, despertando dessa forma o interesse das crianças, ocorrendo assim um processo de linguagem mas profundo e significativo. Outra prática adotada é a campanha de leitura e o empréstimo de livros paradidáticos (de uma escola para outro), em que cada livro lido é socializado na sala pelo aluno no primeiro momento da aula, o recurso utilizado pelos alunos é o microfone e o trono, além de tapetes e almofadas. Os educandos sentem-se empolgados e interessados em participar deste momento.

Portanto a ação educativa é colocada no centro da dinâmica escolar desses educadores, reorganizando os tempos e espaços de ensino aprendizagem, valorizando diversas práticas, visando um ensino aprendizagem eficaz e significativo. Percebe-se que o papel das três educadoras em sala de aula é de mediar o processo de ensino aprendizagem, trabalhando individualmente e em equipe com os alunos. Os educandos participaram ativamente da aula e das atividades propostas pela professora.

O sorriso, o carinho e a boa vontade estampado no rosto e nas atitudes das educadoras para com os alunos é uma porta aberta para um desempenho de um bom trabalho com significações.

4.1.3 Papéis do brincar e dos jogos

O universo do brincar e jogos nas aulas observadas são amplos e explorados. Este momento faz parte do planejamento dos professores e acontece no decorrer da aula depois da explicação do conteúdo, sempre ligando o mesmo com alguma brincadeira ou jogo, fazendo com que os alunos assimilem melhor o assunto, participando ativamente de maneira espontânea, prazerosa, divertida e com aprendizagem. Uma proposta do PNAIC que vem dando certo, proporcionar ao aluno o conteúdo ligado a um jogo ou brincadeiras.

As brincadeiras e jogos mais utilizados pelos professores na escola são passar o anel, amarelinha, bambolê, músicas, faz de conta, pé na lata, dama, modelagem, mímicas, cantigas de roda, pula corda, bela condessa, pescaria, material dourado, entre outros. Por meio delas os alunos exercitam o social, através da interação com os colegas, possibilita ainda as combinações de regras, equilíbrio, criatividade, atenção, incorpora a noção de limites, aprendendo a respeitar o outro e desenvolve o processo de individualização.

Na sala do (2ºano) a professora Thais durante as aulas devolveu jogos e brincadeiras para introduzir conteúdos, oportunizando aos alunos momentos agradáveis por meio de atividades lúdicas, como o jogo do material dourado utilizado para apresentar noções básicas do sistema de numeração decimal. A mesma dividiu a turma em duplas e distribuiu o material, anotando no quadro as situações de problemas envolvendo unidade e dezena que os educandos teriam que resolver, fazendo as intervenções necessárias, visando dar as crianças oportunidades de lazer e sociabilidade educativa. Os alunos, nesta atividade desmontaram interesse ao realizar as atividades propostas pela professora.

Importante ressaltar que ao brincar as crianças alimentam sua vida interior, liberando assim sua capacidade de criar e de reinventar o mundo, proporcionando a aquisição de novos conhecimentos, desenvolvendo habilidades de forma natural e agradável. É uma das necessidades básicas da criança, é essencial para o desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo.

Borba afirma fundamentada em Vygotsky (1987, p. 37):

O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginações, fantasias e realidade interagem na produção das atividades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

Tais práticas de brincar devem ser incluídas e resgatadas nas rotinas didáticas escolares, considerando que a aprendizagem pode se efetivar ludicamente.

De acordo com Kishimoto (2003 p.37 a 38):

A utilização dos jogos potencializa a exploração e construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos.

Dentro da educação os jogos potencializam a construção de conhecimentos, principalmente quando valorizam e estimulam a criatividade das crianças. Educar é contar história, é transformar a vida na brincadeira mais séria para os alunos, criar situações de

escuta e de fala das próprias crianças onde haja a influência na formação de bons leitores, além de enriquecer o vocabulário e desenvolver a linguagem, porém, isso não é uma simples tarefa, pois nós professores precisamos lembrar sempre que contar história é um trabalho de doação e que no momento nada pode descontrai-lo senão a própria história.

Na organização da rotina escolar, observei que as professoras inserem atividades e se preocupam em oportunizar a dimensão lúdica com jogos e brincadeiras como recursos que conciliam o prazer e o divertimento na sala de aula, práticas de leitura e escrita na aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabético (SEA), pois segundo Brasil Secretaria de Educação Básica, o módulo 03 (apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização em escolas), Brasil (2012, p.25) “é a própria criança que, em sua mente, tem que reconstruir as propriedades do SEA, para poder dominá-lo”. Nesse percurso a criança precisa compreender os aspectos conceituais da escrita alfabética, as relações de letra-som, sendo capaz de ler e escrever novas palavras.

Tatiane, educadora (3º ano) propôs a dimensão lúdica para os alunos, com relação ao sistema da escrita fazendo a leitura sobre a Independência, a fim de introduzir o conteúdo adjetivos pátrios. Distribuiu para os alunos mapas para que colassem no caderno e pedaços de EVA para fixar no mapa, onde os mesmos teriam que escrever para cada pedaço o nome de uma região. A educadora escreveu o nome de um estado pertencente a cada uma e trabalhou a nacionalidade. Explorou o conteúdo com perguntas coletivas e individuais, por exemplo: (quem nasceu no estado do Piauí, como é chamado?). A professora brincou juntamente com os alunos de (dedo na resposta), expos um cartaz com o nome de alguns estados, a medida que ia perguntando o aluno que soubesse a resposta teria que correr e apontar com o dedo. As atividades foram finalizadas com a confecção da bandeira com pedaços de tecidos, em virtude da semana da pátria. Os educandos participaram ativamente das atividades.

Podemos dizer que o brincar faz parte do processo de desenvolvimento da criança, sendo imprescindível para a sobrevivência psíquica e para o avanço social. Os educadores observados desenvolveram atividades criando espaço para o lúdico, para que as crianças possam sonhar, fantasiar, brincar, dançar e jogar, no qual para construir uma aprendizagem é preciso experimentar, inventar, criar e, portanto, errar, isto é fazer do seu jeito próprio, fazer diferente. E o lúdico aplicado na prática pedagógica que não apenas contribui para a aprendizagem da criança, como possibilita ao educador tornar suas aulas mais dinâmicas e prazerosas.

4.1.4 Os saberes dos alunos

As educadoras resgatam a importância do diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos, considerando o ponto de partida para a decisão da atividade a ser utilizada no processo de alfabetização.

Segundo Marlene (2005, p.32):

Conhecer e respeitar as necessidades e interesses da criança, a partir da realidade do aluno e estabelecer relações entre a escola e a vida social são diretrizes do pensamento escolanovista. (...) liberdade para criar e participação da criança no planejamento do ensino são algumas das estratégias recomendadas.

Através das observações percebe-se a atual participação das crianças durante as aulas de forma a contribuir para sua aprendizagem, visto que a professora interage buscando resolver as dificuldades encontradas em alguns alunos no decorrer das mesmas utilizando materiais concretos. De modo geral aproveitam as curiosidades dos educandos e exploram situações e contextos problematizáveis, partindo da cultura, da história de vida, da experiência e dos conhecimentos prévios de cada um.

Os professores estimulam os alunos a participarem das atividades, aproveitando os conhecimentos prévios e suas curiosidades para explorar os conteúdos de forma contextualizada (conhecimentos dos alunos e os conteúdos a serem aplicados). Com relação aos alunos que apresenta dificuldade adotam o método de agrupamento (aqueles que sabem com os que menos sabem), interagindo de modo que todos participem das atividades propostas, sem abrir mão dos jogos, bingos de letras e palavras, pescaria, brincadeiras, entre outros, planejadas de acordo com o assunto.

Para que uma aprendizagem significativa possa acontecer, é necessário investir em ações que potencializem a disponibilidade do aluno para a aprendizagem, o que se traduz, por exemplo, no empenho em estabelecer relações entre seus conhecimentos prévios sobre um assunto e o que está aprendendo sobre ele (PCN, 1998).

A mediação é que faz a diferença, ela é o processo que irá interferir na relação de aprendizagem da criança, isto é, deixa de ser direta para ser imediata. Então a formação do professor deve estar fundamentada em uma perspectiva crítico-reflexivo de modo a oferecer aos alunos meios de conhecimentos prévios, autônomos para uma realização pessoal e para a construção de uma identidade (Vygotsky 1997).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho monográfico procurou desde o início analisar a influência do PNAIC sobre a formação continuada e as práticas pedagógicas dos professores nos anos iniciais do ensino fundamental na Escola Municipal Treze de Maio da rede municipal de educação em Furta-lhe a Volta constatou que os educadores aplicam em sala de aula as metodologias propostas pelo PNAIC, dinamizando as aulas e despertando o interesse nos alunos.

Sabe-se que pensar em educação principalmente atrelada a compromisso e qualidade, sem pensar em formação continuada é quase improvável. Isso porque a realidade educacional atual é dinâmica, requer agilidade, além de atualização constante. Sendo assim, não cabe mais o profissional que espera o aluno passivo, que apenas armazena informação que lhe é repassada.

A formação só será completa quando o professor passa a ter visão de que a educação está em constante transformação, exigindo uma atualização dos conhecimentos, para assim oferecer aos seus alunos um ensino de qualidade e dinamismo.

Pode-se observar, por meio dessa pesquisa, que atualmente há um esforço, por parte dos professores de conhecer o aluno, reconhecendo-o como ser ativo, o que levar o professor a buscar capacitação, para assim, transformar esse aluno em um ser crítico, reflexivo e participativo.

O meu interesse pelo PNAIC advém do fato desta política não deixar de causar em mim expectativas de melhores resultados no aprendizado dos alunos, nas práticas docentes nas aulas de Português e Matemática das séries iniciais. Desse modo, considera que os objetivos inicialmente propostos foram alcançados, pois conseguiu-se observar o reflexo da formação continuada dos professores em sua práxis cotidiana.

Embora não seja objetivo da pesquisa propor soluções para os problemas que envolvem a formação continuada de professores, considerou-se apresentar algumas sugestões para despertar o interesse pela formação continuada, são elas: que os órgãos responsáveis pelo sistema educacional abordem nas escolas debates sobre o tema afim de que venha a despertar o interesse por essa capacitação, que se faça um levantamento de dados a respeito de necessidades e interesses dos professores, para que a partir daí, ofereça a formação contínua e permanente que realmente seja relevante para os mesmos, que o professor reflita sobre sua prática visualizando o atendimento das necessidades dos educandos.

Por fim espera-se que os professores tenham consciência de que a formação contínua e permanente é indispensável, para que se possa realizar uma prática verdadeiramente eficaz dentro e fora da sala de aula.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARÇÃO, I. **Professores reflexivos em sua prática reflexiva**. 2º ed. São Paulo, Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. 2005.

_____. **LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 24 de dezembro de 1996. Editora Saraiva.

_____. Resolução nº 4, de 27 de fevereiro de 2013. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e estados, e a participação das famílias e comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa PNAIC**. Brasília, DF: MEC, 2014.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. **Caderno de apresentação**. – Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. **Caderno de apresentação**. - Brasília: MEC, SEB, 2014.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. Unidade 03: **Apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo em alfabetização em escolas do campo**. Brasília: MEC, SEB, 2012.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. Petrópolis, Rio de Janeiro: **Vozes**. 2005.

CANDAU, Vera. **A formação continuada dos professores: tendências atuais**. In: REALI, A. MIZUKAMIM. (org). São Carlos: EDFSCAR, 1996.

_____. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2ºed. Petrópolis, RJ. Editora Vozes.

COUTINHO. R.M.T. **A prática pedagógica do professor formador: desafios e perspectiva de mudanças**. Teresina: Halley, 2002.

_____. **Pedagogia do ensino superior: formação inicial e continuada**. Teresina: Halley, 2007.

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

GARCIA, C. M. **Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial e profissão docente:** In: Nóvoa, António. **Os profissionais e sua formação.** Lisboa; Publicações Dom Quixote Ltda. 1995.

TEBEROSKY, Ana e COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e escrever. Uma proposta construtiva.** Reimpressão 2008. Artemed.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática.** Goiânia: Alternativa, 2004.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação.** 2º ed. Lisboa- Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional. 1997.

_____. António. **O professor se forma na escola.** Revista Nova Escola.

Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacaocontinuada/professor-se-forma-escola-423256.shtml>> Acesso em: 30 de setembro de 2014.

NUMES, F.M.C. **Os saberes dos docentes e sua formação.** Revista Educação e sociedade. Ano XXII, nº 74- abril 2001.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no exercício do professor, profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artemed, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: um tema em três gêneros.** 3ed -Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012

SCHON, D. **Formar professores como profissionais reflexivos.** In Nóvoa, A. **Os professores e sua formação.** (coord.). Lisboa Dom Quixote, 1992.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O jogo e a educação infantil.** In KISHIMOTO Tizuko. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 7º Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZABALZA, M. **Os dilemas práticos dos professores,** In Revista Pátio, nº 27: Porto Alegre, 2003.



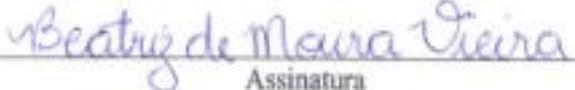
**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
() Dissertação
(X) Monografia
() Artigo

Eu, **BEATRIZ DE MOURA VIEIRA**, autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação **Considerações sobre os efeitos do PNAIC para a formação e a prática docente na Escola Municipal Treze de Maio em Furta-lhe a Volta, Ipiranga-PI** de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 13 de janeiro de 2015.


Assinatura