

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE - IEAA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E HUMANIDADES -  
PPGECH

NEILA GONÇALVES VINENTE

O PNAIC E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS:  
uma realidade no município de Humaitá - Amazonas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH), do Instituto de Educação Agricultura e Ambiente, da Universidade Federal do Amazonas (IEAA/UFAM), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades.

Orientadora da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliane Regina Martins Batista.

Linha de pesquisa: Perspectiva teórico-metodológicas para o Ensino das Ciências Humanas.

HUMAITÁ- AM  
2019

NEILA GONÇALVES VINENTE

O PNAIC E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS:  
uma realidade no município de Humaitá - Amazonas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH), do Instituto de Educação Agricultura e Ambiente, da Universidade Federal do Amazonas (IEAA/UFAM), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades.

Aprovada em 16 de dezembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Dr.<sup>a</sup> Eliane Regina Martins Batista (Orientadora)  
Universidade Federal do Amazonas - Presidente

Dr.<sup>a</sup> Vera Lúcia Reis da Silva  
Universidade Federal do Amazonas - Membro interno

Dr.<sup>a</sup> Enia Maria Ferst  
Universidade Estadual de Roraima - Membro externo

### Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

V782p Vinente, Neila Gonçalves  
O PNAIC e a formação continuada de professoras  
alfabetizadoras: uma realidade no município de Humaitá-Amazonas  
/ Neila Gonçalves Vinente. 2019  
128 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Eliane Regina Martins Batista  
Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) -  
Universidade Federal do Amazonas.

1. Pnaic. 2. Políticas de Formação. 3. Formação continuada de  
Professoras. 4. Ciclo de Políticas. I. Batista, Eliane Regina Martins  
II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a **Raimunda Gonçalves**, minha mãe (*in memoriam*).

Ao meu padrasto **Severino Nogueira Ramos**, que é meu maior incentivador.

Ao meu esposo **Thiago Luiz Baruffi**, companheiro de todas as horas.

Ao meu sobrinho **Bryan Leivi Gonçalves**, pois sua chegada trouxe luz à minha vida.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que é a razão da minha força e perseverança, a Ele toda graça seja dada.

À minha professora e orientadora Eliane Regina Martins Batista pela compreensão e orientação, que foram essenciais para realização deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, que contribuíram para o meu crescimento intelectual.

Ao meu esposo, pelas palavras sábias e motivadoras nos momentos difíceis, pelo carinho e atenção dedicado a mim durante todo esse processo. Mas, principalmente, por acreditar em mim.

À minha mãe que, infelizmente, não se encontra mais presente entre nós, mas que me ensinou o sentido da vida.

Aos meus irmãos, Neiliane Gonçalves Vinente, Naiara Gonçalves Ramos, Neilson Gonçalves Ramos e Nerivan Gonçalves Ramos, que sempre acreditaram em mim, incentivando-me.

À minha sogra Maria Nilva Baruffi, pelo apoio incondicional. É uma segunda mãe!

Ao meu padrasto Severino Nogueira Ramos, que sempre me motivou aos estudos.

Aos colegas de turma, em especial, Elízia, Daiana, Maria, Mess Lane e Alcioni, pela amizade e companheirismo nas horas difíceis.

À minha amiga Greicy Nascimento Oliveira, que foi minha maior incentivadora a ingressar no Mestrado.

À minha ex-professora e amiga Francisca Chagas da Silva Barroso que nunca descreditou do meu potencial, ensinando-me a persistir em meus sonhos.

À minha cunhada Beatriz Souza e meu sobrinho Pedro Luiz que nos momentos tortuosos me apoiaram.

Às avaliadoras deste trabalho Dr.<sup>a</sup> Vera Reis e Dr.<sup>a</sup> Enia Maria Ferst pelas contribuições na defesa deste trabalho.

Aos profissionais colaboradores desse estudo, sem os quais não seria possível a execução.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM, pela bolsa concedida.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão desse estudo.

Muito obrigada!

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no contexto da formação continuada de professoras alfabetizadoras, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, da Universidade Federal do Amazonas. Neste trabalho buscamos investigar o seguinte problema científico: De que forma o PNAIC poderá contribuir para a formação continuada de professoras alfabetizadoras diante do contexto da performatividade docente? Este problema alerta para a complexidade da profissão docente em que o professor é cobrado, vigiado e, na maioria das vezes, não tem tempo suficiente para se dedicar às reais necessidades de aprendizagem dos estudantes. O objetivo desta investigação foi compreender os contextos de produção das políticas formativas desenvolvidas pelo PNAIC, para professoras alfabetizadoras da rede municipal de ensino de Humaitá/Amazonas, no período de 2018 a 2019. O que significou a opção pelo referencial teórico e metodológico assentado no ciclo de políticas, construído por meio de pesquisa documental e de campo, com a utilização da observação participativa e a entrevista semiestruturada realizada com dez (10) participantes. A partir da análise dos achados, com base no ciclo de políticas, podemos concluir que o processo formativo via PNAIC se desenvolveu perante muitos entraves e dificuldades, havendo contratempos que foram desde a falta de locais disponíveis até a falta de tempo e material em quantidade adequada para realizar as atividades propostas; além da evasão/ausência de profissionais da educação no curso, em particular, os que eram concursados e atuavam na zona urbana. Neste processo, identificamos que as professoras alfabetizadoras vivenciaram muitos desafios e limitações relacionados ao trabalho com jogos e sequências didáticas devido à falta de recursos e materiais didáticos, que são escassos nas escolas/comunidades e não são disponibilizados em quantidade necessária pela Secretaria Municipal de Educação, assim como, a falta de apoio institucional às professoras. Dessa forma, foi possível verificar que as professoras alfabetizadoras articularam os diferentes conhecimentos e saberes desenvolvidos na formação, em cada espaço e contextos escolares, uma vez que nem sempre é possível contemplar todos os conteúdos e jogos produzidos no PNAIC em contexto escolar, pois há cobranças em relação aos conteúdos escolares, às provas, a prazos e outras demandas, o que acaba sobrecarregando as professoras com o excesso de burocratização e várias atividades que impactam sua vida por meio da performatividade.

**Palavras-chave:** PNAIC. Políticas de Formação. Formação continuada de Professoras. Ciclo de Políticas.

## ABSTRACT

This research had the objective of studying the National Pact for Literacy at the Right Age (PNAIC) in the context of the continuing education of literacy teachers, developed in the Post-Graduation Program in Science and Humanities Teaching of the Institute of Education, Agriculture and Environment, from the Federal University of Amazonas. In this work, we sought to investigate the following scientific problem: How can PNAIC contribute to the continuing education of literacy teachers in the context of teachers' performance? This problem advises of the complexity of the teaching profession in which the teacher is charged, supervised and, in most cases, does not have enough time to dedicate him/herself to the real learning needs of the students. The objective of this investigation was to understand the production contexts of the training policies developed by PNAIC, for literacy teachers in the municipal education system of Humaitá / Amazonas, in the period from 2018 to 2019, which meant the option for the theoretical and methodological framework based on the cycle of policies built through documentary and field research, with the use of participatory observation and semi-structured interviews with ten participants. From the analysis of the findings, based on the policy cycle, we can conclude that the training process through PNAIC has developed many obstacles and difficulties, with setbacks ranging from the lack of available places to the lack of time and material in adequate quantity to carry out the proposed activities; in addition to the evasion / absence of education professionals in the course, in particular, those who were open to tender and worked in the urban area. In this process, we identified that literacy teachers experienced many challenges and limitations related to working with games and didactic sequences due to the lack of resources and teaching materials, which are scarce in schools / communities and are not available in the necessary quantity by the Municipal Department of Education, as well as the lack of institutional support for teachers. Thus, it was possible to verify that the literacy teachers articulated the different knowledge and knowledge developed in the training, in each space and school contexts, since it is not always possible to contemplate all the contents and games produced in the PNAIC in the school context, as there are charges in relation to school content, tests, deadlines and other demands, which ends up overloading teachers with excessive bureaucratization and various activities that impact their lives through performance.

**Keywords:** PNAIC. Teacher Formation Policies. Continuing Education. Policy cycles.

## LISTAS DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
HTP	Horário de Trabalho Pedagógico
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LBD	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PIBID	Programa Institucional de Iniciação à Docência
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PNME	Programa Novo Mais Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Amazonas
SEMED	Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 GÊNESE EPISTEMOLÓGICA DA PESQUISA</b> .....	14
2.1 Os caminhos e tessituras da pesquisa.....	14
2.2 Tecendo o referencial teórico e metodológico que orienta a pesquisa .....	19
<b>3 O CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA</b> .....	25
3.1 As políticas de formação continuada no contexto de políticas locais e globais .....	25
3.2 Programas de formação: regulamentação e configuração do PNAIC .....	31
3.3 PNAIC e as recomendações para atuação no contexto contemporâneo .....	39
<b>4 O CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS</b> .....	44
4.1 Conhecendo as participantes.....	44
4.2 Formação em rede: instituição e formadoras .....	47
4.3 A formação continuada de professores da rede municipal de ensino .....	48
4.4 Conteúdos da Formação: motivação .....	50
4.5 Conteúdos da Formação: interdisciplinaridade e jogos .....	56
4.6 Conteúdos da Formação: contextualização e desvalorização do trabalho .....	65
4.7 Seminário: socializando experiências .....	70
<b>5 REALIDADE E DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO PNAIC</b> .....	77
5.1 Redes e interfaces da formação do PNAIC no município de Humaitá-AM.....	77
5.2 Possibilidades e desafios das professoras no processo de formação .....	89
5.3 Recontextualização das práticas das professoras alfabetizadoras.....	100
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	106
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	110
<b>APÊNDICES</b> .....	114
<b>APÊNDICE A - ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO</b> .....	115
<b>APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA - COODERNADORA LOCAL</b> .....	116
<b>APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA - FORMADORA LOCAL</b> .....	117
<b>APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORA ALFABETIZADORA</b> .....	118
<b>APÊNDICE E- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	119
<b>ANEXO – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA</b> .....	121

## INTRODUÇÃO

A educação na atualidade é considerada uma das prioridades nacionais, principalmente, diante dos resultados insatisfatórios que são evidenciados nas avaliações realizadas pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), adotado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (INEP<sup>1</sup>, 2012, 2017). Estes resultados indicam que os estudantes não se apropriaram e não desenvolveram satisfatoriamente os conhecimentos necessários para determinadas etapas da educação básica, o que acabam influenciando diretamente na atividade dos professores, já que seu ofício é fundamental na formação humana, na construção de conhecimentos e, sobretudo, para o exercício da cidadania.

É neste contexto que a formação docente assume centralidade nos discursos, textos internacionais e nas políticas públicas locais, pois é a partir das necessidades observadas nestas avaliações que se criam uma diversidade de programas de formação continuada com a finalidade de reverter as problemáticas educacionais, em particular, relacionadas à alfabetização dos estudantes, como é o caso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Então, para a efetivação da formação deste programa foi firmado um acordo entre os entes federativos para possibilitar a alfabetização até o final do 3.º (terceiro) ano do Ensino Fundamental, em que é assumido o compromisso “formal e solidário [...] pelos governos, Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE)” (BRASIL/Documento Orientador, 2017, p. 03), sendo que isso requer uma rede de colaboração para que seja desenvolvido em contextos tão distintos do nosso país. Estas formações, muitas vezes, ocorrem sem o devido acompanhamento do sistema macro e micro, acarretando falta de recursos financeiros e didáticos e, ainda, da efetiva participação dos professores em todos os momentos deste processo.

Por isso, entendemos que não basta pensar a formação continuada apenas com o intuito de proporcionar conhecimentos para dinamizar suas práticas pedagógicas, constantemente, desvinculada do contexto dos professores, mas ir além das dificuldades reais vivenciadas nas escolas, nas relações com os estudantes e familiares, no contexto da valorização profissional, porque acreditamos que é pertinente compreender os professores como pessoas e profissionais. A partir dessa preocupação, esta pesquisa nos levou a investigar o seguinte problema científico:

---

<sup>1</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP.

*De que forma o PNAIC poderá contribuir para a formação continuada de professoras alfabetizadoras<sup>2</sup> diante do contexto da performatividade docente?*

Este problema alerta para a complexidade da profissão docente em que o professor é cobrado, vigiado e, na maioria das vezes, não tem tempo para se dedicar às reais necessidades de aprendizagem dos estudantes. As problemáticas são diversas e não podem ser deslocadas somente para o professor, há vários fatores que colaboram com as dificuldades que a escola enfrenta.

Além disso, verificamos que o PNAIC enfatiza a necessidade de acompanhar as mudanças sociais que ocorrem no espaço escolar, o que significa aprimorar-se diante do mundo globalizado e tecnológico. Entendemos que a formação é ponto demarcador no exercício da docência, para isto se faz necessário que os professores busquem sempre pela sua continuidade durante sua trajetória, afinal vivemos em uma sociedade que está em constante mudança, fazendo-se imprescindível que esse profissional procure por novos conhecimentos ao longo de sua vida.

O que nos leva a concordar com a ideia de Nóvoa (2007), de que a formação deve ser constante e inacabada, pois todo o indivíduo está sempre em construção e a graduação é apenas uma das etapas que proporciona a constituição de conhecimentos acadêmico, pedagógicos, disciplinares e teóricos para profissão. Estes conhecimentos são fundamentais para seu exercício como educador e estimulador da aprendizagem no processo educativo. Para que este profissional esteja cada vez mais preparado para atuar na sala de aula é preciso, além de apoio institucional, de disposição e abertura para as novas oportunidades de aprendizagem, para repensar sua prática ao longo da carreira, como indica Nóvoa (2007).

Considerando as diferentes problemáticas citadas e a ênfase das políticas na formação continuada, esta investigação teve como objetivo *compreender os contextos de produção das políticas formativas desenvolvidas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para professoras alfabetizadoras da rede municipal de ensino de Humaitá-Amazonas, no período de 2018 a 2019*. Para isso, realizamos esta pesquisa ancorada nos pressupostos do Ciclo de Políticas (BALL, 2001, 2002), por meio de análise documental e com a utilização da entrevista semiestruturada, que foi aplicada a dez (10) participantes (01 Coordenadora Local, 04 Formadoras Local e 05 Professoras Alfabetizadoras) que vivenciaram a formação no PNAIC desde seu início em 2017.

---

<sup>2</sup> Denominamos as professoras alfabetizadoras que exercem a docência do 1º a 3º ano do Ensino Fundamental, considerando que estes profissionais da educação assumem este compromisso central no processo de ensino.

Os professores nesta pesquisa são considerados produtores e mobilizadores de conhecimentos, por isso, necessitam ter clareza nas ações “do que”, “como” e o “porquê” ensinar, pois, não basta ser apenas um “reprodutor” de métodos que objetivem apenas o domínio de um código linguístico, matemático, científico, é preciso ter compreensão sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática docente, quais cidadãos pretendem formar e para qual sociedade.

A partir dessas preocupações desenvolvemos esta pesquisa no mestrado acadêmico, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, da Universidade Federal do Amazonas. A qual encontra-se estruturada da seguinte forma:

O capítulo I - **Introdução** - Apresenta o objeto de estudo, a problemática, o problema que desencadeou a pesquisa, o objetivo central e também tece comentários sobre a organização da dissertação.

O Capítulo II - **Gênese Epistemológica da Pesquisa** - Expõe a relevância da pesquisa, que está subdividida em dois tópicos, sendo eles: os caminhos e tessituras da pesquisa; tecendo o referencial teórico e metodológico que orienta a pesquisa. Apresenta ainda a justificativa e as inquietações que levaram a investigação deste estudo, bem como, todo percurso metodológico para sua efetivação, os quais foram descritos passo a passo para melhor visualização do trajeto da pesquisa, além disso, também é apresentado e discutido o método e instrumentos de coleta de dados.

O capítulo III - **O Contexto das Políticas de Formação Continuada** - Pauta-se na fundamentação teórica que embasou a pesquisa. Está dividido em três tópicos: as políticas de formação continuada no contexto das políticas locais e globais; programas de formação: regulamentação e configuração do PNAIC; PNAIC e as competências para atuação no contexto contemporâneo. Neles, discutimos e analisamos textos e documentos acerca das políticas desde seu contexto macro ao micro, assim como, uma breve apresentação da criação e regulamentação do objeto de estudo, pautado nas competências do professor.

O capítulo IV - **O contexto da Formação Continuada de Professoras Alfabetizadoras** - Apresentamos as Professoras Alfabetizadoras, Coordenadora Local e Formadoras que participaram desta pesquisa, abordamos a formação continuada de professoras da rede municipal de ensino e os conteúdos da formação.

O Capítulo V - **Realidade e Desafios da Formação Continuada no PNAIC** - Apresenta a rede e interfaces da formação do PNAIC no município de Humaitá-AM, as

possibilidades e desafios dessa formação e, ainda, a recontextualização das práticas de professoras no contexto de sala de aula.

Nas **Considerações Finais** - Retoma-se aos objetivos da pesquisa e apresentam-se as reflexões acerca dos achados. Enfim, esperamos com este trabalho potencializar as investigações que tenham como foco o docente em formação continuada, sobretudo, que possibilite o repensar de determinadas atividades/espços/tempos formativos que não consideram os professores, seus alunos, suas escolas e os diferentes contextos.

## 2 GÊNESE EPISTEMOLÓGICA DA PESQUISA

Neste capítulo discorreremos acerca do porquê da escolha do objeto de pesquisa e como ocorreu a seleção da temática proposta. Além disso, apresentamos os caminhos que foram percorridos para sua realização em seus aspectos metodológicos, instrumentos e método de análise de dados.

### 2.1 Os caminhos e tessituras da pesquisa

Os discursos atuais do Ministério da Educação (MEC) e organizações multilaterais<sup>3</sup> apontam que através da formação continuada de professores é possível a melhoria da qualidade do ensino brasileiro, no entanto, são muitos fatores que contribuem de forma direta ou indireta para que possamos alcançar uma educação de qualidade social, uma vez que produzir somente políticas e estratégias voltadas para formação continuada não é suficiente. Faz-se necessário criar meios para que os professores possam executar seu trabalho com êxito, mas, precisamente, uma política que parta da realidade desses profissionais, tornando-os atores de suas próprias histórias e não simplesmente reprodutores de receitas educativas.

A formação é primordial para o exercício da carreira docente, fazendo-se necessário formá-lo em sua totalidade e não dispor apenas de momentos pontuais e fragmentados para atender aspectos tecnicistas. A formação inicial ou continuada deve ter base sólida e contextualizada para que o professor, quando adentrar a sala, possa trabalhar de forma que não exclua seus alunos e perceba as suas diferenças e peculiaridades, principalmente, respeitando as diversidades culturais e sociais de cada sujeito.

Por entender<sup>4</sup> que a formação continuada é pertinente para os professores e por ter participado como bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), no período de minha graduação, no curso de Pedagogia do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - IEAA, considerei a necessidade de pesquisar o desenvolvimento de programas voltados à formação inicial e continuada para os professores. Apreendo que estes programas são de grande valia para o profissional que atua na área da educação, haja vista que propõem a valorização da formação.

---

<sup>3</sup> A exemplo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

<sup>4</sup> Utilizo a primeira pessoa quando se tratar de minhas experiências e vivências que motivaram a escolha do objeto de estudo.

O ingresso no PIBID<sup>5</sup> me possibilitou adentrar no âmbito escolar e conhecer a escola, a sala de aula, os futuros colegas de profissão e a rotina escolar. Foi através deste programa que me embrenhei no contexto da sala de aula e vivenciei o “ser professora” pela primeira vez, tarefa nada fácil, mas que contribuiu para ampliar minha compreensão acerca da profissão docente.

A partir desta experiência, considero que os programas de formação inicial e continuada podem influenciar na valorização da profissão docente, porém, são necessários instrumentos e recursos para que seu desenvolvimento seja realmente significativo, pois, de nada adianta realizar uma formação inicial ou continuada de forma fragmentada e solicitar ao docente que exerça sua função, se não dispõe de estrutura e recursos fundamentais para realizar seu papel de forma satisfatória.

O meu curso de graduação também, além de possibilitar a participação no PIBID, ampliou minha possibilidade de conhecer outro programa, não mais vinculado à formação inicial, mas na continuada, resultando na minha pesquisa monográfica que, naquele momento, objetivou compreender como o PNAIC tinha contribuído para desenvolver as práticas pedagógicas, a partir da utilização dos jogos pedagógicos enviados por este programa.

Neste sentido, reafirmo a ideia de que o professor é um eterno aprendiz e necessita estar em constante busca por formação, o que me permite afirmar que a formação continuada é essencial para os professores, pois a procura pelo conhecimento e a renovação das práticas são premissas para a transformação social da educação. Isso não significa negar os fatores econômicos, sociais, políticos e culturais que podem influenciar na sua profissão, mas, concordo com a afirmação de Freire (1996), de que o docente que não leva a sério sua formação se desqualifica profissionalmente.

É neste contexto que é criado o PNAIC, enquanto política educacional, tendo como objetivo a busca da melhoria da aprendizagem em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Assim, o professor é considerado a chave para alcançar esta finalidade, pois se espera que por meio da formação disponibilizada pelo programa para que possa adquirir novas técnicas e estratégias de ensino para melhorar sua prática pedagógica, “aperfeiçoando” o processo de ensino e aprendizagem (BRASIL/Documento orientador, 2017).

---

<sup>5</sup> Este programa concede bolsas, tanto para alunos dos cursos de licenciatura como para coordenadores e supervisores responsáveis pelo desenvolvimento do projeto, este visa à melhoria do desempenho da educação básica. Além disso, o mesmo tem em vista o incentivo à formação docente em nível superior para a educação básica e, contribuir para a valorização da carreira do professor (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011 p.129).

Ao perceber a centralidade da formação nas políticas é que direcionamos este projeto de pesquisa para o PNAIC, como política de formação continuada de professores denominados “alfabetizadores” do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. O que implicou a adoção do referencial teórico e metodológico com base no ciclo de políticas de Ball (2001, 2002), a partir de diferentes contextos que possibilitam a análise da trajetória das políticas educacionais e formativas, sendo o contexto de influência, o contexto de produção (texto político) e o contexto da prática, ou seja, verificar como isso se desenvolve no contexto educacional e sua influência para a reconfiguração da prática pedagógica dos professores.

É inegável que a formação continuada subsidia elementos essenciais para a prática pedagógica<sup>6</sup> do professor e do processo educativo. Isto significa que se faz necessário o desenvolvimento desta pesquisa para que possamos entender como as políticas formativas podem colaborar ou não no contexto da prática pedagógica e no processo de ensino e aprendizagem. Esta preocupação conduziu ao levantamento do problema científico: *De que forma o PNAIC poderá contribuir para a formação continuada das professoras alfabetizadoras diante do contexto de performatividade do trabalho docente?*

Diante deste problema, foi necessário definir os caminhos a serem percorridos para alcançarmos o objetivo maior desta pesquisa de *compreender os contextos de produção das políticas formativas desenvolvidas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para professoras alfabetizadoras da rede municipal de ensino de Humaitá-Amazonas, no período de 2018 a 2019*. O que requereu a definição de objetivos específicos que foram os pontos demarcadores de nossa investigação:

- i. Analisar o processo de formação de professoras alfabetizadoras no PNAIC em Humaitá/AM;
- ii. Identificar os desafios vivenciados pelas professoras alfabetizadoras no processo de formação continuada.
- iii. Descrever como as professoras alfabetizadoras articulam os diferentes conhecimentos e saberes desenvolvidos na formação continuada (PNAIC) nos diferentes contextos escolares;

A partir da articulação do problema e dos objetivos, surgiram algumas inquietações e indagações que nortearam o estudo, sendo elas: Como este programa foi desenvolvido em Humaitá/AM? É possível promover uma formação continuada de qualidade social por meio do

---

<sup>6</sup> Prática pedagógica é entendida neste trabalho como esclarece Silva (2015) a concretização da prática docente, considerando suas especificidades, intencionalidade e complexidade marcada de singularidades e subjetividades do professor.

PNAIC? Que contribuição a formação proposta neste programa possibilitará para a prática das professoras alfabetizadoras? Que desafios e anseios as professoras alfabetizadoras vivenciam neste processo? Como estes profissionais utilizam os conhecimentos e saberes para dinamizar as suas práticas pedagógicas? Estas questões foram respondidas a partir da pesquisa realizada no PNAIC e discutidas ao longo do trabalho.

Para alcançarmos os objetivos propostos, utilizamos a pesquisa documental e de campo, subsidiada pelo referencial teórico e metodológico do Ciclo de Políticas, que permitiu a utilização dos instrumentos de coleta de dados, tais como: a observação participativa e a entrevista semiestruturada.

Para Gil (2008, p. 45-46) a pesquisa documental assemelha-se com a pesquisa bibliográfica, no entanto, há uma diferença entre ambas, uma vez que,

[...] a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, já a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas [...].

Através da pesquisa documental, traçamos um panorama diante das conquistas legais acerca do objeto a partir das leituras e análise dos documentos e livros produzidos para o PNAIC. A pesquisa de campo permitiu a pesquisadora interagir e conhecer a realidade dos sujeitos que auxiliaram na compreensão do objeto. Para isso, foi necessário o planejamento do roteiro de observação participativa e, sobretudo, olhar o objeto de forma minuciosa. Todavia, foi preciso conhecê-lo profundamente para tentar compreendê-lo e estudá-lo (MINAYO, 2010).

Quanto à observação participativa, é entendida como um processo pelo qual a pesquisadora se coloca como observadora de uma situação social, cuja finalidade é realizar uma investigação científica em que a observadora fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, à medida do possível (MINAYO, 2010). Por meio da observação participativa buscamos conhecer o objeto de estudo, através da interação, dos fatos e das possíveis dificuldades ou limites que envolveu o processo formativo.

Para compreender como se desenvolveu a formação continuada das professoras alfabetizadoras agregamos aos instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada. Que segundo Lakatos; Marconi (2003) é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informação a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de

natureza profissional. A entrevista foi formada por perguntas abertas e fechadas, pois permitiu as professoras, coordenadora e formadoras exporem seus próprios termos, posicionamentos e, além disso, deu abertura a pesquisadora para realizar novas questões que foram surgindo ao longo da entrevista.

Adentrar ao campo da pesquisa demandou cautela e atenção, visto que foi preciso organização e planejamento dos instrumentos, além de buscar conhecer as pessoas responsáveis pela adesão do PNAIC no município de Humaitá. Mais em uma das disciplinas realizada no curso de mestrado, tivemos que realizar uma atividade como parte da avaliação da disciplina Seminário de Pesquisa I, em que era necessário apresentar o objeto de pesquisa, tema, objetivo e metodologia. Ao final da apresentação, fui surpreendida pela fala de uma colega em que ressaltou a importância das pesquisas voltadas para o campo das políticas educacionais, no caso o PNAIC, e complementou sua fala afirmando que poderíamos contar com sua ajuda, tendo em vista que nesta adesão do programa a mesma recebeu como cargo a Coordenadoria Regional do PNAIC no município de Humaitá. Logo percebi que uma porta se abriu para a minha pesquisa.

Isso foi uma surpresa positiva, pois a Coordenadora Regional do Programa, o qual estávamos pesquisando, estava presente na apresentação e, além de ressaltar a importância da pesquisa, ainda ofereceu ajuda. Assim, fomos ao seu encontro, elencamos os objetivos da pesquisa e agradecemos por toda a sua colaboração, já que a mesma entrou em contato com a Coordenadora Local e explicou o objeto da pesquisa, avisando-a de que participaríamos com os professores da Rede Municipal de Ensino das etapas de formação, ficando sob a responsabilidade da Coordenadora Local, uma vez que a Coordenadora Regional estava atuando na Rede Estadual de Ensino e não poderia nos conceder o suporte necessário. Acrescentamos que o contato inicial e desenvolvimento da investigação se realizou após sua submissão na Plataforma Brasil e de sua aprovação pelo Comitê de Ética (em anexo).

No primeiro dia de formação, fomos apresentadas à Coordenadora Local e às formadoras, posteriormente, explicamos os objetivos do estudo e elencamos a importância de realizar pesquisas sobre as políticas voltadas à formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos, em particular, o PNAIC, ambas foram atenciosas e mostraram interesse em colaborar com a pesquisa. Vale ressaltar que o contato com as Coordenadoras Regional e Local foi de respeito, mostraram interesse em colaborar e até disponibilizaram o número do telefone pessoal para que pudéssemos entrar contato, se precisássemos de algo.

Após este contato, entregamos no ambiente de trabalho da Coordenadora Local, na SEMED, uma cópia do projeto e demais documentos acerca da pesquisa para sanar eventuais dúvidas. Realizamos também um breve levantamento sobre os envolvidos na formação via PNAIC, no qual a Coordenadora Local disponibilizou todas as informações e materiais necessários como, por exemplo, a quantidade de professor, local de formação, dentre outros. Dessa forma, constatou-se que foram selecionados uma estimativa de cento e oitenta (180) professores alfabetizadores, sendo que estes profissionais foram divididos em sete turmas, tendo uma formadora local responsável em cada turma.

A formação ocorreu em três encontros, com intervalo de um mês e meio. Com isso, assumimos o compromisso de acompanhar uma turma a cada encontro, cujo objetivo era de compor uma amostra diversificada de profissionais e também de visualizar a prática de outros formadores locais, além de observar as peculiaridades, dificuldades e limitações de um número maior de participantes, com a finalidade de compreender a forma que o programa é trabalhado no município de Humaitá.

## 2.2 Tecendo o referencial teórico e metodológico que orienta a pesquisa

Nos discursos relacionados à educação de qualidade para sobre os professores uma excessiva responsabilidade, entretanto, há necessidade de compreender as influências no contexto educacional, principalmente quando são produzidas políticas que influenciam diretamente na prática destes professores como é o caso no PNAIC.

Os professores na contemporaneidade são responsáveis por uma gama de tarefas educativas, burocráticas e relacionais no contexto escolar, sendo que ao trazer outra responsabilidade para o ambiente da formação continuada poderá ampliar sua jornada escolar, gerando a pertinência de entender *de que forma o PNAIC poderá contribuir para a formação continuada das professoras alfabetizadoras diante do contexto de performatividade do trabalho docente?*

Com o intuito de esclarecer este problema, adotamos o ciclo de políticas, considerando a necessidade de compreender o contexto de performatividade do trabalho docente. Este termo é discutido e trabalhado por Ball, em que o classifica como:

Uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudanças. Os desempenhos de sujeitos individuais ou de organizações servem de

parâmetros de produtividade ou de resultado, ou servem ainda como demonstrações de “qualidade” ou “momentos” de promoção ou inspeção [...] (BALL, 2005, p. 543).

A performatividade está ligada ao modo de regular o trabalho do professor, em que as políticas formativas buscam por meio da sua reinterpretação moldar e controlar o trabalho docente no contexto de sala de aula. Ball (2005, p. 545) afirma que a performatividade, enquanto tecnologia de política “envolvem a utilização calculada de técnicas e artefatos para organizar forças humanas e capacidades em redes de poder funcionais”. Dessa maneira, torna-se fácil “modelar” o trabalho docente a fim de alcançar os objetivos propostos para atingir resultados imediatos, sobrecarregando os professores.

A performatividade, enquanto uma tecnologia política de reforma do setor público, não é mera veiculação para as mudanças técnicas e estrutural das organizações, mas visa, sobretudo, reformar as práticas dos professores (BALL, 2005). Esta reforma não modifica e nem molda somente a prática em sala de aula, mas também, a identidade do “ser professor”. Assim, as políticas formativas buscam a transformação das instituições e alguns casos dos próprios sujeitos. O que permite os professores serem:

[...] inseridas na performatividade pelo empenho com quem tentam corresponder aos novos (e às vezes inconciliáveis) **imperativos da competição e do cumprimento de metas**. Os compromissos humanísticos do verdadeiro profissional – a ética do serviço – são substituídos pela teleológica promiscuidade do profissional técnico – o gerente. A eficácia prevalece sobre a ética; a ordem, sobre a ambivalência. Essa mudança na consciência e na identidade do professor apoia-se e se ramifica pela introdução, na preparação do professor, de formas novas de treinamento não intelectualizado, baseado na competência (BALL, 2005, p. 548, grifos nossos).

Os sujeitos participantes dessas políticas de formação continuada são inseridos e incorporam-se no contexto da performatividade, visto que tais políticas visam a preparação e aperfeiçoamento do profissional, em prol do objetivo subjacente na proposta política, despertando no indivíduo o perfil de competição e individualidade, cooperando para um trabalho árduo de se tornar o “melhor”. Estes aspectos são salientados por Ball (2004, p. 1116) ao afirmar que a performatividade

Desempenha um papel crucial nesse conjunto de políticas. Ela funciona de diversas maneiras para ‘atar as coisas’ e reelaborá-las. Ela facilita o papel de monitoramento do Estado, ‘que governa a distância’ – ‘governando sem governo’. Ela permite que o Estado se insira profundamente nas culturas, práticas e subjetividades das instituições do setor público e de seus trabalhadores, sem parecer fazê-lo. Ela (performatividade) muda o que ele “indica”, muda significados, produz novos perfis e garante o ‘alinhamento’. Ela objetiva e mercantiliza o trabalho do setor público, e o trabalho

com conhecimento das instituições educativas transforma-se em ‘resultados’, ‘níveis de desempenho’ (BALL, 2004, p. 1116).

Neste sentido, o ato de ensinar sofre alterações e mudanças diante do contexto de performatividade, porque o professor neste processo transforma seu perfil de acordo com a regulamentação proposta, ou seja, a sua prática é modificada na busca por obtenção de um resultado/eficiência melhor no processo de educar. Portanto, a performatividade não decompõe somente a sua prática, mas a sua vida e identidade profissional, uma vez que ela acaba agindo sobre a prática com o intuito de reorientá-la.

Por isso, a nossa motivação em questionar e investigar o PNAIC, e a formação continuada como postura epistemológica. A partir de então, ratificando Minayo (2010), ao afirmar que a pesquisa é uma atividade básica da ciência na sua indagação e na construção da realidade, buscaram-se caminhos para encontrar as respostas e possibilidades de compreensão do problema. Assim, de acordo com Gaio, Carvalho e Simões (2008), foi necessário adotar caminhos que são combinados por técnicas e métodos científicos, então, por este motivo, decidimos utilizar o referencial teórico e metodológico do ciclo de políticas (2001, 2002), com base nos estudos do inglês Stephen Ball.

Para Ball é preciso teorizar e realizar uma análise crítica das políticas desde o contexto de influência até o contexto da estratégica política. Esses contextos são definidos metaforicamente “arenas de lutas”, que envolvem discursos e disputas de interesses, no qual os sujeitos envolvidos são capazes de produzir política e não simplesmente reproduzi-las.

O ciclo de políticas constitui-se referencial para a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até seu desenvolvimento no contexto da prática (MAINARDES, 2006). Por isso, foi preciso realizar análise crítica partindo do nível macro ao micro para compreendermos as transformações, reformulações, mudanças, interpretação e reinterpretação dos programas e das políticas educacionais.

A partir disso, o ciclo de políticas é considerado contínuo e estão interligados entre si, não apresenta uma ordem a ser seguida, não é estanque, mas, dinâmico. Portanto, as políticas educacionais se apresentam em diversos contextos, nos quais também são produzidos discursos políticos e recontextualizações pelos sujeitos.

Na análise da trajetória das políticas Ball (2001, 2002) apresenta cinco contextos, sendo eles: contexto de influência; contexto de produção de texto; contexto da prática; contexto dos resultados e efeitos e contexto da estratégica política.

- a) *O contexto da influência* - refere-se onde às políticas são iniciadas, isto é, onde os discursos são construídos e as disputas de grupos de interesses influenciam na definição do papel da educação, ou seja, o que significa ser aluno e ser professor. É nesse contexto que a influência externa se torna concreta ao direcionamento do papel da educação, da escola, do professor, do aluno e os demais profissionais que atuam no âmbito escolar.
- b) *O contexto da produção de texto* - corresponde ao texto político escrito, as resoluções, portarias e leis documentos oficiais, que consiste nos resultados dos discursos e disputas vivenciadas no contexto da influência, os quais irão compor a produção do texto político. Isto é, refere-se a política escrita, com seus discursos, influências, ideias, objetivos, propósitos e anseios propostos por um determinado grupo.
- c) *O contexto da prática* – diz respeito ao local onde a política será interpretada, reinterpretada e/ou recriada pelos sujeitos. É nesse contexto que a política produzirá efeitos e consequências promovendo ou não mudanças, neste caso, a política não será “implementada”, mas sim interpretada e desenvolvida de acordo com a realidade dos sujeitos, os quais farão uso da política.
- d) *O contexto dos resultados e efeitos* - compete nas questões de justiça, igualdade e liberdade, ou seja, refere-se ao impacto e efeito da política na sociedade em geral. É nesse contexto que deve ser avaliada o impacto e o efeito da política no âmbito da classe social, raça e/ou etnia e localidade, bem como, a avaliação da contribuição da oportunidade e justiça social dos sujeitos, por meio do texto político, pois alguns podem ser excluídos de alguma forma dentro da produção.
- e) *O contexto da estratégica política* - envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas, as quais são indispensáveis para lidar com a desigualdade criada ou recriada pela própria política, isto é, consiste em buscar estratégias para lidar com as desigualdades sociais, tais como, buscar compreender as estratégias que podem contribuir para o debate acerca da política (MAINARDES, 2006, p. 52-53).

Embora em seus estudos Ball exponha os cinco contextos, esta pesquisa se debruçou apenas em três, sendo eles: contexto de influência, contexto de produção de texto e contexto da prática. Foi com base neles que analisamos os dados coletados.

A utilização do ciclo de políticas tem a possibilidade de agregar uma diversidade de procedimentos para a coleta de dados, de acordo com cada contexto, pois é um método flexível, que envolve uma proposta de natureza aberta e um instrumento heurístico (MAINARDES, 2006). Assim, no contexto de influência buscamos textos produzidos em âmbito internacional

e local relacionados à formação continuada, em particular as orientações da UNESCO<sup>7</sup>, os quais foram tecidos desde a apresentação desta pesquisa e permearão todo o trabalho.

No contexto da produção de texto, utilizou-se a pesquisa documental com finalidade de realizar as leituras das legislações de fonte primárias e secundárias (MAINARDES, 2006), que amparam e regulamentam a criação do PNAIC, bem como, os materiais (cadernos) produzidos para a formação dos professores.

Já no contexto da prática, ocorreu a inserção da pesquisadora no local de desenvolvimento do programa de formação continuada, para que fosse possível a realização da observação, permitindo conhecer os espaços formativos, sua dinâmica e os participantes que fizeram parte da pesquisa.

A escolha pelos professores da esfera municipal considerou a reorganização dos ciclos de ensino, ou seja, a rede estadual do Amazonas está repassando ao município de Humaitá sua competência e o dever de oferecer o Ensino Fundamental, assim, o primeiro ciclo passa ser responsabilidade única da esfera municipal. A partir disso, o processo de coleta de dados foi realizado no ano de 2019, mesmo que ainda haja turmas de Ensino fundamental I no Estado, optou-se por realizar a pesquisa com os professores da rede municipal de ensino, visto que é o ente federativo que assume esta competência, de acordo com a Constituição Federal (1988) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 (2014).

Logo, participaram desta pesquisa uma amostra de cinco (05) Professoras Alfabetizadoras da rede Municipal de Ensino, quatro (04) Formadoras Locais, uma (01) Coordenadora Local, totalizando dez (10) participantes. Foram incluídos nessa pesquisa os profissionais que participaram da formação proposta pelo programa; que estão atuando no primeiro ciclo do Ensino Fundamental e são professoras alfabetizadoras. Vale ressaltar que foram incluídos na investigação científica apenas as professoras que devolveram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, Termo de Autorização de Uso de Imagem, devidamente assinado.

Como indicado anteriormente, no processo de investigação utilizamos a observação participativa (MINAYO, 2010) e a entrevista semiestruturada (LAKATOS; MARCONI, 2003), que possibilitou a coleta<sup>8</sup> de informações a respeito do objeto de estudo e que compõem o quarto capítulo.

---

<sup>7</sup> Educação: um tesouro a descobrir ou Relatório Delors (UNESCO,1996); Educação de Qualidade para todos: um assunto de direitos humanos (UNESCO/OREALC, 2008); Aprender e Ensinar: alcançar a qualidade para todos (2014).

<sup>8</sup> Vale ressaltar que os registros foram coletados com a autorização dos participantes envolvidos e, conforme os critérios propostos pelo Comitê de Ética, buscando preservar a identidade de todos os envolvidos.

As observações ocorreram de maneira que pudéssemos levantar as informações acerca da pesquisa, por meio das anotações, fotografias e entre outros. Dividimos a observação em dois momentos, sendo que no primeiro, procuramos participar dos módulos da formação continuada dos professores (celetista e concursados) da zona urbana e rural. Tendo como finalidade compreender e visualizar como ocorre o processo de desenvolvimento via PNAIC, assim como, observar os anseios, possibilidades e desafios para sua aplicação no polo de Humaitá.

Neste momento, foi realizada a análise entre o contexto da produção de texto (proposta, objetivo, finalidade do programa) e contexto da prática, permitindo compreendermos como o município de Humaitá interpreta e articula a política via PNAIC, como foi desenvolvido, conforme suas diretrizes e propostas, como foi a escolha das formadoras, professoras e todos os profissionais envolvidos, observando a proposta delineada no programa.

Após realizarmos a observação em sala de aula, com intuito de compreender a articulação da teoria (formação) e prática (contexto de sala de aula), procuramos perceber a reconfiguração do que foi trabalhado durante a formação com a prática na sala de aula, buscando traçar um olhar acerca da contribuição desta com o trabalho docente. Por isso, a escolha pelas professoras que já haviam participado da formação via PNAIC, uma vez que tínhamos como objetivo realizar esta ação.

A observação da prática das professoras selecionadas, de acordo com os critérios já mencionados, contribuiu para compreender de que forma as profissionais utilizaram a formação disponibilizada pelo PNAIC em suas atividades de ensino. Dessa forma, na realização da observação do primeiro e segundo momento foi utilizado um roteiro próprio (em anexo), com intuito de alcançar os objetivos da pesquisa.

### **3 O CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA**

Neste capítulo abordamos o contexto das políticas educacionais de formação continuada e o desenvolvimento de ações direcionadas para a formação de professores via PNAIC. Para embasar nossa discussão, utilizamos como aporte teórico autores conceituados da área, em especial, Oliveira (2013), Gatti; Barreto, André (2011), Gatti; Barreto (2009), Tardif; Lessard (2011) e documentos produzidos pelo MEC: Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e suas ações; Plano Nacional da Educação - Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014; Documento Orientador (2017), UNESCO (2008).

#### **3.1 As políticas de formação continuada no contexto de políticas locais e globais**

Para traçarmos uma discussão acerca das políticas de formação continuada definimos a concepção que orienta nosso entendimento sobre política educacional, a qual se aproxima do que propõe Mouffe (2003), ao considerar que a política é uma necessidade humana e tarefa extremamente complexa em face do pluralismo das relações sociais, portanto, é concebida como atividade e necessidade inerente à ação humana em diferentes contextos.

Então, a política educacional, segundo Akkari (2011, p. 12), configura-se em um “conjunto de decisões tomadas antecipadamente, para indicar as expectativas e orientações da sociedade em relação à escola, a qual visa assegurar a adequação entre as necessidades sociais de Educação”. Nesse contexto, as políticas educacionais são produzidas nas ações governamentais, mas nem sempre as demandas são reconhecidas e validadas nos textos oficiais, que exprimem o compromisso efetivo com a qualidade da educação e da formação docente.

Entendemos que o processo de elaboração das políticas educacionais necessita de um olhar atento para a melhoria da educação, pois não basta somente promover cursos de formação de professores para que ocorra mudanças em suas práticas de ensino.

Por isso, as políticas educacionais frequentemente apresentam demandas para a escola e os professores promovem a performatividade do trabalho docente por meio da legislação (AKKARI, 2011). Entendemos que estas políticas precisam colaborar com o processo de ensino e aprendizagem, não apenas a competição entre os docentes, nem a burocratização de seu trabalho, que muitas vezes, levam os professores a esquecerem a formação do aluno diante da performatividade.

Assim, com as mudanças na sociedade contemporânea, em especial, no campo da informação e do conhecimento, novas responsabilidades são delegadas às escolas e os professores para formar os cidadãos, desde que domine os conhecimentos escolares e tecnológicos e seja responsável e comprometido com sua comunidade. A UNESCO (1996, p. 68) recomenda que

Cabe à educação fornecer às crianças e aos adultos as bases culturais que lhes permitam decifrar, na medida do possível, as mudanças em curso. O que supõe a capacidade de operar uma triagem na massa de informações, a fim de melhor interpretá-las, e de reconstituir os acontecimentos inseridos numa história de conjunto.

Estas mudanças vivenciadas na sociedade requerem que os professores invistam na formação continuada ao longo da carreira, entretanto, esta tarefa não é exclusiva destes profissionais. O poder público começou um movimento desde a década de 1990, voltado para a valorização da formação e criaram-se políticas públicas direcionadas para a formação inicial e continuada, mas isso não foi suficiente para alcançar a valorização social e financeira dos professores. Neste sentido, é necessário que seu processo de desenvolvimento seja realizado com seriedade, compromisso e apoio institucional, para que possam exercer seu papel com excelência (OLIVEIRA, 2013).

As dificuldades para desenvolver as políticas de formação são enfatizadas pela UNESCO, ao afirmar que os países localizados na América Latina, em destaque o Caribe, confrontam-se com

[...] diversos desafios para ‘implementação’ das políticas que garantam ao docente as competências profissionais e éticas, além da criação de condições e estratégias para tornar efetivo o direito dos alunos a aprender, e desenvolver-se como sujeito crítico e ativo na sociedade (2008, p. 59).

A partir do exposto precisamos refletir acerca da produção de políticas direcionadas para valorização dos profissionais da educação, sobretudo, perceber que há interesses em jogo, sendo que os quais não são estritamente voltados para a valorização do magistério. Partindo desse propósito, emerge a pertinência de compreender quais as demandas e acordos em que foram legitimados nos contextos de influência.

Essa preocupação com a formação foi sinalizada pela UNESCO (2008, p. 15), ao apontar a formação em serviço e a recuperação salarial como políticas que deram certo em alguns países.

As ações que os países desenvolveram para melhorar a qualidade do trabalho docente tiveram menor impacto do que o esperado, em que pesem os grandes esforços despendidos. As duas iniciativas mais frequentes foram a recuperação dos níveis salariais e a implementação de programas maciços de capacitação para mestres em serviço que, além de necessárias, são exigências.

Embora os países da América Latina elaborem e desenvolvam políticas com ações voltadas para a qualidade do trabalho docente, pode-se considerar que há impasses quanto à sua efetivação de fato, principalmente, porque estas políticas são direcionadas, em sua maioria, para o desenvolvimento de programas de “capacitação” em serviço aos profissionais da educação.

Consideramos que assegurar os espaços de formação continuada é relevante para os professores, mas políticas devem ir além de simplesmente propor “capacitação” relacionada à aquisição de competências. Ressaltamos que as políticas de formação necessitam ser pensadas de acordo com a realidade dos profissionais.

Concordamos com a UNESCO (2008, p. 18), ao afirmar que as políticas necessitam ser integrais e interligadas com outros fatores para promover o fortalecimento da profissão docente, reconhecendo que as políticas têm de ser de Estado, sistêmicas, integrais e intersetoriais que permitam:

- criar e fortalecer sistemas articulados de formação inicial, inserção na profissão e desenvolvimento profissional docente.
- assegurar o papel da escola como centro para a formação, o desenvolvimento profissional e a avaliação docente.
- fortalecer sistemas de carreira de magistério inter-relacionados com a avaliação docente, o desenvolvimento profissional e as remunerações.
- desenvolver programas intersetoriais e setoriais que contribuam para criar condições adequadas de trabalho e bem-estar pessoal dos docentes.
- gerar capacidades político-técnicas para a formulação de políticas integrais e intersetoriais sobre a profissão docente.

Neste sentido, as políticas de formação não devem ser criadas apenas para promover a “capacitação” dos profissionais, é preciso possibilitar o fortalecimento de sistemas que promovam a formação inicial e continuada, de modo a contribuir com o desenvolvimento pessoal e profissional. Diante disso, a escola tem um papel fundamental, pautado em conhecer a realidade dos sujeitos, os desafios, anseios e dificuldades vivenciadas no âmbito educacional.

Percebemos que, embora as políticas de formação continuada para os professores perpassem por impasses para o seu desenvolvimento, ela vem ganhando espaço significativo, considerando os desafios, as mudanças e as realidades vivenciadas nas escolas. O que implica que os professores necessitam estar em constante processo de formação, conforme destacam Gatti, Barreto e André (2011, p. 25).

Cada vez mais, os professores trabalham em uma situação em que a distância entre a idealização da profissão e a realidade de trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir nas escolas. A nova situação solicita, cada vez mais, que esse (a) profissional esteja preparado (a) para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares.

Desse modo, a formação continuada deve contemplar nos seus objetivos a diversidade encontrada na sala de aula, seja de cunho cultural, social e/ou econômico. E precisa ser fonte de novos conhecimentos e estratégias de ensino que possibilite trabalhar a diversidade e o desenvolvimento pleno dos sujeitos, capazes de atuarem criticamente na sociedade.

A escola não é neutra, contudo, é local onde promove o encontro de diversas culturas, crenças, religiões, diversidades, desigualdades sociais e econômicas, por isso, os professores necessitam ter formação que amplie o olhar para estas questões, bem como, para especificidade do processo de ensino e as peculiaridades dos estudantes. Gatti, Barreto e André (2011, p. 26) expressam preocupação diante destas mudanças e com a complexidade da atividade docente.

O (a) professor (a) é o (a) ator (atriz) que está no centro do trabalho educacional institucionalizado, envolvido indissoluvelmente nas relações educativas. Os processos amplos de reconhecimento social fazem-se presentes nessas relações, quer nas perspectivas e nas expectativas dos professores, quer nas dos alunos, assim como os aspectos estruturantes das sociedades em certo tempo. O cenário no qual os professores atuam e o foco e as suas formas de atuação têm demandado complexidade crescente.

Observa-se que há uma responsabilidade excessiva (além de planejar, ministrar aulas, participar de reuniões com pais, se envolver em projetos, participar das reuniões internas há as cobranças burocráticas) que não permitem ao professor focalizar no essencial que é formação dos sujeitos críticos e ativos, considerando o cenário complexo e de desvalorização de seu trabalho, o que nos leva a pensar quais os princípios da formação legitimados na legislação e de “como”, de “que maneira” e “por quem” é ofertada. A partir disso, buscamos a legislação educacional para elucidar estas questões.

Observamos que a LDB indica os fundamentos, as instituições, cursos e como a formação (seja inicial ou continuada) deve ocorrer. Assim, assegura que a formação profissional deve atender objetivos das etapas de ensino, conforme determina o art. 61, no parágrafo único e seus incisos:

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:  
I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

- II – a **associação entre teorias e práticas**, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Grifos nossos).

A LBD por meio deste artigo e seus incisos esclarece que teoria e prática devem estar interligadas, ou seja, não deve haver momentos e tempos reservados somente para as atividades teóricas em detrimento da prática, mas necessita envolver este processo associado/articulado aos contextos reais.

Schön (2000) afirma que os problemas da prática do mundo real não se apresentam aos profissionais com estruturas bem delineadas, pois as zonas indeterminadas da prática: incerteza, singularidade e conflitos de valores escapam aos cânones da racionalidade técnica e, na maioria das vezes, não podem ser resolvidos somente com aplicações de técnicas derivadas de sua bagagem de conhecimento profissional.

Esta é uma questão séria que deve ser pensada também na formação inicial, porque na maioria das vezes o curso é dividido em períodos teóricos e outros práticos, reservando-se a prática para o final, acarretando problemas para os futuros professores. Batista (2010, p. 25) explica que isto ocorre em algumas “instituições e nos cursos de formação, se prioriza uma formação assentada na aquisição de conhecimentos científicos e técnicas, visando a sua posterior aplicação, mas nem sempre, essas técnicas podem realmente atender as situações que poderão surgir na prática”.

Além da necessária associação da teoria e da prática, cita que a capacitação em serviço (professores (as) que não possuem a graduação) deve ser ofertada pelas instituições de ensino superior. Concordamos que a formação de professores (inicial ou em serviço) precisa ser realizada em instituições de ensino superior, já que possuem produção acadêmico-científica, pesquisa e tradição na área de formação.

Akkari (2012) explica que a alternativa da política educacional em confiar a formação de professores às instituições de nível superior tem como objetivo propiciar aos docentes uma formação científica/sólida e menos baseada em receitas prontas e acabadas. Desse modo, a formação deve ser contextualizada e trabalhada de forma holística para formar o sujeito em sua totalidade, pois não há receita pronta para exercer o ato de ensinar, cabendo ao profissional fazer da formação um processo contínuo e inacabado.

A formação docente tem a possibilidade de permitir ao sujeito uma aquisição de conhecimentos científicos, pedagógicos, tecnológicos, dentre outros, além de proporcionar troca de conhecimentos e saberes que serão construídos ao longo da trajetória. Mas, reforçamos

que a política educacional precisa colaborar para a valorização salarial e com a formação dos professores, sem a qual é difícil realizar uma prática comprometida.

A LDB assegura aos professores o direito a formação inicial, observando o nível de ensino que irá atuar. Além disso, resguarda a formação continuada, conforme observamos nos artigos 62 e 63:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63 – Os Institutos Superiores de Educação manterão:

I. Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II. Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III. **Programas de educação continuada** para os profissionais de educação dos diversos níveis (Grifos nossos)

Diante do que propõe a LDB, entendemos que é preciso que os Estados, Municípios e Distrito Federal articulem ações e esforços para proporcionar a formação inicial os professores que já estão exercendo a docência sem a devida graduação. Além disso, como o processo de formação é contínuo, também existe a necessidade investindo nos professores já graduados, dando continuidade a este processo, que pode contribuir para o desenvolvimento das práticas pedagógicas e, possivelmente, para a aprendizagem significativa dos estudantes.

Assim, a formação seja ela inicial ou continuada é primordial para o crescimento pessoal e profissional dos sujeitos, especialmente, para os profissionais que atuam no campo educacional. Neste contexto, as políticas são essenciais para a valorização da sua formação, principalmente porque apesar da LDB ter sido publicada em 1996, ainda há professores sem graduação, ainda é preciso avançar, como descrito no Plano Nacional de Educação (PNE), que tem como um dos objetivos justamente a valorização dos professores, conforme aponta a meta 15:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014).

A meta enfatiza a importância da União entre os órgãos competentes para a criação das políticas públicas voltadas à educação, especialmente, para valorização dos profissionais da educação, no entanto, as políticas não devem ficar apenas nas “escritas” ou “subentendida nas leis”, mas ser desenvolvidas de acordo com a realidade dos sujeitos.

O PNE reforça a pertinência de criar políticas que objetivem a formação continuada dos profissionais da educação, pois é fundamental para carreira dos professores, como observado na meta 16, que diz:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014).

A partir do exposto, compreendemos que as políticas de formação têm como propostas o desenvolvimento de competências profissionais do “ser professor” e o aperfeiçoamento profissional, mas, na realidade, a formação continuada ainda é desvalorizada, já que as políticas produzidas, infelizmente, não conseguiram alcançar a valorização. Aspecto denunciado pela UNESCO/OREALC (2008, p. 60), ao reconhecerem que “as políticas acerca dos docentes, não foram suficientes para fortalecer essas condições, assegurar seu protagonismo nas mudanças educativas e garantir o aprendizado dos estudantes”.

No caso do Brasil, foram criadas políticas de formação inicial e continuada após a LDB, com a finalidade de atender o disposto nos artigos 61, 62 e 63. A partir disso, direcionamos nosso olhar para o objeto desta dissertação, o PNAIC, enquanto ação e compromisso formal assumidos pelos entes federativos. Este assunto foi abordado no tópico abaixo.

### 3.2 Programas de formação: regulamentação e configuração do PNAIC

Como discutido ao longo deste trabalho, a formação continuada vem pautando os discursos da UNESCO e de outros organismos internacionais, cujo argumento de que é preciso oferecer aos professores novos conhecimentos, com a finalidade do aprofundamento da graduação e a atualização profissional. A partir disso, em muitos países e no Brasil, foram criadas leis e programas visando à valorização da profissão docente por meio da formação continuada, como é ressaltado por Gatti e Barreto (2009, p. 200):

Vários programas de capacitação de professores para o ensino de ciências, matemática, língua portuguesa foram implementados no país por setores de governo

ou por grupos de professores universitários especialistas envolvidos com questões de ensino. Alguns desses programas duraram mais de uma década, com repercussões pontuais na melhoria do trabalho nas escolas. Verificou-se nesse tempo que alguns projetos interessantes muitas vezes estavam acima da capacidade de apropriação pelos alunos professores, exigindo dos docentes formadores um investimento muito maior em termos de diagnóstico, planejamento e desenvolvimento que os orçamentos, os tempos previstos e a disponibilidade permitiam.

Estes programas propõem uma formação que engloba aquisição de diversos conhecimentos científicos, pedagógicos e experienciais, fundados ainda no campo das disciplinas escolares. Entretanto, nem sempre os objetivos educacionais são realmente alcançados, considerando que não estão na esfera da ação pedagógica, mas configuram-se como problemáticas sociais, econômicas e políticas sérias que merecem maior atenção do governo.

Uma dessas problemáticas que incidem justamente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é a dificuldade de aquisição da leitura, considerando que há estudantes que ainda não compreendem os textos, conseqüentemente, tem dificuldade de interpretação e chegam com esta fragilidade nos demais níveis de ensino. Em virtude desta e outras questões, foi criado o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que objetiva promover a alfabetização durante o primeiro ciclo, ou seja, até os oito anos, que estão normalmente matriculados entre 1.º ao 3.º ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2012).

O PNAIC, como afirmado na apresentação é um acordo entre o Governo Federal, Estados e Municípios, regulamentado por lei<sup>9</sup> e portaria<sup>10</sup> que pretende diminuir as lacunas que se colocam no caminho do processo de alfabetização. Portanto, este programa vem propondo uma formação para os professores, em que é disponibilizado materiais didáticos e, também, alguns jogos pedagógicos.

Este programa foi regulamentado pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, conforme assegurado no art. 2º, ficam instituídas as ações do Programa em parceria com instituições de ensino superior, que apoiará os sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal **na alfabetização e no letramento dos estudantes até o final do 3º ano do ensino fundamental, em escolas rurais e urbanas** (BRASIL, 2012, grifos nossos). Observa-se responsabilidades que devem ser efetivadas por meio de ações prevista pelo Pacto em parceria com outras instituições, de modo a alfabetizar as crianças na idade considerada ideal, até oito anos, nas comunidades rurais e urbanas.

Para que possamos entender a dimensão e finalidade do programa é necessário conhecermos os seus objetivos, os quais definem os caminhos para alcançar a alfabetização dos

---

<sup>9</sup> Lei nº 12.801/2013.

<sup>10</sup> Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012.

estudantes. Está determinado na Portaria acima citada, especificamente no art. 5º (BRASIL, 2012) que o Pacto tem como objetivos:

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

Os objetivos descritos nos incisos de I a V, demonstram o imenso compromisso que deve ser realizado para superar os problemas educacionais, pois, se durante o desenvolvimento deste programa as metas propostas forem alcançadas, pode-se considerar que a educação terá uma melhoria significativa tanto em relação à alfabetização dos alunos quanto ao aperfeiçoamento dos profissionais que atuam como alfabetizadores nas redes de ensino.

Para que estes objetivos sejam alcançados é necessário que se trabalhe em conjunto, redes de ensino, professores, alunos e toda a comunidade escolar. As responsabilidades devem ser compartilhadas em todas as etapas para que os estudantes dos sistemas públicos de ensino sejam alfabetizados em Língua Portuguesa e em Matemática até o final do 3.º ano do Ensino Fundamental, bem como, chegar a redução da distorção idade-série na Educação Básica.

Este Pacto tem as ações voltadas para quatro eixos de atuação, distribuídos da seguinte forma: 1º Formação continuada, 2º Materiais didáticos, 3º Avaliação sistemática, 4º Gestão, controle e mobilização; dentre esses eixos, o foco principal desta dissertação está na **formação continuada de professores (as) alfabetizadores (as)** (BRASIL, 2012, p. 5, grifos nossos).

Consideramos que a formação continuada representa possibilidades para o professor construir novos subsídios para uma prática alfabetizadora, levando a redimensionar sua ação no processo de ensino e aprendizagem das crianças. Isto não significa que seja o único responsável pelos programas e necessidades educacionais que surgem no ambiente escolar.

O primeiro eixo enfatiza a importância da formação continuada dos professores alfabetizadoras entendendo que ela é um fator determinante no processo de ensino e aprendizagem. Esse processo ocorre em três módulos distintos (Linguagem, Matemática e Ciências Naturais) na forma presencial, com uma carga horária de cento e vinte (120) horas por ano, em que os envolvidos devem realizar atividades práticas.

O segundo eixo apresenta os materiais didáticos voltados para a alfabetização das crianças, com foco principal na Língua Portuguesa, concebendo a necessidade de que as

crianças dominem os sistemas da escrita e da leitura. Para melhor fixação, aquisição e produção de conhecimentos foram distribuídos os seguintes materiais: abecedários, fichas de pares de palavras e figuras. Além de disponibilizar jogos matemáticos para se trabalhar as operações matemáticas, raciocínio lógico e outras atividades.

O terceiro eixo está relacionado às avaliações permanente e formativa; e diagnóstica e externa. A avaliação permanente e formativa é planejada pelos próprios professores de acordo com os conteúdos trabalhados em sala de aula, visando à Provinha Brasil. Esta prova é aplicada no 2.º ano, com o intuito de verificar os conhecimentos acerca do sistema alfabético de escrita e habilidades de leitura, realizada por meio de instrumentos avaliativos. Ao passo que a avaliação diagnóstica e externa acontece no final do 3.º ano com a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), sendo a prova aplicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com o objetivo de diagnosticar o nível de alfabetização alcançado pelos alunos durante o ciclo.

O quarto eixo diz respeito à gestão, a qual está dividida em quatro instâncias: 1) comitê gestor nacional; 2) coordenação institucional no Distrito Federal e em cada estado; 3) uma coordenação Estadual; 4) uma coordenação municipal, com a finalidade de criar estratégias, mobilização e monitoramento das ações realizadas pelo programa em toda sua rede. Todos estes eixos são fundamentais para o desempenho deste programa, que visa à formação continuada dos professores com o apoio do MEC, sendo disponibilizado materiais, referências pedagógicas e curriculares para auxiliar o professor em suas atividades pedagógicas (BRASIL, 2012).

No ano de 2017, o PNAIC passou por algumas alterações e novas propostas foram discutidas entre o MEC, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Estas alterações foram motivadas pelo baixo rendimento escolar das crianças em Matemática e Língua Portuguesa, conforme os dados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), nos anos de 2013 e 2014<sup>11</sup>. Tal resultado levou o MEC e os entes federativos a promover mudanças no PNAIC, tendo ainda como foco a alfabetização, já que não alcançou os objetivos propostos.

Em virtude disso, o PNAIC passa a compor uma política educacional voltada à perspectiva ampliada de alfabetização, enraizado no tempo considerado ideal, sendo trabalhada no percurso considerado para a alfabetização na idade certa, buscando assim, a melhoria na aprendizagem em Matemática e Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, para isso, agregou-

---

<sup>11</sup> Os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA (2013-2014) estão disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/painel-educacional>

se à Educação Infantil, com intuito de reforçar o trabalho da escrita e leitura, respeitando o tempo de aprendizagem de cada criança (BRASIL, 2017).

Um fator relevante para a concretização e eficácia do programa é a participação das Instituições de Ensino Superior (IES), no qual há proposições para que as IES revejam seus projetos pedagógicos de formação inicial e continuada, enfatizam a importância de inserir conteúdos relacionados à alfabetização que corrobore com a prática e o compromisso por uma educação de qualidade nas escolas públicas de diversas localidades e realidades. Com essa nova roupagem o PNAIC propõe:

- a) O fortalecimento de colaboração e diálogo entre União, Estados, Municípios, instituições formadoras e escolas;
- b) A ênfase na responsabilidade dos sistemas públicos de Educação Básica em realizar o diagnóstico da alfabetização e letramento dos estudantes, além de definir metas, acompanhar resultados e fazer a gestão do programa;
- c) a valorização do papel das IES como participantes da formação e da seleção dos melhores materiais de alfabetização, além de assumirem a produção de pesquisas relativas à docência, didática e a metodologias de ensino referentes à alfabetização, devendo visibilidade a boas práticas e sinalizem oportunidades de aperfeiçoamento estabelecimento da escola como *locus* preferencial da formação continuada, oferecendo um ambiente de paz, contrário a qualquer tipo de discriminação, propício à aprendizagem e à inclusão de todos, colocando o foco nos estudantes e na prática docente apoio à organização de uma equipe de gestão que desempenhará um papel gerencial e formativo com a coordenação de profissional escolhido pela seccional da Undime e pela UF repasse de recursos financeiros para aquisição de materiais de alfabetização selecionados pela seccional da Undime e pela UF, que devem responsabilizar-se pela qualidade e adequação à sua realidade;
- d) O apoio à constituição de equipes de formação que possam compreender as demandas de cada escola e implementar estratégias pedagógicas, inclusive as previstas na Meta 5 do PNE, apoiando concretamente os professores, os coordenadores pedagógicos e os diretores, para que todas as crianças concretizem, ano a ano, progressivamente, os direitos e os objetivos de aprendizagem que garantem a plena alfabetização;

- e) Na visão de futuro do PNAIC está pautada na sustentabilidade da gestão nas escolas e nas redes públicas; na progressiva autonomia dos educadores para resolver os desafios da sala de aula e para buscar seu próprio desenvolvimento profissional;
- f) No envolvimento das instituições formadoras com as escolas da rede pública;
- g) No trabalho colaborativo comprometido com os direitos de aprendizagem das crianças;
- h) Na compreensão da alfabetização como a base para a equidade, a inclusão e a igualdade de oportunidades educativa. (BRASIL, 2017, p. 5-6).

A proposta feita pelo novo PNAIC enfatiza não somente a participação dos professores alfabetizadores, mas também dos entes federativos e das IES no processo de realização do programa, da valorização profissional, da disponibilidade de materiais e do acompanhamento destes profissionais. Isso mostra que apenas promover cursos não é o suficiente para o alcance do objetivo da alfabetização na idade certa, pois, para que isso ocorra é necessário criar mecanismos para dar suporte aos professores e fazer o acompanhamento para o conhecimento das diferentes realidades das escolas públicas.

Nota-se que a principal inovação do programa em 2017, foi um direcionamento maior para a intencionalidade pedagógica nas etapas de formação e de atuação das formadoras, articulada a um modelo de fortalecimento da capacidade institucional local, o que reforçou a importância de ter na estrutura de formação e gestão atores locais altamente comprometidos com os processos formativos e de monitoramento, bem como, a avaliação e a intervenção pedagógica (BRASIL, 2017). Essa articulação e interação entre os campos envolvidos seriam importantes porque não sobrecarregaria o professor, tendo em vista que não seria o único com as responsabilidades do ensino e aprendizagem.

É preciso considerar também que somente a formação continuada com vista à melhoria da prática alfabetizadora não é o suficiente para promover a alfabetização das crianças, é preciso de materiais, acompanhamento escolar e infraestrutura adequada, pois estes fatores podem cooperar ou não com o processo de aprendizagem, conforme é abordado no Documento Orientador (BRASIL, 2017, p. 7):

O fortalecimento da governança, por meio das estruturas estaduais, regionais e locais de formação e gestão, direcionadas pelo Comitê Gestor Estadual para a Alfabetização e o Letramento, com estrutura paritária de decisão entre União e Estado, busca incentivar o diálogo e a colaboração entre os entes públicos e garantir que as atividades formativas cheguem à sala de aula, respeitando as necessidades dos alunos de toda a rede de ensino.

Estas propostas podem ser um caminho para o processo de desenvolvimento do programa e para sua efetivação, pois procura alcançar resultados positivos no campo educacional, em especial, no que se refere ao processo de alfabetização, porém, não há nenhuma certeza de que estas propostas possam efetivamente diminuir a distorção de idade-série.

Logo, a intenção proposta por este novo PNAIC é gerar a colaboração federativa e o apoio da constituição de equipes de coordenadores que assegurem o acompanhamento das ações do programa e avaliem a aprendizagem dos estudantes, além de responsabiliza-se pela definição de metas a serem alcançadas e pelos resultados da alfabetização, aferido pela prova ANA (BRASIL, 2007). Nesse cenário, o papel das instituições formadoras é fundamental para a definição de direitos e objetivos de aprendizagem a serem alcançados a cada ano, além de propor:

[...] estratégias de acompanhamento especial, com atendimentos personalizados de recuperação e aceleração de estudos. As instituições formadoras poderão mobilizar profissionais para dar respostas concretas a desafios enfrentados pelos professores, tais como especialistas em fonoaudiologia, literatura infantil, iniciação científica, psicologia, teatro, dança, educação física e outros que contribuam para aprofundar e consolidar a alfabetização, em uma perspectiva interdisciplinar que traduza a complexidade e a intencionalidade pedagógica desse processo (BRASIL, 2017, p. 14).

As instituições formadoras precisam oferecer ao professor muito mais do que o acesso aos estudos teóricos e didáticos-pedagógicos, ou seja, é preciso que elas disponham de materiais necessários para a confecção de trabalhos pedagógicos, façam o acompanhamento destes profissionais, promovam estratégias diferenciadas para a execução da prática docente em sala de aula e que também forneçam o suporte necessário para o desenvolvimento de seu trabalho. Estas instituições formadoras “devem programar as atividades formativas preferencialmente em escolas da rede pública, de modo que os formadores vivenciem o contexto que repercute no trabalho dos professores e na vida das crianças” (BRASIL, 2017, p. 14).

Estas atividades formativas proporcionariam um novo olhar para as distintas realidades vivenciadas pelos professores e seus alunos, tais como, a infraestrutura, materiais didáticos e pedagógicos, e a falta de merenda escolar, fatores que implicaram no processo de alfabetização das crianças. Logo, se faz necessário que as formadoras conheçam a realidade escolar, pois embora as políticas formativas não sejam produzidas pelos professores envolvidos, é importante que as formadoras conheçam a realidade do âmbito educacional e possam produzir as políticas formativas de acordo com cada realidade.

A partir disso, a formação continuada do PNAIC, com nova roupagem, é oferecida e realizada em serviço, devendo ser orientada para o diagnóstico da realidade de cada sala de aula

e a garantir ao professor segurança e autonomia para a utilização de uma “nova didática”, com um amplo repertório de materiais no campo da matemática e da alfabetização e letramento, além de proporcionar estratégias que poderão intervir no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2017). Nota-se que esta formação está pautada em oferecer subsídios teóricos e didático-pedagógicos para os professores alfabetizadores, em busca da concretização do direito de aprendizagem das crianças e a melhorar o índice de alfabetização.

A formação continuada via PNAIC pauta-se nos princípios estabelecidos na Resolução nº. 02/2015, art. 16 do Conselho Nacional de Educação (CNE):

- I. os sistemas e as redes de ensino, o projeto pedagógico das instituições de educação básica, bem como os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida;
- II. a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia;
- III. o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática;
- IV. o diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa (BRASIL, 2015, p. 15).

O artigo citado enfatiza a importância da interligação e interação entre a realidade escolar e o processo de formação, visto que essa inter-relação permite as formadoras o conhecimento dos desafios e problemas vivenciados pelos professores no interior da escola. Este contato possibilita um olhar diferenciado, o qual pode vir a contribuir ainda mais com objetivo de elevar o índice de alfabetização, pois a formação oferecida deve considerar o contexto em que a professor alfabetizador está inserida e não sobrecarregá-lo com a responsabilidade do processo de alfabetização.

Este documento reconhece que o professor não é único responsável para atender a proposta fomentada no PNAIC, esta responsabilidade é atribuída a três grupos diferenciados: a) professores (as) e coordenadores (as) pedagógicos do 1.º ao 3.º ano do ensino fundamental; b) professores da pré-escola e coordenadores pedagógicos da Educação Infantil e c) articuladores e mediadores de aprendizagem das escolas que fazem parte do Programa Novo Mais Educação.

Nota-se que os professores e coordenadores permanecem sendo o foco do processo de formação, como no PNAIC anterior. O que difere é a abertura para novos membros como os

professores da Educação Infantil e coordenadores, além dos mediadores atuantes no Programa Novo Mais Educação<sup>12</sup>.

Estes grupos precisam estar interligados e trabalhar de forma coletiva, para não sobrecarregar o professor. E a formação disponibilizada para estes profissionais devem considerar alguns pontos, tais como:

- 1) os materiais definidos pelas redes; 2) o protagonismo dos professores alfabetizadores com reconhecida experiência e resultados; 3) o respeito à diversidade, às múltiplas inteligências e à autonomia dos sistemas) o foco nos direitos de aprendizagem a serem alcançados a cada ano letivo, observando-se os referenciais próprios das redes e, quando cabível, o alinhamento à proposta da BNCC e seleção e a utilização de materiais disponíveis na Internet que possam contribuir para aprimorar a formação (BRASIL, 2017, p.16)

A formação continuada proposta pelo PNAIC assume a responsabilidade de propor ao profissional a autonomia e protagonismo do seu trabalho docente, com suporte didático-pedagógicos para alcançar a alfabetização e o letramento matemático. Entendemos com Freire (1996), que a formação deve ser um processo permanente, em que o momento mais importante seja o da reflexão crítica sobre a própria prática, possibilitando o professor a análise crítica da sua docência, bem como, a compreensão dos interesses políticos e ideológicos que são legitimados na produção de políticas de formação continuada dos professores.

Aspecto que também é reforçado por Imbernón (2009), ao esclarecer que a formação permanente tem como base a reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento e suas atitudes na sua trajetória de vida e formação.

### 3.3 PNAIC e as recomendações para atuação no contexto contemporâneo

O PNAIC também está regulamentado pela Portaria nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012, que define categorias e parâmetros para concessão de bolsas de estudo. Assim tanto os professores orientadores quanto os alfabetizadores precisam receber uma bolsa de estudo para incentivar os profissionais da educação a participar do programa, conforme descrito no art. 4º, a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores contempla o pagamento de bolsas para

---

<sup>12</sup> O Programa Novo Mais Educação foi criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, é uma estratégia do Ministério da Educação que tem com o objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar.

as seguintes funções: coordenador das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios; orientador de estudo e professor alfabetizador (BRASIL, 2012).

No entanto, o PNAIC (2017), já alterado, não disponibilizou bolsa às professoras alfabetizadoras e a falta desta bolsa acabou desmotivando alguns profissionais a participarem da formação, visto que este recurso permitia aos professores participantes possuir um apoio financeiro e a possibilidade de buscar por cursos na sua área de formação com a perspectiva de ampliar seus conhecimentos e saberes, para melhor promover o desenvolvimento do ensino e aprendizagem das crianças.

O que se pode ver no contexto atual é a precarização e a burocratização do trabalho docente, tendo em vista o entendimento que desvalorizar a profissão docente nos âmbitos salariais e sociais é um processo que vem se acentuando ao longo dos anos. Evidentemente que a valorização pela formação continuada é relevante para os professores, mas esta etapa passa pelo apoio institucional que envolve a aquisição de bolsa de estudos.

É importante destacar que o PNAIC ressalta que “ser professor” é uma expressão que diz respeito aos aspectos da pessoa que ensina: a história do professor, suas memórias, o seu engajamento, sua socialização com os outros, seus problemas e seus anseios. Estes aspectos estão interligados diretamente com o papel exercido pelo professor em sala de aula, na sua prática pedagógica, assim como qualquer outro profissional ele traz consigo suas emoções, memórias e experiências vivenciadas no dia a dia que implica diretamente em sua prática educativa.

Aprender a ser professor é construir representações sobre a atividade profissional e, sobretudo, desconstruir as imagens que venham de alguma forma desvalorizar esta profissão, que tanto contribui para formação de indivíduos pensantes para atuarem na sociedade de forma crítica e reflexiva (BRASIL, 2012). Reforçamos ainda que os professores precisam estar em constante busca pela melhoria do ensino para ampliar a sua prática educativa em sala de aula, o que justificaria a importância do envolvimento dos professores em cursos de formação continuada.

Entendemos que os programas de formação continuada são possibilidades de novas construções (teóricas, práticas, profissionais) para os professores, entretanto, formar um profissional para atuar na área de educação vai muito além da mera transmissão de conhecimentos. O docente deve ter o olhar voltado para o todo, tanto para o conhecimento das crianças quanto para o desenvolvimento de suas habilidades, seu emocional, sua cultura e sua vida, como bem salienta Marques (2003, p. 120-121) ao afirmar que:

[...] formar um educador ao nível dos demais, com e como eles portador de uma sólida formação teórica atenta aos desafios que lhe porá a concretude ampla das práticas da educação escolar. Neste eixo articulador, que é a formação pedagógica, coletiva e ampla, capaz de dar conta das práticas diversas, e justamente porque diversas, no interior dos processos da educação, aí se inserem, como raios divergentes, as distintas atenções que se deverão prestar às situações variam e concretas objetivações [...].

A formação continuada deve ser realizada de forma significativa, contribuindo para a constituição dos professores, despertando suas potencialidades e os enfrentamentos diários da profissão. Marques (2003) nos alerta que formar o profissional não é simplesmente dotá-lo de uma bagagem de conhecimentos e habilidades, mas é leva-lo à competência de aliar a sensibilidade para os fatos empíricos e a reflexão sobre os sentidos que assumem no conjunto das terminações.

Assim, a formação não deve estar apenas relacionada a compreensão dos conhecimentos linguísticos, matemáticos, sociais e naturais, necessita também desenvolver o sujeito em sua totalidade para construir uma visão crítica da escola, de sua prática e da sociedade. Conforme aponta Marques (2003, p. 122)

A formação do educador não pode estar voltada apenas para a aquisição de saberes padronizados, de hábitos e habilidades profissionais, isolada do contexto geral e do clima oxigenado da formação universitária dos profissionais de nível superior. Requer a formação do educador sua inserção no amplo campo do saber que se renova e se recria na pesquisa e na atenção ao contexto sócio-político da educação em sua concretude [...].

A formação que o professor receberá implicará diretamente em sua prática pedagógica na sala de aula. E aquele profissional que busca por diversos tipos de conhecimentos, que vai além dos que já estão padronizados, tem possibilidades de promover uma aprendizagem significativa por meio de diferentes métodos de ensino, das tecnologias e de ludicidade, cujo objetivo é contribuir para a alfabetização de seus alunos.

Gadotti (2003) aponta que o papel do professor é fundamental no processo de aprendizagem, pois é o principal mediador do conhecimento e deve auxiliar o caminho do aluno para o conhecimento significativo. O autor afirma ainda que aprender não é apenas acumular conhecimentos, mas é pensar e refletir sobre qualquer temática, o que é essencial na formação do cidadão crítico e participativo.

O professor deverá usar métodos diversificados ou até adotar algumas posturas para que almeje a conquista por resultados positivos na aprendizagem dos alunos, conforme ressalta Antunes (2004, p. 60-61)

- 1°. Que seja desafiador, inquietos, responsáveis e sobretudo estudiosos para que se mantenham sempre ao lado dos avanços científicos da neurologia, pedagogia e psicologia e que saibam transportar essas conquistas para sua ação junto às crianças.
- 2°. Que dominem estratégias de ensino que possibilitem que as crianças ensaiem, estruturam projetos, façam explorações, elaborem hipóteses, desenvolvam conjecturas que as ajude a sair do egocentrismo.
- 3°. Que seja um (a) especialista em jogos, mas que os descubra não como elemento apenas de recreação e lazer, mas como ferramenta usada pela mente para explorar todas as inteligências e para transformar de forma significativa a maneira de pensar da criança.
- 4°. Que seu olhar sobre o desenvolvimento humano não seja de apenas encanto e jamais de infantilização, mas de integral comprometimento com a profissão, com as conquistas da ciência e com o trabalho.

A partir dos aspectos apontados pelos autores acima, entende-se que os professores precisam estar em constante busca por formação para ampliar seu conhecimento e sua prática educativa em sala de aula, estando preparando para o ato de ensinar. Além disso, a função de professor engloba também uma prática comprometida, afinal exercerá uma prática social sobre determinado grupo, de modo que sua prática ultrapasse os muros das escolas e da dimensão educativa.

Ser professor está relacionado à produção de relações sociais que ajudam a educar o sujeito também na sua esfera humanística e social. Isso implica o redimensionamento dos processos educativos para ampliar as possibilidades de transformação social e acadêmica, através da superação da educação bancária que Freire (1987) classificou de uma educação que está pautada somente no depósito de conteúdo, para uma educação que esteja direcionada ao indivíduo como sujeito histórico que produz cultura, valores, ideias, etc.

Percebe-se que a formação continuada é necessária e essencial para os professores ao longo da carreira, entretanto, a docente não é o único agente responsável pela formação do sujeito, conforme afirmam Tardif e Lessard (2011, p. 55):

Desde que a docência moderna existe, ela se realiza numa escola, ou seja, num lugar organizado, espacial e socialmente separado dos outros espaços da vida social e cotidiana. Ora, a escola possui algumas características organizacionais e sociais que influenciam o trabalho dos agentes escolares. Como lugar de trabalho, ela não é apenas um espaço físico, mas também um espaço social que define como o trabalho dos professores é repartido e realizado, como é planejado, supervisionado, remunerado e vista por outros [...].

Por isso, faz-se necessário que a escola, como espaço gerador de conhecimento, esteja preparada para receber as crianças em seus aspectos de infraestrutura, pedagógicos e administrativos. Estes fatores colaborarão para que o professor consiga alcançar a conquista de uma prática reflexiva, bem como, trabalhar adequadamente o processo educativo com seus alunos.

Dessa forma, a prática requer muito mais do que um mero “querer fazer”, engloba antes de tudo, uma reflexão do “porquê” e “como” fazer esta prática, de modo que as suas ações sejam significativas para quem as recebe. O PNAIC pode ser uma alternativa de aprimoramento do fazer pedagógico das professoras alfabetizadoras e também um meio para que a meta de alfabetizar todos os alunos na idade certa possa ser concretizada, evidentemente, que isso não pode ser pensado isoladamente dos contextos políticos, econômicos, culturais, sociais e locais.

## 4 O CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

Neste capítulo buscamos *compreender os contextos de produção das políticas formativas desenvolvidas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para professoras alfabetizadoras da rede municipal de ensino de Humaitá-Amazonas, no período de 2018 a 2019*. O delineamento da pesquisa partiu da articulação dos objetivos (geral e específicos) com as questões norteadoras que nos propomos investigar:

- Como este programa foi desenvolvido em Humaitá/AM?
- É possível promover uma formação continuada de qualidade social por meio do PNAIC?
- Como a formação proposta neste programa poderá contribuir para a prática das professoras alfabetizadoras?
- Que desafios e anseios as professoras alfabetizadoras vivenciam neste processo?
- Como estes profissionais utilizam os conhecimentos e saberes para dinamizar suas práticas pedagógicas?

Estas questões foram centrais para desenvolver os tópicos abordados neste capítulo, em que apresentamos a entrada no campo da pesquisa, os sujeitos, as vivências da formação durante o ano de 2018.

### 4.1 Conhecendo as participantes

Buscamos neste tópico apresentar as participantes da pesquisa traçando o perfil pessoal e profissional. Para preservar o anonimato e o sigilo da identidade dos envolvidos os nomes foram alterados.

Para designar os codinomes, utilizamos as iniciais do cargo exercido acompanhado de um número de ordem crescente. Diante do exposto, os codinomes ficaram da seguinte forma: Coordenadora Local: *CL*, como há somente uma pessoa, não houve a necessidade de enumerar; Formadoras Local: *FL-1; FL-2; FL-3; FL-4*; Professoras Alfabetizadoras: *PA-1; PA-2; PA-3; PA-4; PA-5*.

Quadro 01: Perfil dos participantes

Participante	Gênero	Idade	Formação	Tempo trabalho	de Forma de Ingresso na Instituição
<b>CL</b>	Fem.	48	Licenciatura em Ciências Agrárias; Especialização em Metodologia do Ensino de Biologia	2 anos e 4 meses	Cargo Comissionado
<b>FL – 1</b>	Fem.	33	Licenciatura em Biologia e Química	3 anos e 5 meses	Portaria
<b>FL – 2</b>	Fem.	40	Licenciatura em Pedagogia	3 anos	Cargo Comissionado
<b>FL – 3</b>	Fem.	31	Licenciatura em Pedagogia	2 anos e 4 meses	Cargo Comissionado
<b>FL – 4</b>	Fem.	41	Normal Superior; Biologia e Química; Especialização em Psicopedagogia; Educação Infantil; Metodologia do Ensino Superior; Psicologia Escolar e Sala de Recurso Multifuncional.	20 anos	Concurso Público
<b>PA – 1</b>	Fem.	31	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional.	2 anos	Concurso Público
<b>PA – 2</b>	Fem.	44	Normal Superior; Licenciatura em Matemática e Física	18 anos	Concurso Público
<b>PA – 3</b>	Fem.	43	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional	5 anos	Concurso Público
<b>PA – 4</b>	Fem.	43	Normal Superior; Licenciatura em Geografia	19 anos	Concurso Público
<b>PA – 5</b>	Fem.	48	Normal Superior, Especialização em Psicopedagogia.	24 anos	Concurso Público e Seletivo

Fontes: Pesquisa de campo (2019).

Todas as envolvidas possuem formação acadêmica de nível superior, algumas com especialização concluída e outras em andamento. Portanto, atendem a orientação da LBD (2014) quanto à formação adequada para exercer o magistério na educação básica, em particular, na Educação infantil e Anos Iniciais do Ensino fundamental.

No que se refere ao processo de seleção e aceite das participantes foi realmente um desafio, a Coordenadora Local e as Formadoras Local aceitaram participar da pesquisa logo de início e não demonstraram nenhum desconforto ou descontentamento em colaborar. Já com relação às professoras houve alguns impasses, pois ao procurarmos a Secretária de Educação Local para obter informações acerca dos profissionais que participaram da formação, notamos que uma grande parcela dos profissionais pertencia a Zona Rural. Além disso, foram poucos os professores que participaram dos três módulos de formação e diante da frequência

disponibilizada pelas formadoras, muitos dos profissionais participaram apenas do último módulo, delimitando ainda mais o número de sujeitos.

Logo, fomos em busca da segunda pessoa selecionada, entramos em contato e marcamos um encontro, a professora em questão preferiu que fôssemos em sua residência. Neste sentido, nos deslocamos até o local informado, conforme havíamos programado, e iniciamos a conversa com uma breve apresentação, posteriormente, expomos a pesquisa, em que aceitou participar. Durante o diálogo estabelecido foi relatado que na escola em que atua, também havia uma professora que se encaixaria dentro dos critérios e ainda salientou que a pessoa aceitaria participar. Prontamente requisitamos os dados da pessoa e entramos em contato, também fizemos uma breve apresentação e esclarecemos do que se tratava a pesquisa, sendo que demonstrou interesse e marcou um encontro no seu ambiente de trabalho, no horário reservado para o seu trabalho pedagógico (HTP).

Ao dar seguimento na lista disponibilizada pela SEMED entramos em contato via *WhatsApp* com mais duas pessoas, entretanto, descobrimos que as mesmas no ano de 2019, estavam atuando na Educação Infantil. Neste momento, nos remeteu alguns questionamentos: Como um profissional que no ano de 2018 estava atuando do 1.º ao 3.º ano do Ensino Fundamental e no ano posterior volta uma turma, ao invés de prosseguir neste acompanhamento? Não estamos aqui para dar a resposta, mas para refletirmos, pois, acreditamos que o profissional deve acompanhar o desenvolvimento da turma, uma vez que já desenvolveram uma rotina com os alunos, sendo uma das orientações do PNAIC o professor prosseguir juntos com seus alunos até o 3.º ano.

Tais profissionais não se enquadraram nos critérios, por isso prosseguimos na lista e entramos em contato com uma pessoa no seu ambiente de trabalho, a qual nos recebeu muito bem, aceitou participar do estudo e indicou mais três pessoas que também haviam participado da formação. No entanto, apenas uma aceitou e as demais justificaram que não tinham tempo, trabalham dois turnos e ainda levavam trabalho para casa, mesmo ressaltando que poderíamos encontrá-las no horário do HTP ou em suas residências, elas não aceitaram. Dessa forma, agradecemos e ressaltamos a importância delas para a nossa pesquisa.

Avançamos a sequência da lista, entramos em contato com mais uma pessoa no seu ambiente de trabalho, a qual nos recebeu muito bem e prontamente aceitou participar, justificando que gosta de ajudar porque já passou por isso e sabe da dificuldade de encontrar pessoas que queiram colaborar em uma pesquisa. De fato, não é fácil fazer pesquisa, mas com perseverança é possível produzir bons frutos.

Assim sendo, obtivemos alguns obstáculos ao longo do caminho, por este motivo, tivemos que nos adequar às mudanças e a reorganização de ideias para buscar enriquecer a nossa pesquisa. Diante de tais mudanças, o número de professoras participantes, que inicialmente seriam 08 (oito), reduziu-se para 05 (cinco) Professoras Alfabetizadoras, e houve o acréscimo de 01 (uma) Coordenadora Local e 04 (quatro) Formadoras Local, conforme descrito no quadro 01.

#### 4.2 Formação em rede: instituição e formadoras

A formação desenvolvida no município de Humaitá foi assumida pelo Centro de Formação, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para as Redes Públicas de Ensino (CEFORT), da Universidade Federal do Amazonas. Este centro organizou todo o material e etapas da formação, conforme descrito na matriz do curso.

Como instituição formadora em rede, somos responsáveis pela formação dos Formadores Regionais, do Formador Local, dos Coordenadores Pedagógicos e dos Professores que atuam nos anos iniciais. Com esse propósito a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas representada pelo Centro de Formação, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para as Redes Públicas de Ensino - CEFORT tem como princípio norteador das ações teórico-práticas a reflexão sobre os processos que envolvem o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita assim como da alfabetização matemática. No âmbito das avaliações externas do SAEB e do INEP e internas das unidades escolares, teremos em mira os resultados da ANA 2016, almejando discutir e promover estratégias didático-pedagógicas para o atendimento das dificuldades de ensino e aprendizagem de modo que contemplem a formação das competências de letramento (CEFORT/ FACED/ UFAM, 2017-2018, p. 01).

O desenvolvimento das ações do CEFORT segue o que foi proposto no documento norteador do PNAIC, portanto, tem como princípio orientador a reflexão sobre os processos que envolvem o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, assim como, da alfabetização matemática (idem).

Neste sentido, a formação das formadoras<sup>13</sup> envolveu as seguintes etapas: **Abertura** (Local: Eulálio Chaves em Manaus/AM, hora: 8:30h às 12:00h, carga horária: 04 horas); **Formação Inicial - Introdução ao Curso e ao Moodle** (20 horas); **Módulo I** (Estudo dos conteúdos dos cadernos: 2 - A criança no ciclo de alfabetização; 04 - A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização - 24h); **Módulo II** (Estudo dos conteúdos dos

---

<sup>13</sup> No município de Humaitá-AM, as profissionais selecionadas para serem Formadoras Local são todas do sexo feminino.

cadernos: 05 - A organização da ação docente: a oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização; 07 - A organização da ação docente: alfabetização matemática na perspectiva do letramento - 24h); **Módulo III** (Caderno Saberes: Intersecção; Alfabetização e Letramento em Língua Portuguesa e Matemática/Produzir uma Coletânea de Projetos com perspectiva interdisciplinar. - 20h) e Seminário de socialização das experiências exitosas (08h). Estas etapas contabilizaram 100 horas de formação, envolvendo atividades específicas direcionadas para a alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática.

Após este processo, a Coordenadora Local e as formadoras, já em Humaitá, realizaram o planejamento das datas específicas para a formação dos professores que trabalham do 1.º ao 3.º ano do Ensino Fundamental. Ressalta-se que esta formação é concomitante com a da rede estadual de ensino.

#### 4.3 A formação continuada de professores da rede municipal de ensino

Este tópico apresenta os momentos em que a formação foi realizada com as professoras da rede municipal de ensino. Como discutido anteriormente, o PNAIC propõe formação continuada para a melhoria da aprendizagem dos estudantes, principalmente, em Português e Matemática, com foco para a alfabetização.

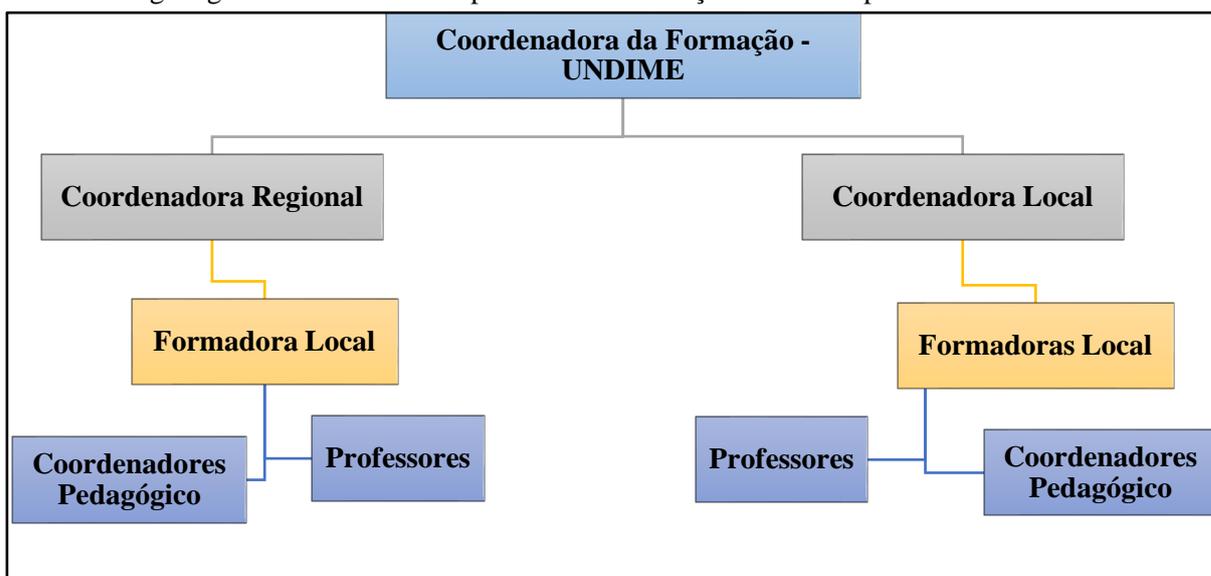
No município de Humaitá no ano de 2018, a formação ofertada aos profissionais da educação ocorreu em serviço, tendo participação das professoras alfabetizadoras, coordenadores pedagógicos e pedagogos. Essa formação é a continuidade da realizada pelo PNAIC, no ano de 2017, em Humaitá, que passou a ser polo e recebeu os outros municípios (Apuí, Boca do Acre, Lábrea, Manicoré, Novo Aripuanã e Pauini) para sua execução. Portanto, inicialmente foi oferecida a formação aos formadores do 1.º ao 3.º, das escolas públicas municipais, sendo estes os responsáveis de repassar aos professores alfabetizadores (as) e pedagogos (as) o processo de formação, em seus respectivos municípios.

A formação destinada aos formadores ocorre em forma de cascata, formadores local se deslocam de seus municípios para receber a formação no polo, situado no município de Humaitá e, logo após retornam para seus municípios com o objetivo de trabalhar essa formação. Cada formador é responsável de “repassar” a formação aos professores de seu município de acordo com a realidade de cada contexto. Gatti, Barreto e André (2011) afirmam que esse tipo de formação permeia diversas redes de ensino e

[...] até modelos mais sofisticados de formação continuada de professores no interior das IESs, em que as responsabilidades destas são visivelmente redimensionadas e ampliadas. Em alguns casos, as IESs respondem não apenas pela formação teórico-metodológica dos professores, mas também pela sua orientação na formulação de propostas de intervenção pedagógica na educação básica e na elaboração do material didático correspondente, com a conseqüente supervisão e acompanhamento do retorno desses professores às unidades escolares onde coordenam grupos de trabalho em rede

São períodos de curta duração que, buscam através de referencial teórico e metodológico, a confecção de materiais e de estratégias que podem subsidiar a prática do professor. Acrescenta-se que os responsáveis pelo processo de formação ainda têm o compromisso de acompanhar os envolvidos no processo formativo, para a verificação da utilização dos saberes e materiais construídos durante o período da formação.

Organograma 01: Sistema do processo de Formação no Município de Humaitá-AM



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2019).

Este organograma apresenta o processo de desenvolvimento da formação via PNAIC, que ocorreu de forma hierárquica. As formações ocorreram em períodos distintos, primeiro foi realizado a formação para as formadoras e, logo após, aos professores e coordenadores pedagógicos.

No município de Humaitá observamos que a formação foi desenvolvida pelas formadoras local, as professoras alfabetizadoras e coordenadores pedagógicos da esfera municipal que aconteceu em três momentos distintos: dia 28 de maio; 27 de julho e dia 1 de novembro de 2018, ressaltamos que a formação teve uma carga horária total de 24 horas. No

nosso entendimento esse tempo é insuficiente para aprofundar todos os conteúdos e atividades que acompanhamos.

A formação contou com uma estimativa de aproximadamente cento e oitenta (180) profissionais da educação (professores alfabetizadores, coordenador pedagógico e pedagogo). A seleção destes profissionais foi realizada com base no censo, cujos nomes estavam na lista de professores atuantes no ensino fundamental, e também à inclusão de alguns nomes, uma vez que foi percebido pela coordenação que a lista não estava atualizada. Estes profissionais foram divididos em sete (07) turmas, as quais foi atribuído uma formadora local para cada turma.

A partir disso, organizamos os tópicos abaixo com os conteúdos da formação que mais se destacaram e a troca de experiências, sendo eles, a motivação, a interdisciplinaridade e jogos, a contextualização e a desvalorização do trabalho docente.

#### 4.4 Conteúdos da Formação: motivação

O primeiro encontro aconteceu no dia 28 de maio de 2018, nos turnos matutino e vespertino, na Universidade do Estado Amazonas (UEA). Nesta turma havia vinte e cinco (25) inscritos, no entanto, participaram apenas 11 profissionais, entre eles, pedagogos, professores de 1.º ao 5.º ano do Ensino Fundamental, sendo alguns concursados e com formação em Normal Superior, Educação Física, Estudante do PARFOR e Licenciatura em Pedagogia, distribuídos entre as zonas urbana e rural do município de Humaitá-AM.

Para este momento os **Cadernos** planejados foram o **Caderno 02** “A criança no ciclo de Alfabetização”, e **04** “A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização”, além de abordar o documento orientador do PNAIC. Esta formação teve início às 08h30min com a apresentação de um vídeo que retratou “ser professor” e seu papel diante da sociedade, cuja finalidade era promover a reflexão dos docentes sobre a importância da motivação no ambiente de trabalho.

A *FL-5* explicou que a motivação é um elemento essencial para o desenvolvimento do ser humano, sem a qual é muito mais difícil cumprir algumas tarefas, por isso é importante que os professores e todos os que atuam no âmbito escolar acreditem em seu potencial de contribuir para uma educação de qualidade. Neste sentido, é necessário incentivar esses profissionais para que eles deem o máximo em prol daqueles que são entregues em suas mãos.

Posteriormente, foi realizada a dinâmica de apresentação “**conhecendo os países**”, em que os professores foram organizados em dupla e cada uma ficou responsável por se apresentar

conforme os países mostrados pela *FL-5*, enquanto as demais tinham que descobrir qual era o país. Após todos se apresentarem, *FL-5* os questionou sobre a dinâmica e o que ela poderia despertar na criança. Algumas pessoas expuseram que estimularia a atenção, concentração, socialização e o conhecimento sobre a diversidade cultural de outros países.

Em seguida houve uma breve apresentação do que significava o PNAIC e seus objetivos, bem como, as transformações ocorridas em seu projeto. Foi ressaltado pela *FL-5* que o objetivo proposto ainda não tinha sido alcançado em sua totalidade, ou ao menos parte dele, conforme apontou a prova ANA, em que tem como finalidade avaliar o nível de alfabetização das crianças do 3.º ano do Ensino Fundamental. Destacou-se também que de acordo com o resultado da prova ANA, no ano de 2016, as crianças continuam saindo do primeiro ciclo sem estarem alfabetizadas, fator que impulsionou a criação de novas estratégias para alcançar a meta como, por exemplo, a criação do Programa Novo Mais Educação.

Logo após a contextualização do PNAIC e suas propostas, a *FL-5* passou textos acerca da concepção de infância e de ser criança. Em seguida, colocou um vídeo que retratava a temática proposta nos textos e após solicitou que todos buscassem responder as seguintes questões: O que é ser criança? O que é ser infância? Quais as principais diferenças ou similaridade entre um, ou outro? Tais questões deveriam ser respondidas manualmente e entregue a *FL-5*, sendo que todos ali presentes realizaram a atividade. Vale ressaltar que no turno matutino foi exposto apenas a teoria acerca da concepção de infância e criança, ficando para o turno vespertino a confecção dos jogos pedagógicos para utilização no contexto de sala de aula.

No turno vespertino os professores foram direcionados à confecção dos materiais didáticos, em especial, os jogos pedagógicos com a finalidade de trabalhar a Matemática e a Língua Portuguesa. Os docentes foram divididos em quatro (04) grupos, cada grupo ficou responsável pela confecção de um jogo e à medida que fossem terminando deveriam ajudar os demais, porém, o tempo não foi o suficiente para a confecção destes materiais e alguns grupos, mesmo com a ajuda dos demais colegas, não concluíram a atividade, por exemplo, o caso do grupo que ficou com o jogo silabol. Vale salientar que uma professora *questionou bastante a falta de tempo para realização da formação em si, desde sua teoria até confecção de jogos.*

De fato, a formação realizada foi superficial e o local do encontro não atendeu as especificidades do programa, visto que este processo deve ocorrer no ambiente em que os sujeitos estão inseridos para conhecer a sua realidade. Além disso, ainda existiu um contratempo no decorrer da formação, pois, logo no início, a visualização dos slides ficou

comprometida devido à claridade da janela, o que gerou a necessidade de aplicar um TNT para que os raios solares não atrapalhassem a visualização.

Este local cedido para a realização da formação não atendeu às necessidades do processo formativo, pois havia somente duas tomadas e era preciso esperar um grupo terminar de usar para o outro utilizar. Percebemos que o local não foi escolhido de acordo com a proposta do PNAIC e os participantes também não foram selecionados conforme o estabelecido pelo programa, pois havia aqueles que não estavam atuando como professor efetivo em sala de aula, mas em projeto de reforço escolar. Destaca-se que estes profissionais nem sabiam como os seus nomes tinham aparecido na lista dos selecionados.

Salienta-se também que no contexto formativo, o formador não promoveu uma atividade contextualizada, apenas reproduziu a que tinha sido realizada no seu curso. Assim, os professores são concebidos apenas como “meros executores de tarefas”, e a formação torna-se vazia e superficial à medida que não se referênciam o contexto escolar, os desafios e anseios de alunos e professores (GATTI; BARRETO, ANDRÉ 2011). Além disso, houve contratempos quanto às instalações elétricas que não eram adequadas para o uso de vários computadores na sala de aula.

É importante destacar que o PNAIC visa formar professores e, portanto, aprofundar os conceitos de criança, infância, suas diferenças e/ou similaridades e sua organização são relevantes neste processo. Neste sentido, verificamos que há dois cadernos que contemplam estas questões.



Figura 01: Caderno 02: A criança no Ciclo de Alfabetização.

O caderno 02 visa subsidiar as práticas pedagógicas dos professores atuante no Ciclo de Alfabetização, cuja finalidade é de proporcionar a estes profissionais o ato de:

- Refletir sobre os conceitos de “criança” e “infância” e sua pluralidade, compreendendo-os enquanto produtos das relações socioculturais;
- Compreender a importância do lúdico no desenvolvimento infantil, valorizando a sua presença no processo educativo da criança;
- Analisar o processo de inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental e a transição dela da Educação Infantil para essa segunda etapa da Educação Básica;
- Compreender a escrita e a infância como construções sociais e como conceitos complementares e inter-relacionados;
- Refletir sobre infância e educação inclusiva como direito de todos;
- Discutir alguns pressupostos sobre a Educação do Campo e as identidades sociais das crianças do campo;
- Reconhecer a importância da afetividade na sala de aula e na escola, compreendendo a necessidade de um olhar integral sobre a infância (BRASIL, 2015a, p. 07).

No ciclo de alfabetização, o professor precisa ter clareza sobre a concepção de criança e infância, bem como, o processo de desenvolvimento social, cultural e cognitivo que perpassa a vida da criança. O olhar do educador não deve ser unilateral, mas, abrangente de tal forma que possa auxiliar na construção de conceitos, identidade social e valores, tendo em vista que a sala de aula é plural e deve favorecer o reconhecimento do aluno como um sujeito social que tem direitos e também deveres.

A formação de conceitos se inicia muito cedo e com o tempo vai se aprimorando diante de novas descobertas, pois, “no período da alfabetização, enquanto estamos no processo de ensinar e aprender a ler e a escrever a partir das práticas sociais, convivendo dentro e fora da escola com o sistema de escrita alfabético, vamos organizando a formação dos conceitos” (BRASIL, 2015a, p. 52).

A criança é exposta ao sistema de escrita muito cedo como, por exemplo, nos supermercados, lojas de roupas e utensílios, que são locais que expressam a escrita através das ofertas, preços e avisos. Diante desse mundo letrado, ela perpassa seu olhar por diversos códigos, convivendo com o sistema da escrita precocemente, corroborando para a sua alfabetização e a formação de conceitos sólidos.

Brasil (2015a, p. 65) ressalta ainda que é de suma relevância o papel da alfabetização na vida dos educandos, pois,

[...] tais aspectos estendem-se às suas vidas sociais, não ficando ligados apenas à escola. Para a tal compreensão, o professor, assim como os demais profissionais que atuam na Educação, precisam buscar conhecimento sobre o assunto, por meio de leituras individuais, estudos orientados, trocas de experiências, discussões e cursos de capacitação. Além disso, é preciso a compreensão de o quão importante é educar,

levando-se em conta o contexto dos alunos e as situações sociais em que os conteúdos escolares podem ser utilizados, a fim de que a escola deixe de ser cercada por muros que a separam da vida fora dela. Acreditando que a escola possa fazer sentido e seja vivida como uma experiência que leve, efetivamente, o educando à sua emancipação, tornando-se um cidadão, um sujeito pleno de deveres e direitos, que são socialmente constituídos e democraticamente desenvolvidos.

Logo, a alfabetização é indispensável para a formação cidadã e social do sujeito, conforme defende Soares (2004). Entretanto, é preciso entender o significado de alfabetização para que seja desenvolvida sequências didáticas e pedagógicas efetivas para a aprendizagem das crianças. Neste sentido, o caderno 04: *A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização* visa apresentar mecanismos para dinamizar a forma do trabalho docente e os recursos que podem ser explorados pelo profissional.



Figura 02: Caderno 04: A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização.

Para trabalhar no ciclo de alfabetização é preciso pensar a organização do trabalho pedagógico para o processo educativo, o que requer entendimento e articulação de diferentes aspectos, tais como indica o caderno:

- I - O que entende-se por ensinar e aprender;
- II - Que concepções de ensino e de aprendizagem norteiam as práticas e a organização das atividades escolares;
- III - Que sujeitos querem formar;
- IV - Que recursos didáticos podem favorecer a compreensão de determinados conceitos escolares e a apropriação dos conhecimentos pelos estudantes;
- V - Que livros didáticos e demais materiais de apoio podem ser utilizados e de que modos podem ser utilizados;
- VI- Qual a intencionalidade pedagógica presente na seleção de cada um dos recursos disponíveis, dentre tantos outros aspectos (BRASIL, 2015b, p. 07).

O ofício do professor vai além da transmissão de conteúdo, por isso, é necessário ter clareza do que ensinar e compreender em qual concepção pedagógica a sua prática está pautada, para que seja possível desenvolver atividades e recursos didáticos que colaborem para o ensino e aprendizagem no contexto de sala de aula. O professor que entende o que é ensinar e sabe qual a concepção que norteia a sua prática, possivelmente executará atividades com intencionalidades pedagógicas bem definidas, o que poderá produzir resultados satisfatórios.

Neste sentido, o papel do professor no ciclo de alfabetização é de grande importância e o caderno 04 dispõe de alguns objetivos embutidos em seu enredo que precisam ser despertados pelo professor, para que possa:

- Compreender diferentes necessidades e elementos essenciais para a organização do ensino na alfabetização;
- Analisar e elencar critérios para a seleção e utilização de livros didáticos;
- Conhecer diferentes possibilidades de uso de obras complementares e livros literários na alfabetização;
- Planejar atividades com jogos didáticos existentes nas escolas para a alfabetização, bem como em situações de jogos elaborados coletivamente pelas crianças;
- Explorar atividades de alfabetização que envolvam novas tecnologias digitais, com uso de computadores e internet aspectos (BRASIL, 2015b, p. 07).

Neste caderno há orientações para que o professor compreenda a diversidade de alunos e, além de tudo, o processo e elementos para alfabetização, para que assim, possa trabalhar com atividades de ensino que façam sentido para as crianças, ou seja, atividades pensadas, elaboradas e organizadas com base na criança. Assim, deve estar sempre se questionando acerca de: O que a atividade vai despertar na criança? O que ela vai aprender? Tais indagações farão com que repense a sua prática, seus conceitos e sua organização do trabalho.

O trabalho docente requer constantemente o repensar e a reflexão acerca da prática pedagógica: Como estou ensinando? Há aprendizado pela maioria? Quais as possíveis dificuldades dos alunos? As atividades elaboradas estão contribuindo para um resultado positivo? Desse modo, a organização do trabalho educativo no Ciclo de Alfabetização é uma ação docente que,

Envolve tanto a previsão de atividades didáticas a partir de objetivos de “ensino e aprendizagem” quanto o direcionamento dessas atividades; mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado ao processo. Desse modo, é necessário considerar, nos planejamentos, formas diversificadas de organização do ensino da leitura e da escrita, seja por projetos, por sequências didáticas, por atividades de campo ou por outras atividades. Essas formas de organização do trabalho docente devem ser estruturadas a partir de práticas de leitura e de produção de textos, envolvendo atividades que girem em torno do funcionamento e da organização do sistema de escrita e dos aspectos linguísticos (BRASIL, 2015b, p.17).

Dessa forma, a prática docente deve ser direcionada a uma finalidade e todo o trabalho desenvolvido no contexto de sala de aula precisa ser pautado na intencionalidade pedagógica. Para isso, é necessária a ação e reflexão acerca da prática, dos materiais a serem utilizados, das atividades didáticas e, sobretudo, do planejamento didático pedagógico. Portanto, a organização do trabalho docente precisa considerar o grau de aprendizado e as dificuldades das crianças, seja no campo da leitura, da escrita ou da produção textual.

#### 4.5 Conteúdos da Formação: interdisciplinaridade e jogos

O segundo encontro para a realização da formação aconteceu no dia 27 de julho de 2018, nos turnos matutino e vespertino, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Neste encontro, houve a necessidade de agregar as turmas devido à evasão dos profissionais e a falta de sala para realização da formação. A turma contou com duas (02) formadoras e treze (13) participantes, sendo professores e coordenadores pedagógicos distribuídos entre as zonas urbana e rural. Podemos considerar que houve um número pequeno de participantes, uma vez que a soma das duas turmas totalizou quarenta e sete (47) pessoas inscritas.

A formação iniciou às 08h00min com a dinâmica o “**jardim das flores**”, que promoveu a interação entre os participantes. Logo após, a *FL-2* apresentou em *slide* o **Caderno 05** (organização da ação docente: a oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização), com ênfase no objetivo e nas possíveis disciplinas que podem ser trabalhadas com a oralidade e a Língua Portuguesa. Por conseguinte, a *FL-3* destacou a importância de se trabalhar com a interdisciplinaridade, visto que o PNAIC tem como sugestão o trabalho corroborativo entre as áreas de conhecimento. Assim, justificou que a interdisciplinaridade contribui para evitar o ensino fragmentado e isolado desenvolvido na escola.

Após a explanação dos objetivos do **Caderno 05**, foi questionado aos profissionais participantes como eles utilizam as informações propostas pelo **Caderno** em sua sala de aula e quais os desafios e limitações que encontram para a sua efetivação. Isso gerou grandes discussões na sala, mas um professor da área rural relatou que “*procura trabalhar de forma interdisciplinar, no entanto, se depara com dificuldades no caminho, pois alguns alunos possuem dificuldades em uma disciplina específica e, isso dificulta, uma vez que este profissional precisa auxiliar os demais estudantes*”.

Diante dessa realidade, a *FL-2* questionou se eles utilizam algum saber ou material confeccionado durante a formação em suas aulas. Uma professora prontamente respondeu que

*“há muito impedimento com relação à utilização dos materiais, principalmente, em relação aos jogos, pois a demanda de estudantes é grande, tornando quase impossível trabalhar com jogos pedagógicos, pois muitos alunos se distraem com conversas paralelas, tem aqueles que aproveitam o momento para fazer bagunça”*. Segundo ela, ainda tem na sua sala uma criança que é hiperativa, que machuca os colegas com tapas e até mesmo com apelidos.

A professora continua sua fala ressaltando que *“na sua sala apenas 5 deles sabem ler, os demais realizam apenas a mecanização, ou seja, realizam apenas a cópia. Se levar um jogo, ele é destruído em segundos, e logo iniciam discussão e briga”*, por isso, não consegue trabalhar com jogos, pois os alunos quebram ou destroem o que foi produzido. Somente é possível trabalhar com textos ou livros de História, visto que prendem a atenção de todos e ao final são feitas perguntas, assim, ficam atentos à leitura.

De fato, uma turma com aproximadamente 40 alunos, cada um com suas peculiaridades, crenças, anseios e saberes, requer do professor total atenção. São muitos entraves para realizar a interligação da formação com sua prática, desde a quantidade de aluno em sala de aula até a aceitação dos demais profissionais, do apoio do pedagogo (a) e do gestor (a). Segundo outro professor, ao usar os jogos, foi questionado pelo gestor o porquê da “brincadeira” em sua sala, evidenciando que há gestores que não valorizam as atividades lúdicas no processo de ensino.

Esta questão impõe questionamentos: os gestores são graduados na área? Possuem conhecimentos científicos, didático-pedagógico, curriculares, disciplinares, dentre outros necessários para educar as crianças? Ou ainda prevalece a indicação de profissionais pelo executivo e/ou secretário de educação que estão alinhados a interesse político-clientelistas e não possuem compromisso efetivo com a função que assumem na educação?

A partir disso, vale ressaltar que o professor deve possuir o domínio de sua sala de aula, com autonomia para realizar suas atividades, envolvendo livros de histórias, jogos ou oficinas. Neste sentido, é fundamental que os demais profissionais que atuam no âmbito educacional participem da formação, para que possam compreender o seu funcionamento e de como ela contribuirá para a educação em suas respectivas escolas.

Após os relatos dos professores, a *FL-3* falou da importância da interação dos sujeitos e de se trabalhar de forma interdisciplinar, utilizando a história **“o pingô d’ água”**, que pode ser desenvolvida nos diversos componentes curriculares, tais como, História, Geografia e Ciências. De acordo, com a *FL-2* trabalhar de forma interdisciplinar possibilita o *link* entre diversas disciplinas, integração dos saberes e mostrar ao professor a importância de se buscar mais conhecimentos.

De acordo com a *FL-3* é possível trabalhar diversos componentes curriculares e temas como ambiente, violência, racismo e outros, tendo em vista que os temas estão em evidência por meio das informações e a escola não pode ficar alheia. Segundo um professor, é “*necessário trazer estes temas aliados ao uso da tecnologia para melhorar as práticas pedagógicas*” e reforçou que é preciso usar as tecnologias a seu favor, para trabalhar os conteúdos e jogos com regras de respeito entre os alunos.

Diante do posicionamento do professor, a *FL-2* solicitou que os profissionais comentassem sobre a sua prática em sala de aula e que relatassem um pouco de suas realidades, pois ainda não disponibilizaram acompanhamento a estes profissionais que participaram da formação via PNAIC, com a finalidade de conhecer as dificuldades, os desafios e as limitações vivenciadas pelos professores.

Vale ressaltar que, quanto ao acompanhamento dos professores, de acordo com a coordenação local da SEDUC, foi adotado o seguinte procedimento: no ano de 2018, as *FL-2* e *FL-3* acompanharam somente alguns professores com intuito de saber se estava sendo trabalhado os conhecimentos desenvolvidos durante a formação e de que forma podiam auxiliar na prática pedagógica. Após o momento de diálogo entre professores e formadoras, o período da manhã foi encerrado, ficando estabelecido que no turno vespertino seria realizada a confecção dos materiais, sua utilização e sorteios.

No turno vespertino, a *FL-3* iniciou apresentação do **Caderno 07** (organização da ação docente: alfabetização matemática na perspectiva do letramento) e trouxe os objetivos propostos, destacando em sua fala a importância da Educação Matemática no ciclo de alfabetização. Segundo ela, é possível planejar e executar atividades com jogos e materiais didáticos que despertem a ideia de coletividade das crianças, bem como, o processo de exploração/investigação matemática através das atividades lúdicas.

Para isso, o professor precisa realizar uma autorreflexão acerca de sua prática, suas vivências e experiências, enquanto educador do Ciclo de alfabetização e verificar a organização do seu trabalho pedagógico, ou seja, se está pautado na interdisciplinaridade ou em assuntos fragmentados. Todavia, diante da prática vivenciada em sala de aula, o professor deverá adequar o seu conhecimento e recursos didáticos às reais necessidades e singularidades das crianças.

Para esclarecer e aprofundar o tema, a *FL-3* trouxe o **texto 02: Investigação/Explorações Matemáticas no Ciclo de Alfabetização**, da autora Cármem Lúcia Brancaglioni Passo. O texto ressalta a questão da investigação matemática a partir de três pontos, sendo eles: introdução da atividade; desenvolvimento das hipóteses e soluções; discussão das hipóteses e soluções. Para

a autora, a criança é capaz de construir hipóteses e possíveis soluções para os problemas sem que o professor mostre os resultados.

Para exemplificar, a *FL-3* apresentou alguns relatos como o da Professora Nacir Aparecida Bertini EMEF, Professora dos Anjos Puoli - Descalvado - SP, que realizou a análise de uma tabela com objetivo de que as crianças realizassem a descoberta das relações entre os números contidos nela e o processo de socialização. Para isso, ela inseriu a criança no universo de investigação através de uma situação-problema (análise da tabela) e a realização de algumas perguntas e respostas. Outro relato foi o da Professora Guilhermina, do 1.º Ano do Ensino Fundamental, com a criação de um bilboquê, sendo que a sua confecção foi realizada através de materiais recicláveis, cujo objetivo era trabalhar as formas geométricas e medidas diferentes. Durante a montagem, foram lançados vários questionamentos as crianças, tais como: a medida da corda, as formas geométricas e outros.

Em seguida, a formadora trouxe o **texto 03 “A matemática como um texto”**, da autora Francely Aparecida dos Santos. Este apresenta a importância de alguns conhecimentos matemáticos fundamentais para se viver em sociedade, por exemplo, saber contar, calcular, medir, perceber proporcionalidades, reconhecer formas e fazer a leitura de gráficos e tabelas. Esses conhecimentos são tão essenciais quanto aqueles associados à linguagem (saber ler e escrever) e outros relacionados às demais áreas. Quando nos deparamos com os panfletos de lojas e supermercados, automaticamente, são realizadas as leituras dos números e, possivelmente, saberemos os itens que estão em promoção e o quanto iremos economizar. Para finalizar foi apresentado o **texto 04 “A matemática na Integração de Saberes”**, do autor Everaldo Silveira, que visa o trabalho de forma interdisciplinar, pois a matemática está inserida em todos os lugares e permeia todas as disciplinas, por exemplo, ao trabalhar na disciplina de Geografia o consumo de água pela população, a investigação matemática poderá auxiliar na descoberta de quantos litros foram consumidos.

Após toda a explanação dos textos, foram direcionados à confecção dos jogos pedagógicos, com o intuito de trabalharem a interdisciplinaridade, com ênfase na Matemática e a Língua Portuguesa. Os profissionais foram divididos em três (03) grupos, cada um ficou responsável pela confecção de um jogo (**pião silábico, garrafas monetárias, jogo das formas geométricas**). Em seguida, com os jogos confeccionados, todos tiveram que testá-lo para compreender o seu funcionamento, como poderia ser trabalhado em sala de aula, quais as possíveis dificuldades que os alunos encontrariam e se despertaria interesse ou não no aluno.

Ao final da atividade, foi realizado o sorteio dos jogos para os profissionais que estavam presentes.

Ao término do sorteio, a *FL-3* mostrou o modelo de relatório que os professores alfabetizadores deveriam fazer ao finalizar o ano letivo, descrevendo a utilização dos saberes e os materiais confeccionados durante a formação. Segundo a formadora, este relatório contribuiria para escrita do relatório final da Coordenação do PNAIC, no município de Humaitá, o qual seria enviado ao coordenador Geral em Manaus, para que pudessem visualizar o trabalho desenvolvido na realidade humaitaense.

Houve a apresentação em slides dos Cadernos de estudos e as *FL-2* e *FL-3* abriram espaços para que os professores expusessem seus conhecimentos e suas realidades diante o contexto de sala de aula. Percebe-se que este dia de formação se pautou em conhecer os anseios e realidades dos professores atuantes na zona rural e urbana.

Quanto às orientações sobre o **Caderno 05**, consideramos que foi superficial e se limitou aos objetivos, as finalidades e eixos integrados nos cadernos, com o subsídio teórico para a integrar a prática do professor.

O PNAIC visa o processo de alfabetização das crianças e Brasil (2015c, p. 7) defende que a “alfabetização é o processo em que as crianças aprendem não somente ler e escrever, mas falar e escutar em diferentes contextos sociais, e que a leitura, escrita, fala e a escuta representam meios de apropriação de conhecimentos relevantes para a vida”. Neste sentido, a alfabetização vai além da aquisição da escrita e da leitura, mas também, da interpretação de mundo, para que sejam sujeitos críticos e ativos diante sociedade.



Figura 03: Caderno 05: A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de alfabetização.

No **Caderno 05** os assuntos são direcionados ao processo de alfabetização, com ênfase na leitura: oralidade e escrita, pois é imprescindível que o aluno compreenda os códigos linguísticos e a interpretação do que se aprende, e não apenas a sua reprodução. Em vista disso, detêm-se os seguintes objetivos:

- Refletir sobre a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento e suas implicações para a ação docente;
- Analisar práticas alfabetizadoras, apreendendo os princípios pedagógicos subjacentes a elas;
- Planejar o ensino no Ciclo de Alfabetização, para garantir os direitos de aprendizagem das crianças;
- Refletir sobre as inter-relações entre oralidade e escrita, reconhecendo a diversidade e a heterogeneidade de gêneros discursivos escritos e orais, e suas implicações no trabalho pedagógico do componente Língua Portuguesa, no Ciclo de Alfabetização;
- Refletir sobre o ensino da leitura e da escrita no Ciclo de Alfabetização, para compreender os dois processos e suas interligações;
- Refletir sobre a integração entre Língua Portuguesa e os demais componentes curriculares, para planejar **situações didáticas interdisciplinares** (BRASIL, 2015c, p. 7-8) (Grifo nosso).

Para exercer a função de educador é preciso que se compreenda a concepção de alfabetização e como ocorre esse processo de aquisição pelas crianças, pois assim, poderá refletir acerca de sua prática e adotar metodologias embasadas na interdisciplinaridade que contribuirá para a aprendizagem. Mas, sabemos que, muitas vezes, trabalhar de forma interdisciplinar e com situações didáticas requer tempo e planejamento, bem como, materiais, o que leva a uma sobrecarga do trabalho docente e o faz ensinar de forma fragmentada os conteúdos para cumprir às exigências educativas.

Brasil (2015c, p. 53) afirma que o “PNAIC adota os projetos didáticos, as sequências didáticas e atividades por considerar estratégias importantes para o ensino, porque ensejam aprendizagens significativas, pois são pensados a partir dos interesses e as necessidades das crianças”. Por isso, sua aplicação implicará em resultados positivos e, conseqüentemente, o trabalho desenvolvido mediante a utilização dos projetos didáticos e sequências didáticas, contribuirá significativamente para o processo de ensino e aprendizagem.

O PNAIC apresenta o discurso da valorização da autonomia do docente no contexto de sala de aula, em que o professor deve ampliar a sua prática, se distanciando de materiais e sequências impostos e padronizados, que não exprimem a autonomia do educando e do educador. Neste sentido, o professor

[...] não é visto como um mero reproduzidor de propostas que, muitas vezes, lhe são impostas por decreto. Porque o PNAIC vê o professor como um especialista, com

saberes próprios de sua profissão, o ensinar, e porque concebe o ensino como uma atividade que só pode ser inclusiva e respeitosa se o sujeito que a conduz tem uma intencionalidade em seus gestos e tomadas de decisão (Brasil, 2015c, p. 63).

O exercício da docência baseia-se em ensinar para a vida, sendo que o aluno deverá ser capaz de aplicar os conhecimentos em seu cotidiano, pois não basta apenas receber de forma passiva os conteúdos padronizados e sistematizados, sem nenhuma finalidade e intencionalidade pedagógica.



**Sumário**

- 05 **Iniciando a Conversa**
- 06 **Aprofundando o Tema**
- 06 **Políticas curriculares e pedagógicas: um olhar especial para o professor alfabetizador no PNAIC 2015** – Rosalinda Azeite de Melo Tavares, Clotilde Assis de Santos Pereira
- 17 **Investigação/interações matemáticas no Ciclo de Alfabetização** – Cláudia Lúcia Bastos Gomes Passos
- 30 **A Matemática como um Texto** – Francely Aparecida dos Santos
- 42 **A Matemática na integração de saberes** – Francely dos Santos
- 52 **Organização do trabalho pedagógico: a ação didática do professor** – Simone Maria Henriques Moraes, Luciane Maria Góes
- 60 **Atitudes positivas em relação à Matemática** – Maria Sueli Santos Moraes, Nelson Antonio Pereira
- 73 **Compartilhando**
- 73 **Agua: nasce bem maior** – Bruna Guimaraes Barbosa
- 80 **Sistema Monetário: Um Contexto Rico E Significativo Para O Ciclo De Alfabetização** – Clotilde Maria da Conceição Falcão Silva Lou, Isis Thaysi Silva de Sousa, Patrícia Assis de Aguiar
- 80 **Outras reflexões sobre práticas cotidianas** – Cláudia Roberto Vianna, Emerson Rodrigues
- 93 **Para Aprender Mais**
- 96 **Sugestões de Atividades**

Figura 04: Caderno 07: Alfabetização matemática na perspectiva do letramento.

Os cadernos disponibilizados para o desenvolvimento da formação trazem teorias que visam auxiliar a prática do professor no processo de ensino e de aprendizagem. Desse modo, têm como objetivos:

[...] perspectiva da integração entre componentes curriculares e da inclusão; segundo: auxiliar os professores a planejar a ação didática, para garantir a alfabetização das crianças no Ciclo de Alfabetização, dinamizando o uso dos recursos didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação, em uma perspectiva de estímulo à autonomia docente e atitudes reflexivas de autoavaliação; terceiro: desenvolver estratégias de estudo individual e coletivo, assim como estimular práticas de planejamento individuais e coletivas. São enfocadas questões referentes ao currículo; à criança no Ciclo de Alfabetização; à interdisciplinaridade; aos recursos didáticos na alfabetização; à oralidade, leitura e escrita; à organização do trabalho pedagógico nas diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2015d, p. 6).

Nesse sentido, considera-se que os cadernos são subsídios que pretendem colaborar com o planejamento didático de professor e com a sua prática pedagógica. Isso permitiria a inserção de novas estratégias e utilização de recursos diversificados no contexto de sala de aula.

O **Caderno 07** enfatiza a importância de “levantar reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico com foco na interdisciplinaridade e em experiências vivenciadas por

professores do Ciclo de Alfabetização e seus alunos” (BRASIL, 2015d, p. 6). Assim, no interior do material é esboçado muitos exemplos que podem ser trabalhados de forma interdisciplinar com as sequências didáticas, jogos e textos diversificados.

No caderno são apresentados situações e jogos que podem ser trabalhados de forma interdisciplinares com base em diversos componentes curriculares como a Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e outros. São retratados diferentes temáticas, relatos de experiências e sequências didáticas com aplicações de jogos pedagógicos, de modo a despertar a consciência para importância da interdisciplinaridade para resultados satisfatórios e promissores no processo de ensino e aprendizagem.

Brasil (2015d) ressalta que a sequência didática realizada através de jogos possui característica interdisciplinar e possibilita as relações com a linguagem, escrita e comunicação, por exemplo, a apresentação das regras durante a manipulação do jogo, e os argumentos e contra-argumentos inerentes à experiência vivenciada.

Todavia, frisa-se que a sequência didática e jogos precisam estar pautados em princípios pedagógicos, devendo promover o ensino e a aprendizagem, pois, somente assim, as crianças poderão se expressar por meio da escrita, desenhos e oralidade. Brasil (2015d, p. 39) reconhece que,

[...] esses registros possibilitam às crianças a prática da escrita, a produção de textos em que contam ações e experiências pessoais de forma dinâmica e interativa, cabendo ao professor preparar e organizar situações nas quais a Matemática seja parte importante, exigindo detalhes das descrições, contagens, medições, argumentos justificados e outros aspectos matemáticos que considere relevantes à situação trabalhada.

Embora o foco esteja no componente curricular da Matemática, tais sequências despertam outras potencialidades como a escrita, leitura, interpretação, compreensão e capacidade de criar argumentos sólidos. Neste contexto, o papel de professor é fundamental, pois exercerá a sua função de mediadora do conhecimento e conduzirá o aluno ao aprendizado, uma vez que o exercício docente vai além da mera transmissão de conteúdo.

Pesando nisso, os exemplos esboçados no interior do caderno têm como finalidade propiciar a motivação para que o professor crie situações de aprendizagem com a integração de diversos componentes curriculares. Brasil (2015d, p. 51) admite que “a integração entre as áreas pode parecer difícil no início; no entanto, a cada nova experiência vai ampliando o conhecimento e uma vez ampliados, mais natural passa a ser a incorporação de trabalhos interdisciplinares”.

Entendemos que a interdisciplinaridade<sup>14</sup> requer, sobretudo, um trabalho coletivo e deve ser entendida como uma atitude colaborativa (no sentido de trabalho coletivo) que coaduna com a conceituação defendida por Ivani Fazenda (2002; 2011), em que é relevante integrar o currículo numa perspectiva e atitude colaborativa, não somente entre as áreas de conhecimentos, mas também entre os professores.

Além disso, entendemos que poderá haver articulações entre área de conhecimentos e temáticas, especialmente o conhecimento acerca da realidade, no entanto, não podemos deslocar somente para a interdisciplinaridade a resolução dos problemas enfrentados pelos professores, é preciso rever conceitos, práticas e o contexto social.

É importante destacar que Lopes (2008) explica que há vários princípios integradores que organizam o currículo e esclarecem que a integração curricular é caracterizada como um discurso inédito, em que há evidências de relações em diferentes propostas pedagógicas que atravessam a história do currículo dentre os quais figuram:

[...] integração pelas competências e habilidades a serem formadas pelos alunos; integração de conceitos das disciplinas mantendo a lógica dos saberes disciplinares de referência; integração via interesse dos alunos e buscando referência nas demandas sociais e, eventualmente, nas questões políticas mais amplas (LOPES; MACEDO, 2011).

Então a interdisciplinaridade, como princípio organizador do currículo, chega a indicar as formas de se trabalhar nas escolas com os diferentes conteúdos, notadamente, nestes tempos ela vem se destacando. Inclusive, é defendida por diferentes autores como uma possibilidade de superar a fragmentação das disciplinas escolares que se fecham em seus campos de conhecimentos e não se permitem a abertura de um diálogo.

Além da interdisciplinaridade, verificamos que outro princípio da organização do currículo foi discutido no terceiro encontro (abordamos este assunto no tópico abaixo), evidenciando a pertinência de estudos sobre o currículo escolar.

---

<sup>14</sup> A autora, com base em Guy Michaud, explica a distinção terminológica dos termos a partir de quatro níveis: multi, pluri, inter e transdisciplinar. Disciplinar: conjunto específico de conhecimentos com suas próprias características sobre o plano do ensino, formação dos mecanismos e métodos das matérias. Multidisciplinar: Justaposição de disciplinas diversas, desprovidas da relação aparente entre elas. Ex.: música + matemática + história. Pluridisciplinar: Justaposição de disciplinas mais ou menos vizinhas nos domínios do conhecimento. Ex.: domínio científico: matemática + física. Interdisciplinar: Interação existente entre duas ou mais disciplinas. Essa interação pode ir da simples comunicação de ideias a integração mútua dos conceitos diretores da epistemológica, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização referentes ao ensino e à pesquisa. Um grupo interdisciplinar compõe-se de pessoas que receberam sua formação em diferentes domínios do conhecimento (disciplinas) com seus métodos, conceitos, dados e termos próprios. Transdisciplinar: Resultado de uma axiomática comum a um conjunto de disciplinas (ex. Antropologia, considera a ciência do homem e de suas obras). (FAZENDA, 2011, p.54).

#### 4.6 Conteúdos da Formação: contextualização e desvalorização do trabalho

O terceiro encontro aconteceu no dia 01 de novembro de 2018, nos turnos matutino e vespertino. Nesse encontro houve a necessidade de agregar as turmas devido a evasão dos profissionais, sendo designado *três formadoras responsáveis*, porém, se fizeram presentes no dia da formação *apenas duas* e 27 profissionais. Consideramos o número pequeno de participantes, uma vez que a soma das três turmas totalizou 74 pessoas inscritas.

A formação foi iniciada com uma em que os participantes tinham que escolher um balão (dentre os quais havia dois de cores diferentes) e encher do tamanho que desejassem. Assim foi feito, tiveram balões grandes e pequenos, e dois de cores diferentes. A *FL-1* solicitou que todos jogassem seus balões para o centro, porém, havia aqueles em que o vento levou para o lado e para o outro, alguns ficaram distantes e os demais se acumularam no centro.

Esta dinâmica tinha como objetivo, segundo a *FL-1*, demonstrar que somos todos diferentes e é preciso respeitar a diversidade das crianças, afirmando que *assim são as crianças, existem aqueles que são tímidos preferem se isolar, existem aqueles que são comunicativo e gostam de participar de grupos, e principalmente, que cada criança tem seu tempo de socializar-se e aprender*. Após a dinâmica, foi apresentado em *slide* os **Cadernos** que seriam estudados durante o encontro.

A *FL-4* enfatizou o processo de alfabetização das crianças e a importância da integração de saberes nesse processo, em especial, os saberes que os alunos trazem de casa, uma vez que a criança não é uma tábua rasa, mas possui uma gama de conhecimentos que são construídos através da educação informal. Assim, um dos papéis do professor é identificar, valorizar e integrar os saberes dos alunos aos saberes da escola.

No entanto, segundo os professores, há um entrave para trabalhar com esses conhecimentos, porque consideram a falta de um livro que traga conteúdos que relacione a realidade em que a criança está envolvida, o que dificulta este processo. Eles esclareceram que os livros fogem das suas respectivas realidades e muitos alunos não conhecem, por exemplo, as frutas que aparecem no material. Nessa turma, o índice de profissionais que trabalham na zona rural é elevado e a realidade vivenciada por eles são muito distintas, uma vez que algumas escolas não possuem energia elétrica. Há também dificuldades para realizar a contextualização dos saberes contidos nos livros com o saber que o aluno já possui.

Consideramos que a preocupação deste professor é relevante, pois é necessário valorizar os saberes locais e gerais/globais. Na organização curricular é preciso considerar este princípio

integrador que parte da realidade dos estudantes com a utilização de temas geradores que possam potencializar o processo de ensino e de aprendizagem, como bem salienta Lopes (2008). Além disso, Freire é o principal representante desta forma de pensar o ensino e a educação com bases nas demandas sociais e políticas dos estudantes.

Tal afirmação gerou discussão acerca das condições do trabalho dos professores, os quais relataram que são inadequadas, há escassez de materiais, de infraestrutura, cobrança excessiva e uma carga extensa de atividades, pois é considerado como o único responsável pela educação, desconsiderando o papel da família e do município neste processo. Esta questão, infelizmente, configura a performatividade do trabalho do professor, expressa na preocupação de Ball (2004, 2005), em que há excessiva cobrança e elevação da carga horária/atividades.

Considerado este aspecto, salienta-se que no desenvolvimento do programa proposto a formação deveria ocorrer no local onde os sujeitos estão inseridos, para que assim conhecessem suas realidades ao vivenciar as etapas do curso. Nota-se que os professores não tiveram a oportunidade de vivenciá-las em suas localidades, como é o caso dos professores ribeirinhos e daqueles que trabalham nas estradas.

Inclusive um professor citou *“um exemplo de não conhecer a realidade do contexto em que o professor está inserido é aplicação da formação via PNAIC, pois nenhum momento a secretária visitou as escolas para conhecer a realidade e proporcionar uma formação que condiz com a vivência do profissional, contextualizada e focada ao processo de ensino e aprendizagem”*. A preocupação externada pelo professor é pertinente considerando que não basta apenas uma capacitação de “como fazer”, de acordo com a proposta contida nos **Cadernos**, mas conhecer os contextos de trabalho dos professores. As formadoras entenderam o posicionamento dos professores e afirmaram que estavam fazendo o possível para “repassar” a formação recebida, uma vez que o seu desenvolvimento via PNAIC é feito por multiplicadores.

Entendemos que esta questão deve ser pensada, considerando que na formação é preciso analisar todos os fatores que influenciam o processo educativo, que na maioria das vezes, são silenciados/invisibilizados, pois a rede de ensino municipal não tem interesse em evidenciar os problemas estruturais das escolas e do trabalho docente em todas as suas localidades.

Diante disso, a formação continuada destinada aos professores “não pode ser pensada apenas a partir das ciências/áreas disciplinares, mas precisa ser pensada e realizada a partir da função social própria à educação básica, à escola e sua realidade, e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil” (GATTI, 2013, p. 59). A realidade local, na maioria das vezes,

difere das propostas contidas nos cursos de formação, o que requer do âmbito escolar a compreensão da rotina, o histórico dos alunos e de suas famílias para que ocorra a recontextualização da política formativa de acordo com a realidade.

Neste momento, observou-se que alguns professores se retiraram da sala e com isso, segundo ela, falta comprometimento por parte dos professores. Ressaltou ainda que há docentes que foram, mas somente assinaram a lista e não participaram da formação, por isso, teriam a falta descontada no pagamento, uma vez que a formação é em serviço e todos deveriam participar. Desta forma, foi encerrada a formação no turno matutino.

A atitude de alguns profissionais nos leva a supor que há descuido com sua formação e, conseqüentemente, com estudantes, pais, escola e organizadores. Porém, sobre os professores são requeridos que façam opções pedagógicas, assumam um posicionamento sobre objetivos e modos de promover o desenvolvimento e a aprendizagem de sujeitos inseridos em contextos socioculturais e institucionais concretos (LIBÂNEO, 2005, p. 01). Entendemos a imensa responsabilidade que compete aos professores, contudo, a formação continuada é uma possibilidade de reflexão sobre a sua ação pedagógica e de como promover melhor o ensino.

A formação no período vespertino, foi iniciada com a apresentação de vídeos sobre o processo de alfabetização da criança. Logo após, foi realizada a divisão dos grupos para discutirem os vídeos e realizarem a confecção dos jogos. Durante este processo, verificou-se que alguns professores tiveram dificuldades em confeccionar o jogo silabol, mas mesmo diante os contratempos, conseguiram finalizar. Assim, os grupos que iam terminando entregavam os jogos as FL-1 e FL-4, posteriormente, eram liberados.

Durante os três encontros, a formação aconteceu de forma peculiar e análoga, em alguns instantes como, por exemplo, a teoria sempre vinha primeiro do que a prática. Observamos também, neste processo vivenciado com os professores, que ainda falta o reconhecimento da realidade no processo de formação dos docentes para que se torne significativa e possa ser trabalhada de forma contextualizada pelos profissionais em seus respectivos locais de trabalho.

Ressaltamos que durante os encontros os professores relataram as dificuldades e a falta de apoio para exercer seu trabalho. Foi evidenciado em alguns momentos que cursos como o PNAIC tem como intuito possibilitar métodos e estratégias de aprendizagem, mas também pode ser uma forma de cobrar resultados do professor, uma vez que foram repassados meios para colaborar no processo de ensino.

Entendemos que os professores não podem ser considerados os únicos responsáveis pelo sucesso ou fracasso do processo educativo, o acompanhamento familiar, o apoio na escola e da

rede de ensino também fazem parte disso. Além disso, os cursos de formação continuada têm suas possibilidades, mas não é suficiente para mudar a educação, é preciso desenvolver políticas educacionais sérias e comprometidas com a formação do aluno e a valorização docente.

Um aspecto que nos chamou a atenção durante a formação do PNAIC foi a evasão, por isso, nos questionamos acerca desta situação, pois havia tantos inscritos e aos poucos foram deixando de participar. Em conversa com os professores, foi relatado que existe uma certa resistência de alguns gestores em liberá-los para participar da formação e alguns informaram que para estar presente foi ter atitude radical, ou seja, falaram que iam participar independentemente da aprovação ou não do gestor. Houve casos que o gestor ficou chateado, pois, sentiu-se contrariado como autoridade, mas alguns professores se mantiveram firmes e não aceitaram perder o momento de formação.

Tal informação nos preocupa e levanta o questionamento acerca das posturas autoritárias nas escolas, porque em pleno século XXI, ainda existem alguns gestores que se revestem de autoritarismo e querem decidir a vida dos professores. Esquece-se de que também são docentes e assumem estes cargos executivos (por indicação), mas após, devem retornar às salas de aula. É inadmissível que gestores impeçam professores de dar continuidade ao seu processo formativo, principalmente, quando este programa é resultado de um acordo entre os entes federativos.

Outro ponto preocupante é falta de comunicação/informação por parte dos organizadores. A justificativa da evasão dos profissionais, durante o período em que ocorreu a formação, deu-se devido também à falta de informação quanto à programação, uma vez que muitos professores trabalham na zona rural e vem à cidade ao final de cada mês para receber seus salários. Além disso, em algumas localidades não há internet, embora os organizadores tenham no grupo estes profissionais, e mesmo se fossem em uma localidade vizinha em busca de informação, muitos deles levariam três dias para chegar à cidade, com isso, a formação já teria acabado. Portanto, é necessário que ocorra uma comunicação eficiente entre todos os envolvidos neste processo.

É importante salientar que as tecnologias de informação e comunicação não se fazem presentes em todas as comunidades amazônicas, realidade que não é diferente em Humaitá, sobretudo, considerando as peculiaridades geográficas. Há muitas dificuldades para a oferta de uma internet de qualidade, o que é quase inexistente também em muitas escolas, agrega-se também a isto a falta de interesse da rede de ensino em prover estes serviços em determinadas escolas.

Conforme o último caderno destinado à formação, é enfatizado a interação dos saberes já construídos nos estudos dos cadernos anteriores, bem como, o processo de alfabetização utilizado pelos professores em sala de aula (BRASIL, 2015e).



Figura 05: Caderno 10: Integrando Saberes.

Há importantes temáticas que focalizam novamente a organização didática (avaliação/planejamento) e os saberes docentes, que apontam para os professores “a necessidade de prosseguir nos estudos e esforços para alcançar objetivo de ter como resultado do trabalho o letramento de todas as crianças nos três primeiros anos de escolaridade”. Para isso, o **Caderno 10**, dispõe dos seguintes objetivos:

- Refletir sobre a integração dos saberes nos processos de alfabetização das crianças;
- Refletir sobre a avaliação escolar e a criação de instrumentos de registro;
- Refletir sobre os princípios fundamentais do PNAIC;
- Fornecer subsídios para o planejamento no âmbito do PNAIC para os próximos anos;
- Avaliar o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2015e, p. 07)

Neste caderno ainda é enfatizado a importância da integração dos saberes no processo de alfabetização, visto que a criança possui saberes que foram construídos ao longo de sua vida, o qual precisam ser integrados ao conhecimento em sala de aula (BRASIL, 2015e). Entendemos que o PNAIC visa fomentar as possibilidades de alfabetização das crianças, o que requer o reconhecimento, integração e valorização destes saberes no processo educativo.

Além disso, focalizam a importância da avaliação e do planejamento na prática diária de professor a fim de alcançar os objetivos pedagógicos positivos, pois para planejar e desenvolver suas práticas é preciso estar,

[...] atento aos saberes prévios de seus alunos, aos seus interesses e aos seus modos de lidar com os saberes escolares porque é preciso considerar que as crianças têm diferentes tempos de aprendizagem que precisam ser respeitados. Para isso, pesquisar, apresentar e valorizar as práticas orais e escritas das crianças, tanto as realizadas antes quanto as desenvolvidas depois que elas ingressam na vida escolar, são ações importantes a serem realizadas pelos professores (BRASIL, 2015e, p.12).

O processo de aprendizagem é distinto, cada criança aprende de maneira diferente. Por isso, a necessidade de professor estar atenta ao desenvolvimento da aprendizagem de cada aluno, para tal, o professor “não pode perder de vista o universo com o qual está trabalhando no ciclo de alfabetização, deve ser respeitado o fato de que o mundo da criança é lúdico, criativo e cheio de fantasias, características que não precisam ser anuladas em sala de aula” (BRASIL, 2015e, p.12). O papel de professor é único e ao desenvolver atividades de leitura e escrita, sua prática precisa ser planejada de acordo com a necessidade da turma e faixa etária. De acordo com o caderno, as “práticas sociais são importantes para a leitura e interpretação de mundo, essenciais para o desenvolvimento da cidadania. É preciso despertar nos alunos o gosto pela leitura e fundar as bases para a formação de leitores críticos” (Idem, ibidem).

Assim, o exercício de professor requer organização, planejamento e avaliação, uma vez que a profissão docente se assenta fundamentalmente em uma ação intencional, sistemática e com finalidades distintas em cada etapa da educação. O ato de planejar e a avaliar são indissociáveis neste processo e não podem ser relegados/desprezados na prática do professor.

Concordamos que “todas as atividades desenvolvidas com as crianças, de forma planejada e contextualizada, podem contribuir para o desenvolvimento de cidadãos críticos conhecedores de si e daqueles que os cercam” (BRASIL, 2015e, p.106). Dessa maneira, ao utilizar atividades a partir da realidade do aluno, permitirá sua participação ativa no processo de aprendizagem, podendo expor opiniões e anseios acerca do ambiente e contexto em que está inserido. Logo após, houve a reflexão dos professores sobre as atividades desenvolvidas, com intuito de socializar os conhecimentos.

#### 4.7 Seminário: socializando experiências

Nos dias 5 e 6 de dezembro de 2018, aconteceu o **Seminário Final do PNAIC**, com a participação dos municípios de Apuí, Boca do Acre, Lábrea, Manicoré, Novo Aripuanã, Pauini e Humaitá, cujo tema era “PNAIC AMAZONAS prática pedagógica mediada na perspectiva da escolarização e letramento da criança e do adolescente”. Teve como propósito apresentar os

projetos, as atividades e a troca de experiências entre os profissionais que participaram da formação via PNAIC, nos municípios mencionados anteriormente.

No dia 5 de dezembro de 2018, o seminário iniciou às 14 horas, com a solenidade de abertura. As Coordenadoras Regional e Local acolheram os convidados, desejando boas-vindas, em seguida, houve apresentação do projeto coral de flauta, formado pelos alunos do Ensino Fundamental, da SEMED, tocaram belíssimas músicas para o acolhimento dos participantes do evento. Em sequência, a Coordenadora Regional convidou o Coordenador Regional da SEDUC do município de Humaitá; as Formadoras Regionais do 1.º ao 3.º ano do Ensino Fundamental da cidade de Manaus; a Coordenadora Local do PNAIC de Humaitá; a Secretária de Educação de Manicoré e o Secretário de Educação de Pauini.

Após todos se cumprimentarem e se posicionarem em seus lugares, foi executado o Hino Nacional. Durante a execução do Hino Nacional, o formador local do município de Lábrea entrou com a Bandeira do Brasil, as formadoras locais do município de Humaitá entraram com as Bandeiras do Amazonas. Após o término do Hino Nacional, foi concedida a palavra às autoridades para que pudessem se apresentar e expor alguns comentários que julgassem importante.

A primeira pessoa a se apresentar foi o Secretário de Pauini. Em sua fala agradeceu a Deus por estar participando daquele encontro com saúde, agradeceu aos professores alfabetizadores pelo desenvolvimento do trabalho e destacou as dificuldades dos profissionais em se locomoverem para o Município de Humaitá para participar das formações, pois fez questão de acompanhá-los, porque segundo ele *“para a Educação não há receita pronta, o que precisamos é de professor bem “treinado” e bem remunerado.*

A segunda foi uma das Formadoras Regionais que falou em nome da Faculdade de Educação e do Comitê gestor Estadual para a Alfabetização e Letramento, explicando o que é o PNAIC e ressaltando que *“se constitui um importante programa da Educação Básica iniciando em 2013 e deu continuidade no período 2017/2018 visando atender a meta 5 do PNE que estabelece a obrigatoriedade de alfabetizar todas as crianças até ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental”*. Destacou também que as experiências formativas podem gerar publicações, a exemplo do livro *“PNAIC Amazonas: integração de saberes, conhecimentos e práticas pedagógicas”*.

O livro citado apresenta um conjunto de experiências pedagógicas concebidas a partir das ações desenvolvidas por meio da formação proposta pelo PNAIC nos municípios do Estado do Amazonas, no período de 2013. Vale salientar que participaram os municípios de Manicoré,

Novo Aripuanã, Manaus, dentre outros. Já o Município de Humaitá, não participou da elaboração do livro, pois não havia produção de artigo ou relato de experiência no interior da obra.

A terceira pessoa a se apresentar foi a Secretária de Educação de Manicoré, a qual enfatizou a importância do encontro para a dinamização do trabalho docente, agradeceu a todos pela receptividade dada a ela e aos profissionais que vieram prestigiar o evento. Ressaltou também as limitações dos profissionais, em participar, dos módulos de formação, pois, os mesmos além de viajarem horas de barco, ainda, viajam 180 km para chegar em Santo Antônio do Matupí, uma vez que o município pertence a Manicoré.

Embora a logística seja difícil, a distância geográfica acaba dificultando a execução do PNAIC, mas todos os envolvidos colaboraram para o seu desenvolvimento. Segundo a secretária, são profissionais engajados que acreditam na Educação e o professor é um ser em aprendizado, o qual precisa se aperfeiçoar cada vez mais, porque de nada adianta oferecer uma boa formação e treinamento, se não são professores comprometidos. Para ela, acima de questões salariais, o professor deve estar de corpo e alma na sala de aula, mesmo que não seja fácil diante das mazelas do sistema educacional. Dessa forma, o comprometimento do educador é fundamental nesse processo.

A quarta pessoa a se apresentar foi o Coordenador Regional da SEDUC, o qual enfatizou a importância dos municípios vizinhos para o encerramento, agradeceu a toda equipe organizadora do evento e a coordenação do PNAIC, do município de Humaitá. Em sua fala parabenizou os verdadeiros professores, aqueles que se preocupam com o desempenho do aluno, que buscam estratégias para educá-los, independente de questões financeira e finalizou com uma estrofe do poema O Pajé<sup>15</sup>, segundo ele de autoria do escritor Álvaro Maia, que diz

---

<sup>15</sup> Ao buscamos informações acerca da obra de Álvaro Maia que reúne poesias, verificamos que há um poema no livro **Buzina dos Paranás**, em específico no capítulo denominado Traduções em que Álvaro Maia traz o poema da Gastón Figueira com este título “O Pajé” (1958, p.314, Cap. XII), que foi parafraseado pelo Coordenador da SEDUC.

*Em tua barraca  
adornada  
com bicos de tucanos,  
peles de sucurijus,  
ossos de grandes tartarugas  
e cabeças de urubu,*

*Aqui vim,  
Velho Pajé,  
Pedir-te alguma coisa,  
que não me darás,  
que não podes me dar:*

*“Em sua velha barraca adornada, o bico de tucano, osso de tartaruga e pena de pássaro, aqui vivi o velho Pajé. Pedi-te uma coisa, que não darás, que não pode dar, alguma coisa que me cure do grande mal, que é o mal de sonhar”.*

A quinta pessoa a se apresentar foi a Formadora Regional. Em sua fala destacou a satisfação e o privilégio imensurável em fazer parte da equipe formadora do PNAIC, pois diante das falas anteriores em que fora enfatizado a importância da formação de professores, a mesma se sentiu honrada, pois fez parte do processo e esteve com os formadores de Humaitá e demais municípios. Enfatizou a necessidade de os professores estudarem, se capacitarem e conhecerem melhor sua cultura, seu município e passar esse conhecimento para os alunos que já pertencem a uma nova geração que está cercada de recursos tecnológicos. É preciso contribuir com a educação e com a prática pedagógica dos professores de todos os municípios que fazem parte do polo de Humaitá.

A última pessoa a se apresentar foi a Coordenadora Local do município de Humaitá, a qual agradeceu a presença de todos e ressaltou a importância de participar de cursos e encontros para o processo formativo. Também evidenciou a tristeza em saber que todos os profissionais foram liberados para participar, no entanto, poucos se fizeram presente durante a formação. Em sua fala destacou algumas dificuldades em aderir o PNAIC, tais como, recursos, sistemas e entre outros. Todavia, esclareceu que a Secretária de Educação não mediu esforços para adesão do Programa no município e que embora não estivesse ali presente, devido a uma viagem repentina para resolver a questão do transporte escolar, buscou contribuir com evento. Ao finalizar sua fala, destacou a importância dos cursos de formação para os profissionais que estão realmente dedicados ao ato de ensinar, pois, os que ali estavam demonstraram comprometimento com a educação e com seus educandos. Dessa forma, desejou um bom evento a todos e passou a palavra a Coordenadora Regional para dar seguimento ao evento.

A Coordenadora Regional agradeceu a todos que fizeram parte da composição da mesa e, em seguida, convidou os alunos da Educação Infantil para realizar a apresentação de dança do casamento da dona baratinha. Os alunos, então, subiram no palco e fizeram uma belíssima apresentação, extraindo risos e aplausos do público presente. Após a apresentação dos alunos, houve um momento de recesso em que foi servido o lanche a todos.

Após o recesso, houve apresentação do relato de execução do projeto “Sacola Viajante”, que foi desenvolvido na Educação Infantil e consiste em uma sacola personalizada pela própria

professora. Dentro da sacola o aluno leva um livro de história e uma folha de registro, que segundo a pessoa que executou o projeto, o mesmo foi de grande valia, pois os alunos demonstraram maior interesse no processo de leitura e mais contato com a família, porque se reuniram para ouvir a história e fazer o registro. Algumas mães mandaram fotos dos alunos lendo e agradeceram a ideia de executar tal projeto.

Posteriormente, a Coordenadora Local agradeceu a apresentação e finalizou o evento ressaltando que no dia seguinte o evento iniciaria às 07h30min com a palestra “PNAIC- Amazonas: a prática pedagógica mediada na perspectiva da escolarização e letramento da criança e do adolescente 2017/2018”, dentre outros relatos, e a socialização de experiência e oficinas.

No dia 6 de dezembro de 2018, às 07h30min, deu-se início o seminário com a acolhida feita pela Coordenadora Regional que deu as boas-vindas e agradeceu a presença dos participantes. Em seguida, concedeu a palestrante à palavra.

A palestrante<sup>16</sup> se apresentou e iniciou a fala questionando, os que ali estavam presentes, como tinham sido alfabetizados e se recordavam do processo utilizado pelos seus professores alfabetizadores. Uma pessoa ergueu o braço e falou que apenas estudava pela cartilha “caminhos suave”, que deviam decorar os textos e o professor era rígido. Outra pessoa acrescentou, ressaltando que no âmbito da sala de aula o professor era a autoridade, ele falava e os alunos obedeciam, e tinham que saber tudo decorado, copiavam muitos textos e que a cópia ajudou na leitura, mas também destacou que suas mãos ficavam doloridas de tanto copiar.

Diante das falas uma professora fez a seguinte pergunta: **De quem é a culpa dos alunos não serem alfabetizados?** A palestrante respondeu, não temos culpados, mas é preciso fazer a reflexão. Antigamente, na nossa época, o processo de alfabetização consistia em saber escrever e ler, para isso, os professores passavam um número de atividades mimeografadas para que pudessemos copiar. Hoje, o que se entende por alfabetização vai além, não é somente saber escrever e ler, mas interpretar o que se lê e o que se escreve, o ponto-chave é saber como realizar esse processo a partir do seguinte questionamento: **Qual é a maneira que estou alfabetizando meus alunos? Se mudou o entendimento de alfabetização, não é preciso mudar a prática?**

Após o breve diálogo entre palestrante e participante, a mesma evidenciou o que se entende por alfabetização, **a qual está articulada ao conceito de letramento, para que possa de fato garantir, a formação de alunos leitores e produtores de diferentes espécies de textos.** Mas, para garantir a formação dos alunos, além dos professores saberem o que é

---

<sup>16</sup> Professora e pesquisadora de uma Universidade Federal.

alfabetização, é necessário compreender a sua prática alfabetizadora, com intuito de conhecer o percurso do aprendizado dos alunos e os tipos de intervenção didático-pedagógicas que devem ser utilizadas para apropriação da aprendizagem. Em seguida, através de um livro de história mostrou que a alfabetização é possível diante de uma prática diferenciada, não pautada apenas na produção de cópia. Devido ao curto tempo para palestra, despediu-se e ressaltou que se precisassem de material acerca da alfabetização ou de ajuda poderiam entrar em contato com ela, pois teria o maior prazer em ajudar. A Coordenadora Local encerrou aquele momento e anunciou o intervalo.

É importante salientar que durante todo o processo de formação houve centralidade para a alfabetização e letramentos pelas Formadoras Locais, evidentemente, fizeram módulos em Humaitá sobre os conteúdos, mas, em alguns momentos da formação, fazia-se necessário a presença de pessoas com a formação adequada e pesquisa na área para abordar com profundidade estas questões, o que ocorreu apenas no final do curso através de uma palestra.

Após o intervalo, os trabalhos ficaram voltados a **socialização/troca de experiências**, no qual cada representante dos municípios possuiu 10 minutos para expor as atividades desenvolvidas. De forma geral, os professores demonstraram que é possível a recontextualização da formação via PNAIC, da prática dos professores, da execução das propostas e das sequências didáticas, bem como, o trabalho com jogos pedagógicos, embora ainda existam algumas dificuldades e limitações como a falta de material, infraestrutura e apoio ao profissional.

Durante a apresentação destacaram-se as atividades desenvolvidas como a sacola viajante, o bingo silábico e numérico. Foi ressaltado também a importância de trabalhar com lúdico na sala de aula, pois possibilita mais interação e participação por parte dos alunos. O PNAIC foi visto como um programa que agrega a teoria e a prática para os profissionais da educação e que colabora para a prática do professor. Evidenciou-se que a utilização do lúdico no âmbito educacional abre possibilidades para o educador desenvolver atividades divertidas que permitirá ensinar os alunos a distinguir valores éticos e situações de interação, pois é um dos motivadores na percepção e na construção de esquemas de raciocínio, além de ser uma forma de aprendizagem diferenciada e significativa. Após as apresentações, houve o encerramento da formação no turno matutino.

No turno vespertino, a Coordenadora Local acolheu a todos com boa tarde e distribuiu os participantes em suas respectivas turmas, pois, foi realizada as oficinas. Participamos da oficina “Alfabetização e letramento através dos jogos lúdicos”, ministrado pelas Formadoras

Locais do município de Humaitá. A turma foi dividida em grupos de cinco pessoas, totalizando quatro grupos, que foram orientados a confeccionar vários jogos para serem trabalhados no processo de alfabetização. Algumas etapas foram pré-elaboradas pelas próprias formadoras como, por exemplo, recorte de figuras para a execução do trabalho, já que havia um horário para o término da oficina. Após a confecção dos jogos, aconteceu o intervalo.

Em seguida, aconteceu a apresentação de dança dos alunos do Ensino Médio de uma escola pública da SEDUC. Posteriormente, as Coordenadoras Regional e Local fizeram o encerramento agradecendo a todos os presentes.

Verificamos que o seminário agregou professores, pedagogos e secretários municipais em um momento rico de troca de conhecimentos e saberes. Contudo, o que chama nossa atenção é que as dificuldades e desafios enfrentados pelos professores nesse processo são reconhecidos em partes, pois liberar o professor para participar da formação é o mínimo que pode ser feito, visto que a LDB (2014) e o acordo do PNAIC resguardam esse direito.

É preciso apoio das redes de ensino e das escolas para que os professores possam se dedicar a formação continuada, além de concederem bolsas ou pagamento de passagens com diárias para incentivar os docentes a buscarem cada vez mais o seu aperfeiçoamento. Somente a boa vontade não basta, é preciso apoio institucional e financeiro.

Outro aspecto que merece olhar cuidadoso é a questão da desvalorização que aparece nas falas, mas que não vislumbram desenvolvimento de políticas formativas que possam valorizar o professor nas dimensões sociais e trabalhistas (GATTI; BARRETO; ANDRE, 2011). Fazer educação com compromisso, responsabilidade e amor à profissão é um desafio incomensurável, principalmente, no contexto amazônico.

## 5 REALIDADE E DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO PNAIC

Neste capítulo, apresentamos as análises das entrevistas realizadas com a Coordenadora<sup>17</sup>, as Formadoras e as Professoras alfabetizadoras que aceitaram participar da pesquisa, observando o processo de escolha, explicitado no capítulo dois, bem como, os perfis delineados no capítulo anterior. Ressaltamos que fizemos as entrevistas semiestruturadas de acordo com os perfis das participantes, ou seja, para a CL, onze questões, para as FL nove e para as PA onze, as quais foram analisadas e interpretadas com base nos objetivos e no referencial teórico do ciclo de políticas, considerando os diferentes contextos das políticas formativas.

### 5.1 Redes e interfaces da formação do PNAIC no município de Humaitá-AM

A adesão do PNAIC no Município de Humaitá aconteceu no ano de 2017, estendendo-se até o ano de 2018. Consequentemente, as formações destinadas aos professores e coordenadores (as) pedagógicos ocorreram também no mesmo período, em datas e locais distintos, conforme descrito no capítulo anterior.

É importante destacar que a CL é licenciada da rede municipal de ensino, no cargo comissionado, não é efetiva e tem pouco tempo de experiência nesta função (dois anos e quatro meses). Além disso, não possui formação adequada para exercer a função pedagógica, conforme demonstra o art. 64 da LDB (2014) e sua especialização, apesar de ser relevante, também não oferece o suporte necessário para esta função, ferindo o disposto na Portaria nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012, que explicita os critérios de seleção dos coordenadores. Para exercer essa função o profissional possuir formação em Pedagogia, estar atuando na sala de aula e ter especialização (inclusive *stricto sensu*), em áreas afins.

Esse processo de escolha, infelizmente, nem sempre consideram o disposto nos documentos oficiais, porque os critérios políticos clientelistas são tomados como base, ou seja, muitas atividades da secretaria que exigem a função de especialistas em educação são ocupadas por pessoas que pertencem ao ciclo político partidário do chefe do executivo, neste caso do prefeito. Inclusive, algo que nos chamou a atenção é o fato de profissionais concursados para a vaga de professor estarem exercendo a função de pedagogo e outros celetistas ocupando essas

---

<sup>17</sup> As falas das entrevistadas estão em itálico e tamanho 10 para diferenciar dos autores do texto.

funções de docente, o que fica evidente na seleção das FL's, em que apenas uma professora atende todos os critérios.

Em busca de compreendermos como ocorreu o processo de adesão em Humaitá, indagamos a Coordenadora Local, como ocorreu tal procedimento. Segundo ela,

*CL: Foi um processo bem logo, inclusive a gente começou em março de 2017 essa adesão. Primeiramente, entrou só os Coordenadores Regionais, e em seguida que veio para os Coordenadores Locais, foi se tornando um pouco demorado. Havia uma previsão de iniciar em maio de 2017, mas não foi possível porque o sistema ainda estava se adequando, teve muitas mudanças. Era o que eles passavam para gente, que houve muitas mudanças, uma delas, foi que acabou as bolsas para os professores alfabetizadores, foi mandado avisar que não haveria bolsas, por isso também a gente teve que perguntar dos professores que queriam ser inseridos porque teve uns que disseram não, eu não quero que me insira justamente porque não vai mais ter bolsa e eu vou ter que às vezes utilizar um outro tempo que eu teria livre para mim, e eu vou estar na formação. A gente sabe que é um pensamento meio pequeno, porque a formação para nós que somos professores nunca é demais, é sempre necessário. Então o tempo foi se prologando, porque primeiro foram inseridos professores da zona urbana, e posteriormente, o da zona rural, e por fim as formadoras para que pudéssemos formar as turmas, isso tudo já foi chegando no mês de outubro a novembro. Tanto que quando fomos realizar a primeira foi em dezembro de 2017, que foi a primeira formação das formadoras locais, a qual foi realizado na UFAM, nessa formação vieram as duas formadoras de Manaus. Então, praticamente o ano de 2017 foi realizado todo esse processo inserção das formadoras, professores no sistema, foi o período de organização e preparação para realização da formação no final do ano.*

A fala da CL demonstra não apenas o atraso no desenvolvimento do PNAIC, mas também que os professores não teriam a bolsa de estudo para poderem participar das atividades formativas, o que causou desinteresse por uma parcela de profissionais. O fato é que não se preocuparam em participar de formação continuada com objetivo apenas de ressignificar sua prática, principalmente, alguns professores da área urbana, pois foram os primeiros a serem selecionados e liberados da sala de aula, mas mesmo assim houve evasão. Por outro lado, observamos que os professores rurais/ribeirinhos foram inseridos em segundo plano, porém, foram o que mais participaram, apesar de todos os desafios e dos gastos adicionais, vieram e se dedicaram na formação.

O contexto atual nos impede de falar que apenas os professores são responsáveis por sua formação continuada, as redes de ensino devem ser corresponsáveis com este processo, principalmente, no momento de desvalorização da profissão docente em que vivemos.

A adesão do programa perpassou muitos entraves com relação ao sistema e a participação de alguns professores, o que exigiu nova reconfiguração no município. A partir disso, perguntamos a CL como foi pensada a programação do PNAIC, se foi criado ou anexado uma data fixa no calendário escolar destinado aos dias em que ocorreria a formação. Ela respondeu que sim, ressaltando que,

*CL: teve algumas mudanças, por isso, precisou-se mudar as datas também. Mas em dezembro recebemos o cronograma definitivo, a partir daí não houve mais mudanças e nem atrasos com relação as datas. Tudo que foi*

*previsto para determinada data era realizado. Tudo isso com as formadoras locais. Já com os professores alfabetizadores e coordenadores pedagógicos houveram mudanças devido alguns imprevistos com relação ao local, pois na data prevista para ocorrer a formação, a Instituição em que ocorreria não estava disponível naquele momento. Então, tivemos que procurar outras datas para efetuar a formação. Mas todas as formações aconteceram.*

Em sua fala fica notório que a formação destinada às FL's não tivera atrasos ou mudanças de datas, desde o recebimento do cronograma definitivo, até porque o Município de Humaitá é o polo e recebe os demais Formadores dos municípios pertencentes a ele. O que de certa forma facilitou fixar uma data em que não houvesse transferência, pois, a data fixada deveria atender a todos, sendo escolhida com base na disponibilidade de todos os envolvidos. No entanto, já com os professores e coordenadores foi necessário a transferência de data, devido a alguns entraves, como a falta de local para realização da formação.

Esta situação causou alguns transtornos, principalmente, para os professores da zona rural, devido a logística destes profissionais, visto que algumas comunidades são distantes e de difícil comunicação, fato já mencionado durante o período de observação dos módulos de formação. Os profissionais que atuam no campo realizam sua locomoção via embarcações, uma vez que as escolas se localizam em comunidades ribeirinhas, e também por ônibus, para aquelas escolas localizadas nas BR's. A depender da localidade, o percurso de viagem pode demorar de um (01) até cinco (05) dias, se for pelo rio, deve-se considerar a época de cheia e de seca. Com relação as BR's são horas de viagem, precisando considerar se o dia está ensolarado ou chuvoso, pois algumas não possuem asfaltamento, dificultando ainda mais o percurso dos professores.

Diante do exposto, indagamos da CL se houve aceitação da proposta do PNAIC por parte da administração e dos envolvidos, a mesma relatou que sim, acrescentando que:

*CL: Por parte do prefeito e da secretária tivemos total apoio, na questão de nos fornece tudo aquilo que nós precisávamos. Como material didático pedagógico porque para a realização das formações era preciso comprar material. Eu fazia a lista do que a gente ia precisar, levava para secretária e ela sempre articulando com o prefeito para comprar todos os materiais necessários. Já por parte dos professores, eu acredito assim como alguns relataram durante a formação, devido ao corte de bolsa houve alguns que não quiseram participar. A maioria que participaram da formação foram os professores na Zona Rural.*

O setor administrativo do município, conforme relatado pela CL, apoiou a adesão do programa e ajudou financeiramente, em particular, na compra de material que foram necessários no período de formação. Todavia, durante a realização dos módulos de formação os materiais não foram suficientes, algumas formadoras chegaram a ir em outras turmas para saber se havia sobrado algum material para que pudesse utilizar com a sua turma. Assim, o investimento dado ao programa pela administração foi escasso, não supriu as necessidades.

O investimento para com a educação seja no âmbito escolar ou formação continuada de professores são mínimos, como pudemos perceber. Os professores são desvalorizados, não apenas no salário, mas nos cursos, pois não são fornecidos os recursos e materiais necessários para o desenvolvimento de uma formação com qualidade. O professor não faz “milagre”, por isso, o investimento financeiro precisa acontecer de fato, não apenas em pequenas “migalhas”, porque todos tendem a ganhar com a realização de um curso de formação.

Diante do exposto pela CL, ocorreram diversos entraves que foram desde a adesão e participação até o cumprimento do programa. É necessária organização e preparação por parte da Coordenação, pois, quando o município adere a um programa, assume um compromisso como ente responsável. Por isso, é preciso de uma equipe engajada, comprometida e que, acima de tudo, acredite no benefício deste programa para o desenvolvimento da educação no município.

Desta forma, foi necessário estabelecer uma coordenação para o PNAIC, no município de Humaitá, sendo questionado à Coordenadora e às Formadoras Locais como ocorreu o processo de seleção para tal cargo, o que resultou nas seguintes respostas.

*CI: Bom, o processo é o seguinte: é enviado para o Secretário de Educação que ele indique alguém de sua confiança e que seja capacitada para função de Coordenador Local do PNAIC, a Senhora Secretária me chamou e conversou comigo, perguntou se eu tinha algum impedimento, se tinha como eu assumir esse cargo de Coordenador Local, aí eu plenamente aceitei, aceitei e aí já me inserir no sistema, como ela já passou automaticamente meu nome pra lá com os números dos meus documentos, aí eles já liberaram a página do SIMEC para que eu começasse a inserir os professores e logo em seguida também fazer a seleção dos formadores locais.*

*FL - 1: A seleção dos formadores foi feita assim, o professor tinha que ter a disponibilidade e o compromisso para participar da formação do PNAIC, retendo seu tempo seu tempo apenas para formação e como estou trabalhando no setor administrativo da Secretária de Educação, fico com tempo livre para a preparação da formação, diferente dos professores que estão atuando dentro da sala de aula.*

*FL - 2: A secretaria de Educação nas suas atribuições me fez o convite. Foi uma surpresa para mim, no primeiro momento fiquei apreensiva, mas foi de grande importância e relevância, uma experiência que levarei para vida toda.*

*FL - 3: A seleção foi realizada para atender as necessidades do programa, visto a capacidade de cada uma e a disponibilidade de horário para a realização das atividades do PNAIC.*

*FL - 4: Bom, foi o seguinte eu fui chamada. Mas eu não aceitei, só que a secretaria se recusou e disse que eu ia ficar. Eu justifiquei que para ser formador demanda tempo e muito compromisso. Mas, ela falou assim: Você tem capacidade e você vai ficar como formadora local. Praticamente me botaram, porque assim, a escolha de formador é mais questão política, tanto que a maioria das pessoas que foram formadores trabalham dentro da SEMED, não houve seleção, o que houve foi indicação.*

Nas falas das professoras fica evidente que a escolha para tal cargo foi realizada através de indicação. Este é um problema que recai não somente para quem aplica a formação, mas para que as recebe, pois, esta escolha deveria ser realizada conforme descrita na proposta do

próprio programa. Assim, para que se obtenha uma formação de qualidade social, sólida e eficaz, é preciso de pessoas “preparadas” para exercer tal cargo.

A forma de como ocorreu a seleção dos Formadores difere do que é estabelecido no art. 24 da Portaria nº. 826/2017, em que os mesmos deveriam ser escolhidos pela Coordenadora Local de acordo os seguintes requisitos:

- I – ser professor da rede pública de ensino que promove a seleção;
- II – ter participado de programas de formação continuada de professores nos últimos 3 anos ou ser coordenador pedagógico, professor da pré-escola ou ciclo de alfabetização com resultados reconhecidos na escola e na rede de ensino onde atua; e
- III – ter disponibilidade para dedicar-se ao curso e à multiplicação junto aos coordenadores pedagógicos, professores e articuladores da escola do PNME.

As profissionais indicadas para o cargo de Formadora Local não cumprem os requisitos estabelecidos pela portaria, já mencionada. Embora, as FL-1, FL-2, FL-3 possuam disponibilidade de tempo, nunca atuaram no contexto de sala de aula e também não participaram do curso de formação em edições anteriores, ou seja, não possuem experiência enquanto professora, não conhecem a rotina e nem a vivência escolar, além de não saberem como se desenvolve um programa de formação continuada.

Estas são experiências essenciais para exercer o cargo de Formadora, pois permite ao profissional a segurança/propriedade ao expor os conteúdos e ao realizar comentários com bases nas vivências. Isto talvez justifique um dos motivos de muitos professores que não reconhecem a autoridade de algumas Formadoras para ocupar esta função no PNAIC.

Soma-se a estas questões, a necessidade de as Formadoras compreenderem melhor os anseios dos professores e pedagogos, visto que os profissionais ao exporem o seu ponto vista acerca das dificuldades em trabalhar de forma lúdica ou interdisciplinar, a formadora além de possuir argumentos teóricos para concordar ou contrapor tal anseio, também terá base em suas vivências, seja na sala de aula ou no desenvolvimento de projetos, ou oficinas, ou experiências de outros encontros de formação continuada.

Assim, no município de Humaitá a realidade vem mostrando que ainda prevalece no processo de seleção de algumas pessoas para determinados cargos é a indicação, que não permeia apenas o setor da Educação, mas de outros também. Esclarecemos que este não é uma prerrogativa desta cidade, mas uma tradição política que vem se desenvolvendo em vários setores em nosso país.

Por ser município pequeno, as famílias tradicionais ainda tomam espaço nesses setores e quando há um evento de grande porte, geralmente, são chamados pessoas com algum grau de

parentesco ou que executam algo tipo de trabalho no setor responsável pela efetivação. Na maioria das vezes, são sempre as mesmas pessoas que realizam eventos distintos e vale ressaltar que o município possui uma grande parcela de professores preparados, com cursos de mestrado e especialização *lato sensu* para exercer tais cargos, porém são desconsiderados porque a administração já tem “os que vão preencher a vaga”.

Já que as FL-1, FL-2, FL-3, FL-4 não possuíam experiências em curso de formação continuada (PNAIC), buscamos por meio da entrevista indagá-las e também a CL se receberam formação para o cargo designado. Assim, obtivemos as seguintes respostas.

*CL: Não. Não recebemos logo no início disseram que ia haver uma formação para a Coordenadora Regional, ela recebeu formação! E logo em seguida ia ser a nossa, mas não houve. A nossa Coordenadora da UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, ela disse para nós que tinha havido um imprevisto e que não seria possível ser realizada a formação para os Coordenadores Locais, o que ela enviou foi um documento para nós, nesse documento descrevia qual era nossa função como Coordenador Local, nossa atribuição, o que nos cabia, o que nós poderíamos fazer ao assumi essa função.*

*FL - 1: Sim. Os formadores do polo vinham até a cidade de Humaitá-AM para que ocorresse a formação, essa formação acontecia através de palestra, plataforma, aulas didáticas e práticas para que pudéssemos apreender e assim passar as informações para os professores alfabetizadores.*

*FL - 2: Sim. Foi de grande importância porque afinal iríamos repassar as informações recebidas para os nossos professores alfabetizadores. As formações foram no período matutino e vespertino durante três dias. As formações ocorreram em locais diferentes, a coordenadora local sempre procurou fazer o melhor para a realização da formação e ter locais adequados. O objetivo da formação era levar até o professor alfabetizador a importância da metodologia diversificada em sua sala de aula, tornando uma aula prazerosa com seus alunos. Nossa intenção era por meio da formação abrir um leque de possibilidades, conhecimentos e técnicas. Para que possamos alcançar o objetivo de alfabetizar as crianças até os oito anos de idade.*

*FL - 3: A parceria que a coordenação do PNAIC – Amazonas firmou foi com a FAGED – UFAM, ela era responsável de aplicar a formação para nós. Foram realizados três encontros de formação presenciais, como os formadores locais de cada município, nessa formação foi apresentado conteúdos e estrutura do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC. Durante esses encontros obtivemos conhecimentos teóricos e práticos, como: estudo dos cadernos do PNAIC e confecção de jogos, porém a formação foi carregada de conhecimentos teóricos.*

*FL - 4: Eu recebi formação. Mas, assim essa formação não foi tão boa, na verdade não foi boa mesmo porque a professora que veio de Manaus ela já é uma pessoa que já está há muito tempo, ela acha assim que por possuir mestrado e curso sabe de tudo. Mas, na hora de passar para gente ela não sabia, por isso, foi uma formação muito ruim, a nossa turma. Porque a outra turma que veio a outra professora foi excelente. Na nossa turma teve muito atrito, fizemos abaixo-assinado com intuito de tirar ela, porque assim ela não ensinava nada para nós. Ela chegava na formação e não sabia nem o que era para passar para gente, a sorte nossa aqui de Humaitá foi que todas as pessoas envolvidas apesar de serem indicadas tinham o compromisso, nós fizemos grupos de estudos, nos reuníamos uma ou duas vezes na semana para estudar os assuntos da formação para poder passar para os professores alfabetizadores. Posso te dizer que a formação foi péssima, isso só demonstrar que tudo isso é questão política porque nós fizemos abaixo-assinado e os demais municípios também para retirada da formadora, mais como ela é amiga da pessoa “lá de cima” ela não sai, ou seja, ninguém pode tirá-la do cargo. Isso só prova que tudo é questão de política, e, enquanto a Educação for desse jeito, não vai melhorar não.*

Todas as FL's receberam formação, apenas a CL que não, mas deixou claro o recebimento de um documento que apontava qual seria o seu papel enquanto Coordenadora Local. Pode-se dizer que os envolvidos não deram a real importância ao PNAIC, pois a escolha

de uma pessoa para exercer algum cargo é complexo e precisa estar apto para assumir esta responsabilidade, ou seja, é necessário formá-lo. Isto é perceptível nas falas das FL's que foram "capacitadas" de formas fragmentadas e que não contemplaram os sujeitos com bases conceituais, teóricas e metodológicas suficientes para promover formações com os demais profissionais. Foi enfatizado também, a questão de o tempo ter sido insuficiente e de serem sobrecarregadas por conhecimentos teóricos.

O depoimento realizado pela FL-2 aponta que entende o processo formativo apenas como um mecanismo de "recebimento de informações". Este conceito é equivocado, pois, realizar a formação continuada de professores não implica em "passar" ou "repassar" informações conceituais. É preciso "fazer a formação de professores para além do improvisado, na direção de superação de uma posição missionária ou de um mero ofício, deixando de lado ambiguidades quanto a seu papel como Profissional e Agente Social da mais alta importância" (GATTI, 2013, p. 57).

Outro depoimento que nos chamou a atenção foi a fala da FL-4 que evidenciou o descompromisso e despreparo da pessoa que veio desenvolver a formação, a qual também foi escolhida por indicação. Dessa forma, o que se percebe é que houve uma falha no processo formativo via PNAIC ainda em seu primeiro estágio, ou seja, na formação destinada às FL's. Isto causou certos transtornos, no entanto, não foi motivo de desistência, e, sim, persistência por parte da equipe.

Diante dos relatos acima mencionados, questionamos se a formação foi substancial/adequada para promover a formação continuada das professoras alfabetizadoras e dos coordenadores pedagógicos. Assim, explicaram que

*FL -1: Sim, a formação foi suficiente. Mas devido alguns problemas internos tivemos algumas dificuldades como o diálogo com pessoa que vinham nos passar a formação e o curto período de formação também, pois às vezes era cansativo por ser três dias corridos. Podiam ser dividido em mais dias, e não somente três.*

*FL - 2: Na minha opinião não houve 100% por conta do tempo, era sempre corrido e por parte da formadora que veio para nos passar a formação. Motivos estes que levaram esse processo se torna não suficiente para que pudéssemos repassar aos professores alfabetizadores, mas no final tudo deu certo.*

*FL - 3: As atividades do PNAIC já começaram tardias, e um dos motivos para esse atraso foram as mudanças feitas pelo Pacto, dentre elas, a mudança na portaria de publicações. Nossa formação foi corriqueira, pois eram dois dias de formação carregadas de conteúdo, geralmente feitas em apresentações de slides e explicações textuais, ou seja, muito conteúdo e pouco tempo para assimilar. Eu não diria que a formação foi suficiente para que estivéssemos preparados para promover a formação, mas com o que assimilamos foi possível realizar uma boa formação.*

*FL - 4: Não, ela não foi suficiente porque deixou muito a desejar, nas questões como a explicação dos conteúdos, nós tivemos que ir pesquisar na internet para saber como apresentar e explicar tal conteúdo, assistíamos vídeos aulas, foi dessa forma que a gente conseguiu aplicar a formação para os demais profissionais. Eu particularmente, achei muito boa a formação que aplicamos com os professores alfabetizadores e coordenadores pedagógicos,*

*apesar de ter alguns obstáculos, porque assim, eles trazem o Programa para o município, mas na hora da execução não dão subsídio para gente, até com relação ao financeiro mesmo, por exemplo, a merenda distribuída nos módulos de formação foi a gente que colaborou para poder comprar, e local para realizar a formação também era um grande problema porque eram de início sete turma, e era difícil a liberação das salas, porque tivemos uma questão delicada também foi que os professores só queriam participar da formação se fosse dia de semana, e não no final de semana.*

Diante dos relatos das quatro protagonistas, apenas uma afirma que a formação foi adequada, no entanto, no decorrer de sua fala percebemos que houve entraves que dificultaram o processo formativo. O fato é que a formação recebida não foi consistente para desenvolver aos demais profissionais.

Conforme podemos observar nos relatos FL's, apesar de afirmarem que a formação foi adequada, ao participarmos dos módulos de formação, observamos que algumas das FL's não possuíam convicção disso, sendo demonstrado incertezas e inseguranças ao abordar os temas em estudo presentes nos cadernos. Inclusive, este fato se destacou nas atividades desenvolvidas pelas FL-2 e FL-4, sendo necessário as contribuições dos professores para ajudar no entendimento do assunto.

Ao aderir um programa de formação continuada para os profissionais da educação, é preciso ter em mente o seu real conceito, para que não ofereça apenas transmissão de informações, considerando-o como um objeto que é “recebido” e “passado” adiante. Dessa forma, entendemos a formação de professores como um processo contínuo, que segundo Marcelo García (1996, p. 27), deve compreendê-la como

[...] um processo de formação que, ainda que constituído por fases claramente diferenciadas pelo seu conteúdo curricular, deverá manter alguns princípios éticos, didáticos e pedagógicos comuns independentemente do nível de formação de professores.

Estes princípios não foram visualizados durante a formação destinada às formadoras e, conseqüentemente, também não no processo formativo proposto aos professores e coordenadores pedagógicos. E mesmo que tenham buscados meios para promover a formação de qualidade social, durante as observações *in lócus*, ficou evidente que não contemplou todas as dimensões formativas (científica, técnicas, ética, estética), devido a muitos fatores, sendo um deles o despreparo, que ficou notório no período de formação.

O fato de as professoras alfabetizadoras não terem vivenciado uma formação integral, com base em todas as dimensões, pode ter contribuído para promover outras formações em que não se esqueça a dimensão humana. Nóvoa, ressalva que a formação destinada aos professores,

[...] precisa contemplar uma dimensão humana e que seja repensada e reestruturada como um todo, abrangendo as dimensões da formação inicial, da indução e da formação continuada. E que esses esforços contemplem na área de formação práticas de formação-ação e de formação-investigação (1999, p. 26).

Desenvolver um curso para formação de professores é uma tarefa de grande responsabilidade e comprometimento, pois elas podem colaborar tanto para o seu desenvolvimento profissional quanto o seu pessoal. Cabe ao profissional, ter o interesse em participar do processo formativo, visto que o exercício do educador é uma busca diária pelo conhecimento de modo a colaborar com o fazer-pedagógico.

Ao verificarmos que já havia desinteresse de alguns professores em fazer o cadastro para participar do PNAIC, buscamos compreender a partir do seu desenvolvimento como foi o processo de aceitação e participação dos profissionais envolvidos no processo formativo. A CL e as FL's enfatizaram que:

*CL: Teve muita evasão durante a formação, foram muitos escritos, mas não participaram. Isso, que eu ligava para os gestores e explicava que naquele determinado dia aconteceria a formação do PNAIC e aqueles professores que faziam parte deveriam ser liberados, já ligava antes para que pudessem comunicar os pais o porquê dos alunos não terem aula, para não pensarem que os professores não foram dá aula porque não quiseram, e não é isso. Procuramos avisar com antecedência justamente para que eles pudessem participar da formação. Mas mesmo assim infelizmente tivemos poucos professores que não compareceram.*

*FL - 1: Sim. Os professores participaram durante a formação, essa participação mostrou que os professores buscaram por novos conhecimentos, eles também colaboraram para o projeto chegasse até os alunos de 1.º ao 3.º ano do Ensino Fundamental.*

*FL - 2: Sim. A maioria aceitou, digo maioria porque a participação dos envolvidos foi bem aceita. Alguns apontaram as dificuldades encontradas nos locais de trabalho e do mecanismo adequado para realização do trabalho. É também alguns fizeram desabafos e também compartilharam como são desenvolvidos seus trabalhos, suas técnicas. A maior parte dos meus professores era da zona do Campo, a participação deles foi muito boa todos participaram, apesar das dificuldades faziam-se presente nas formações.*

*FL - 3: O número de professores alfabetizadores faltosos foi grande, houve formação que foram apenas seis profissionais de uma turma de vinte e cinco escritos e cadastrado no sistema. A gente percebe assim que o interesse profissional não existiu por parte de muitos. Mas, os que se fizeram presentes foram participativos, mesmos que alguns se mostrassem desmotivados com a formação, pareciam desanimados com as dificuldades de sala de aula, mas outros eram animados, aplicaram todos os jogos apreendidos durante a formação, registraram e nos enviaram, professores estes da Zona Rural. Percebi, que houve pouca participação dos professores da Zona Urbana, que nos entristeceu muito por saber que o acesso deles para a formação era mais fácil, mas o interesse foi menos.*

*FL - 4: Dos professores que participaram da formação sim. Mas, por alguns professores da Rede Municipal de Ensino da Zona Urbana não foi bem aceito, porque se recusaram a participar da formação. Mas, os profissionais que participaram da formação foram bem participativos, trocaram experiências e ideias. Eu gostei demais da formação do PNAIC, apesar de nunca ter participando antes. Quando fui chamada a ser formadora fiquei com receio, até porque nunca havia participado, devido ser apenas para os professores do 1.º ao 3.º ano do Ensino Fundamental não podia participar porque eu sempre lecionei para turmas de 4.º e 5.º ano. E eu vou te falar a classe dos professores é muito desunida, por exemplo, eu fui chamada e meus colegas falaram para mim, nossa será que você vai dá conta? Eles nos deixam insegura, eles não sabem te ajudar, ficar feliz por você ou pelas tuas conquistas, muitos só criticam.*

O depoimento da FL-3 vem ao encontro ao que foi observado durante o período de execução dos módulos de formação, pois a aceitação e a participação dos inscritos foi mínima, apesar de ter havido um número satisfatório de profissionais no início. Por esse motivo, a coordenação abriu espaço para os demais profissionais participarem do processo de formação, embora, os mesmos não ganhassem o certificado igualmente aos que foram inscritos no sistema, mas a Coordenadora Local emitiria uma declaração que teria a mesma validade que o certificado.

É preciso questionar o que faz um profissional desistir de uma formação considerada tão boa para seu currículo ou nos indagar acerca de: o que faz um profissional, no decorrer de sua carreira, não ir em busca de novos conhecimentos? O que está por trás da desistência de uns e da falta de ânimo de outros? Não é nosso objetivo desvendar essas questões, mas ao menos elas devem estar presentes em nossas reflexões para que possamos pensar em como propor uma formação continuada de modo a superar o comodismo e as dificuldades diárias que, frequentemente, estão sendo direcionais aos profissionais da educação.

Cabe, ainda, refletir sobre o porquê de os professores da zona rural serem tão participativos, ao contrário dos que moram na sede do município. Estes são alguns questionamentos que nós, como profissionais da educação, devemos ter ao adentrar no campo da educação, além de refletir também sobre qual o tipo de profissional que iremos nos transformar ao longo do tempo.

Estas situações nos geram inquietações acerca do grau de importância que este profissional emprega em sua carreira, pois alguns não deram o devido valor a formação, e os poucos que participaram, conforme as falas, aproveitaram para expor suas realidades, esse fato, também se evidenciou durante as observações. Em particular, os professores da zona rural enfatizaram que devido ao pouco recurso que as escolas do interior recebem, os cursos de formação como o PNAIC, colaboram significativamente para a sua prática, com as metodologias e com o desenvolvimento do interesse do aluno, pois ao realizar uma aula com jogos ou outros materiais, eles ficam fascinados, visto que não possuem contato diretamente com essas práticas de ensino.

Os professores da zona rural participaram assiduamente do curso, o que demonstra que eles acreditam que *a formação é um processo inacabado e que sempre é possível aprender, adquirir novos conhecimentos, de modo a proporcionar uma melhor prática*, conforme o relatou um professor. Já com os demais profissionais, podemos supor que se fecharam diante

de novos aprendizados; alguns, por possuírem anos de experiências, acreditam que possuem didática suficiente, não necessitando participar de cursos de formação.

Durante o período de observação no contexto de sala de aula e nos corredores da escola, uma profissional relatou que não participa “desses cursos de formação” porque ninguém precisa mostrá-la como deve ensinar seus alunos, principalmente, quando é ministrado por pessoas que nunca estiveram em uma sala de aula. Assim, falar é fácil, o difícil é quando você é a professora.

Apesar de as profissionais que realizaram o curso de formação não possuírem experiência docente no contexto de sala de aula, isto não as tornaram incapazes de realizar a formação. Ressalta-se, é claro, que a experiência colabora para uma melhor forma de relacionar o processo formativo entre a teoria e a prática, conforme defende Pimenta (1999).

Ao promover um curso de formação, ninguém tem como objetivo ensinar como os professores devem atuar em sala de aula, até porque o fazer-pedagógico é um processo contínuo de descoberta e não uma receita pronta. O comentário realizado pela professora demonstra que ela vê a formação como mecanismo técnico, pautado em apenas aprender técnicas e estratégias, não como um condutor de outros conhecimentos e práticas. Para Marcelo García (1996, p. 27) formação de professores deverá,

[...] levar a uma aquisição ou a um aperfeiçoamento ou enriquecimento da competência profissional dos docentes nas tarefas de formação [...]. Não é processo que acaba nos professores. [...] a qualidade do ensino que os alunos recebem é o critério último – frequentemente inescrutável – para avaliar a qualidade da formação na qual os professores se implicam.

Diante do exposto, entendemos que todo o processo formativo tende a colaborar com o exercício do professor e para aqueles que participaram da formação pela simples vontade de buscar novos conhecimentos, com certeza tiveram um enriquecimento profissional. Mas, houve aqueles, como a professora acima, que se fizeram presentes devido a ser uma formação em serviço e o profissional deve participar, pois, caso contrário, é descontado da sua folha de pagamento.

O real valor dado ao processo de formação depende de cada profissional, porque a valorização docente, passa pela formação continuada com a finalidade de melhorar o processo de ensino dos professores e de aprendizagem dos alunos. Comungamos da ideia de Marcelo García, quando afirma que toda formação continuada ou em serviço precisará contribuir com o aperfeiçoamento profissional. Por isso, indagamos das FL's se perceberam que houve aquisição de saberes e conhecimentos após a vivência da formação via PNAIC. De acordo com elas

*FL - 1: Sim. Foi possível perceber que os profissionais que participaram da formação tinham empenho e interesse, pelo menos nas turmas em que eu desenvolvi a formação, pelo menos em suas falas ficavam claro que iam desenvolver as experiências adquiridas nas salas de aula com seus alunos no período de alfabetização.*

*FL - 2: Sim. Com certeza os que participaram da formação tiveram a sua participação em todas as atividades, demonstrando interesse. Foram confeccionados jogos para alfabetizar crianças, onde todos participaram com muito entusiasmo. Acredito que essa formação foi de muita importância para quem foi e participou com comprometimento. A troca de experiência relatada por parte dos professores alfabetizadores foi muito bom. Pois, ao mesmo tempo que você ensina você aprende, uma troca mútua, conhecimento nunca é demais e as aulas se tornam mais prazerosas.*

*FL - 3: Sim. Os professores da minha turma sempre aplicavam os jogos aprendidos durante a formação em sua sala de aula, registravam e encaminhavam para mim. Em alguns viamos entusiasmo em levar os saberes para dentro da sala de aula, até o mesmo pelas conversas que tínhamos durante a formação, era possível perceber o interesse deles, pois era visível.*

*FL - 4: Pelas pessoas que participaram na formação houve sim. Apesar de ser poucas pessoas houve bastante troca de conhecimento e experiências. Houve interesse por parte dos participantes, isso demonstra que eles queriam novo aprendizado, eu posso te falar que na minha turma houve aprendizado. Foram poucas pessoas, mas isso só mostra quem são os profissionais realmente comprometidos com a Educação, e assim todo dia nós aprendemos alguma coisa, podemos aprender até com nossos alunos.*

Todas as protagonistas afirmaram que houve aquisição de saberes e conhecimentos, mas essa afirmação só foi possível devido ao grau de participação das envolvidas e, em alguns casos, a execução de alguns jogos confeccionados durante o período de formação. Isso gerou nas FL's a satisfação em saber que alguns profissionais estavam fazendo o uso dos conhecimentos construídos, pois como relatou a FL-4, o ser humano está em constante aprendizado e o professor não detém todo o conhecimento, pois ensinar não é transferir conhecimentos. O aprendizado é como uma via de mão dupla, onde o professor ensina, mas também aprende (FREIRE, 1996).

O aprendizado apropriado e construído no contexto do PNAIC, possivelmente, poderá colaborar com a ação do professor no contexto de sala de aula, constituindo a profissionalidade docente, conforme descreve Contreras (2005, p. 83-84):

[...] não apenas ao capital de conhecimento disponível, mas também aos recursos intelectuais de que se dispõe com objetivo de tornar possível a ampliação e desenvolvimento desse conhecimento profissional, sua flexibilidade e profundidade, a análise e a reflexão sobre a prática profissional que se realiza constituem um valor e um elemento básico para a profissionalidade dos professores.

A partir disso, consideramos que os professores estão imersos em contextos diversificados e a formação no PNAIC representa a possibilidade de pensar e repensar sua ação pedagógica, por meio dos processos formativos. É imprescindível que o educador reflita acerca de sua própria prática, com intuito de compreendê-la que a sua forma implica no saber dos estudantes.

## 5.2 Possibilidades e desafios das professoras no processo de formação

Marcelo García (1996 p. 19) esclarece que “a formação pode ser entendida como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos”. Desse modo, o processo de formação pode ocorrer de diversas maneiras, desde a aquisição de conhecimento, através de estudos teóricos, até a troca de experiências e vivências do próprio indivíduo.

A formação precisa pautar-se em conhecimentos sólidos para a incorporação do conhecimento pedagógico, administrativos e didáticos. Isto significa que os processos formativos destinados aos docentes precisam fornecer os pressupostos que lhe permitam participar da construção e desenvolvimento de projetos pedagógicos escolares adequados às mudanças no cenário social (RICHIT, 2010). O ofício do professor não pode estar voltado apenas à execução de tarefas, é preciso que o profissional participe ativamente do seu processo de elaboração, sua voz precisa ser levada em consideração, pois é o agente efetivo na sala de aula, por isso, contribui para a construção da vida cidadã dos alunos.

Com base nos autores citados entendemos que o PNAIC precisa repensar suas etapas de formação a partir da consulta e participação dos professores dos diferentes estados e municípios. Há momentos em que nos parece que a participação destes profissionais se esgota em “receber” instruções, deixando-os apenas como receptores de informações. É preciso dar voz e ouvir o que as professoras têm a nos dizer deste processo. A partir disso, nos preocupamos em ouvir as PA, para entendermos como ocorreu esse processo, segundo elas:

*PA - 1: Sim. Participei apenas de duas formações, a primeira que eu participei era de como trabalhar com o lúdico na alfabetização. Na verdade, teve bastante discussão por parte dos professores, eles falaram sobre a dificuldade de trabalhar com o lúdico, devido a superlotação em sala e falta de apoio, de tempo para confecção de jogos. Na segunda foram apresentados alguns jogos do PNAIC de várias escolas e de outras cidades, que já tinham sido aplicados em sala e segundo as formadoras aplicação deu certo, teve troca de experiência, e novamente houve discussão sobre a falta de apoio.*

*PA - 2: Participei. Foram os pedagogos (profissionais formados em Licenciatura em Pedagogia) da rede municipal que foram indicados pela administração como tutores da turma. Receberam a formação e passavam para nós. Nós recebíamos as teorias e fazíamos as práticas da nossa vivência, ou seja, expomos a nossa experiência em sala diante de um determinado assunto, e também construímos material didático e jogos.*

*PA - 3: Sim. A Formação ocorreu em três momentos, o primeiro foi a UEA, o segundo na UFAM, o terceiro na Escola Álvaro Maia. Essa formação acontecia durante um dia inteiro manhã e tarde. De manhã tínhamos os estudos teóricos e a tarde as práticas da disciplina em estudo onde aprendemos a trabalhar com uma determinada série e disciplina.*

*PA - 4: Sim. Inicialmente foi feito uma seleção de professores que atuava com as turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental pela Secretaria de Educação – SEMED, e somente após o cadastro dos docentes, foi listado os*

*nomes e iniciado a formação, que aconteceu em diferentes momentos, da mesma forma. Tínhamos as teorias e a confecção de material didático, e também havia momento de discussão onde trocávamos experiências.*

*PA - 5: Eu participei do PNAIC desde do primeiro que aconteceu no ano de 2013. Nós tivemos encontros onde no primeiro encontro a gente estudava os cadernos e no segundo confeccionamos material didático pedagógico. Assim como eu já havia participando do PNAIC em anos anteriores, o de 2017 foi bom, mas não tão bom igual ao de 2013 a 2015, porque esse de 2017 a 2018 durante a formação as formadoras falavam e falavam queriam que a gente entendesse algo que nem mesmo elas compreendiam. Eu não julgo elas, até porque se foram convidadas a serem formadoras é sinal que possuem capacidade, mas assim, a formação foi basicamente falação, e isso torna-se cansativo. Eu particularmente não gosto de muita enrolação. Já o PNAIC de 2013 esse sim foi excelente, os orientadores de estudo como eram chamados o que realizavam a formação viam preparados, eles demonstravam entendimento do que estavam explicando, nós trocamos experiências, confeccionamos jogos, e no final eles vieram assistir minha aula para saber se estava utilizando que havia aprendido na formação, posso dizer com toda certeza que foi muito bom, porque eu aprendi muita coisa, e ele veio para ajudar a gente, porque não é porque eu tenho anos de experiências que já sei de tudo, ele só veio somar com a minha prática. Já o que aconteceu no ano de 2017 eu não gostei muito, pelas coisas que já mencionei. Por eu ter participado do que ocorreu nos anos anteriores, eu fui até convidada a ser formadora devido já possuir um pouco da experiência de como o programa é desenvolvido, mas eu não aceitei, porque estou atuando com duas cadeiras, e ser formadora demanda tempo para estudar, planejar, organizar e outras coisas. Eu não iria aceitar algo para fazer de qualquer jeito, primeiro porque isso não faz parte de mim e outra porque os profissionais da Educação não merecem. Nós já lidamos com tantas coisas em sala de aula.*

Todas as professoras envolvidas no estudo participaram da formação no PNAIC, mas, apenas a PA-3 participou de todos os módulos, de acordo com sua fala. Como esboçado por todas as participantes, as atividades formativas ocorrem em dias diferentes e locais distintos, em que o primeiro momento se baseava no estudo teórico e depois a prática, pautada na confecção de jogos pedagógicos.

O discurso da PA-5 demonstrou descontentamento nesta formação atual, visto que tinha experiências anteriores com relação à formação via PNAIC (a mesma já havia participado do programa nos anos de 2013, 2014 e 2015). A partir disso, destacou o despreparo das Formadoras Locais em trabalhar a formação, tal comentário fundamenta-se na sua participação nos cursos anteriores, contudo, deve-se considerar que nenhum curso é igual ao outro, cada evento possui suas peculiaridades.

A experiência vivida durante a trajetória enquanto profissional corrobora diretamente para a prática pedagógica e o fato de ter participado das formações anteriores gerou na PA-5 expectativas diante de um processo, o qual a mesma já “imaginaria” como deveria ocorrer, pelo menos parte de sua contextualização, causando certa frustração. De fato, os módulos de formação ocorreram de forma fragmentada devido ao tempo ser insuficiente, pois foram destinados apenas quatro horas para estudo teórico e no decorrer na explanação, feita pelas Formadoras, as professoras trouxeram suas experiências vividas em sala de aula, o que acabou diminuindo ainda mais o tempo.

Para Oliveira (2013) a formação continuada trata-se de um processo contínuo e complexo, começa na fase inicial da prática docente e o acompanha em toda sua trajetória como

profissional. Essa formação implica no acúmulo de experiências, conhecimentos e saberes, o que justifica a fala da PA-5. Esta autora afirma ainda que,

A formação continuada também implica em um trabalho de equipe, por meio de experiências inovadoras, como por exemplo, um trabalho interdisciplinar e até transdisciplinar dentro de uma visão sistêmica, percebendo a realidade em constantes integrações. Por meio desse trabalho inovador poderá permitir uma maior comunicação entre colegas e alunos, e, de certa forma, atenua o método de inovar, de aceitar as mudanças (OLIVEIRA, 2013, p. 20-21).

A formação em serviço, assim como, os trabalhos interdisciplinares e transdisciplinares desenvolvidos na escola podem ser considerados como formação continuada, os quais podem contribuir consideravelmente para a prática pedagógica dos professores em sala de aula. Porém, deve ocorrer em condições satisfatórias de modo a colaborar nos aspectos pessoais e profissionais do educador, ou seja, para a ressignificação da ação pedagógica. Neste sentido, indagamos as entrevistadas se ao participarem da formação tiveram alguma limitação e/ou desafio e responderam que:

*PA - 1: Sim. Pelo fato de não ter seguido turma, e o meu nome não estava na lista dos participantes, mesmo sendo professora do 1º ano do Ensino Fundamental, acabei perdendo uma formação. Foi preciso a Coordenadora Local, ligar para gestão da escola solicitando a liberação para que pudesse participar do demais dias de formação que ainda iriam acontecer.*

*PA - 2: Tive, porque o professor nunca está em uma mesma série. Eu comecei a formação que é de 1.º, 2.º, 3.º ano do Ensino Fundamental, na segunda etapa porque a direção me deu um 4º ano do Ensino Fundamental. E a direção não me deixou fazer, mas muitos professores que receberam a formação estão atuando no 4º e 5º ano.*

*PA - 3: Sim, limitação em poder querer usar algum material e não tinha ou era limitado. Já os desafios são muitos, o de trabalhar com pouco material é um deles.*

*PA - 4: Não. Porque a formação era para os docentes atuantes nas séries de 1º ao 3º ano do ciclo, e eu faço parte desses docentes. Porém, quanto aos desafios havia alguns, pois se tornava difícil elaborar jogos lúdicos devido a carência de materiais, outro e o tempo não era suficiente e nem condizia com a nossa realidade de professor.*

*PA - 5: Desafios só durante a formação mesmo, com a confecção de um jogo de Matemática. Mas, como em grupo um ajudando o outro conseguimos concluir.*

Diante dos relatos podemos perceber que há limitações, inicialmente, com relação ao processo de ingresso no curso, porque a PA-1 explicou que ocorreu uma falha no próprio sistema da SEMED. Já a PA-2, aconteceu devido ao fato dos professores uma ora lecionarem em uma turma, ora em outra, ferindo o processo de acompanhamento, que é necessário no PNAIC. Esta limitação vivida pela PA-2 foi percebida como um desafio na seleção dos professores desta pesquisa, pois muitos que atendiam aos critérios estabelecidos, não estavam atuando do 1.º ao 3.º, o que dificultou um dos passos da pesquisa.

Já com relação à crítica feita pela PA-2, quanto ao ingresso de professores de outras séries para participarem do processo formativo, isso pode ter ocorrido em função da evasão do público-alvo. Por isso, abriu-se espaço para os outros profissionais que atuam em uma série que o programa não atende.

A PA-3 e PA-4 enfatizaram a questão da falta de material para a confecção dos jogos, o que para elas configuraram um desafio, que ficou visível durante o período de observação dos módulos de formação. Assim, foi constatado que o material utilizado no processo formativo foi escasso, dava apenas para confeccionar um jogo por grupo e nenhum grupo poderia errar, pois, cada material compreendia o número exato. Já a PA-5 não relatou nenhuma limitação, apenas o desafio no momento da confecção dos jogos, o qual foi solucionado com ajuda dos demais colegas.

As protagonistas evidenciaram alguns desafios ou limitações que podem ser considerados como falta de organização da SEMED, a qual deveria ter realizado as inscrições adequadamente e assumido a responsabilidade como ente mantedora dos recursos necessários para a produção dos jogos.

Diante do exposto, também questionamos da CL e FL's, se durante o período em que ocorreu a formação, vivenciaram alguma limitações e/ou dificuldades e que ações foram tomadas para que o processo formativo fosse efetivado. Nas falas foi evidenciado alguns entraves, conforme os depoimentos a seguir:

*CL: Acredito que a nossa limitação foi mais devido ao tempo, pois teve dias que conseguimos concluir a formação, mas teve algumas que a gente não conseguiu concluir. Mas, nós colocamos o tempo que faltou concluir que seriam a parte teórica e parte das oficinas, transferimos para as escolas, onde as formadoras locais foram visitar as escolas, para realizar o projeto com os professores, não foram elas que aplicaram, mas deram sugestão e caminhos para que os professores pudessem aplicar com seus alunos. Os projetos foram aplicados nas Escolas Dom Bosco e Lindalva Guerra. Outra situação que foi difícil foi por conta dos professores da Educação do Campo, como eles se deslocam para o recebimento do pagamento apenas final do mês e como a comunicação é difícil, por conta, que não tem internet, as comunidades não possuem telefone, o que dificultou o acesso deles na formação, pois alguns faltaram por conta dessa comunicação que não foi possível. Mas, a maioria participou porque a gente procurou articular as formações sempre para o final de mês, porque como eles já iam estava na cidade para receber, poderiam participar da formação. Teve limitação e algumas dificuldades sim, mas não comprometeu o trabalho.*

*FL - 1: Uma das maiores dificuldades encontradas principalmente para escolas do Campo era realizar o acompanhamento com estes profissionais e alunos. Não realizamos o acompanhamento, devido a logística. Muitas escolas ficam distantes e de difícil acesso.*

*FL - 2: No meu ponto de vista não houve tamanha dificuldade, pequenos contratemplos. Mas, tudo resolvidos da melhor forma para que não houvesse transtorno ou que prejudicasse ninguém. Todos dentro das suas limitações foram resolvidos e sanados, como a falta de local para promover a formação, a falta de material. Todos participaram da melhor forma possível.*

*FL - 3: Houve muitas falhas, como a falta de informação por parte da nossa Formadora que veio passar a formação, o que atrapalhou o andamento da nossa formação para com os professores alfabetizadores, forma*

*informações importantes que foram passadas erradas e fizeram com que passássemos errado também aos professores com a criação e aplicação de um projeto didático, a formadora nos explicou que deveríamos criar um projeto didático e aplicar em uma turma de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, quando na verdade quem deveria criar o projeto era o professor alfabetizador orientados por nós. Por essas e outras informações tivemos a dificuldade de realizar a formação como deveria de fato ocorrer. Como já havíamos perdido um bom tempo com informações equivocadas, ficou difícil recuperar, e com relação ao projeto foi aplicada uma sequência didática com os jogos que foram confeccionados nas formações por nós formadores locais e professores alfabetizadores. Uma outra dificuldade que tive foi o fato de que os professores participantes eram da zona rural, e acompanhar e orientar os professores em sala de aula.*

**FL - 4:** *As dificuldades estão mais voltadas para questão de quer a professora que veio, não fez uma boa explicação da formação. Outra dificuldade e tristeza para nós foi o número de participante, que foi pouco, na verdade, foi muitos escritos, mas no dia da formação não compareceram. Teve escola que não foi nenhum professor, eles simplesmente falaram eu não quero participar e não foram, professores da cidade foram pouco durante a formação, diferente dos professores do interior que participaram efetivamente das formações, a maioria que estavam na formação atuavam no interior. Na primeira formação a minha turma contou com 8 professores, eu fiquei triste. Então a Coordenadora Local mandou mensagem e ligou para os gestores para liberarem os professores, mais eles se recusaram a participar da formação. Porque muitos pensam que para realizar uma boa formação é preciso vim pessoas de outros lugares, não valorizam os profissionais que temos aqui, acreditam que a gente não tem capacidade para isso. Diante de poucos professores, nós tivemos que juntar as turmas, e procuramos fazer o melhor para aqueles que estavam presente, foi tudo muito bem organizado e planejado, os professores foram muitos participativos, e maioria dos participantes eram celetistas e do interior, foram bem poucos concursados e da cidade que participaram.*

Nos discursos, as protagonistas apresentaram algumas limitações e desafios, tais como: a formação recebida por parte da professora oriunda de Manaus, neste caso, a Formadora Regional; falha nas comunicações e informações, também dada pela mesma; o não acompanhamento dos profissionais que atuam na zona rural; a falta de tempo e a evasão dos profissionais.

Percebe-se que o processo formativo perpassou ao longo do seu desenvolvimento por situações delicadas que vão desde a falha dos profissionais até a pessoa responsável, o que ocasionou uma confusão no processo formativo, visto que tanto a explicação dada por ela, como também, a formação foi relatada como desconhecida de informações.

Com relação ao tempo destinado à formação, foi possível perceber que correspondia às expectativas dadas às formações destinadas aos professores e coordenadores pedagógicos, uma vez que em algumas turmas as formadoras precisaram avançar nos conteúdos teóricos, para que tivessem tempo de confeccionar os jogos. Já em outras turmas, os profissionais cursistas ao terminarem seus jogos, ajudavam os demais colegas para que todos pudessem terminar.

Com relação à evasão dos profissionais, frisou-se que muitos desistiram de participar da formação devido à finalização da bolsa, a qual era um mecanismo de motivação para os professores. A fala da FL-4 ressalta que a participação maior foi a dos professores contratados e os que atuam na zona rural. Enquanto, os efetivos, principalmente, os que atuam na zona urbana foi mínima. Como observado nas turmas, realmente foram muito inscritos, mas o processo formativo contou com a presença de poucos.

Apesar de todos os entraves entendemos que esta formação via PNAIC é importante, tendo em vista que o profissional que atua na educação precisa estar em constante formação, conforme afirma Oliveira (2013, p. 19),

[...] a formação continuada tem dois eixos; por um lado é o contexto escolar que através de políticas educacionais deve assegurar a qualidade de ensino, e, para isso, deve garantir aos professores uma constante atualização; por outro lado, é o da competência dos professores que devem buscar um constante aprimoramento profissional, a começar pelo contexto da prática docente.

O crescimento pessoal, profissional e aprimoramento depende do próprio educador, pois a busca é feita por ele. Mas, para isso ele deve compreender o seu papel dentro e fora da escola, ou seja, como um agente transformador, sobretudo, é imprescindível que entenda também que sua formação é de suma importância para sua atuação no contexto de sala de aula.

Nesse sentido, “a formação continuada de professores deve estar atenta às demandas educativa e profissional; e precisa ser desenvolvida pensando na formação integral do sujeito, na ação pedagógica e no conhecimento sistematizado” (BRITO; CUNHA; ROTONDANO 2017, p. 29). Assim, precisa estar interligada com a realidade do profissional, por isso, indagamos das professoras se as mesmas acreditam que a política formativa proposta via PNAIC condiz com a realidade vivenciada no contexto escolar. Em sua maioria, responderam que não, apenas uma profissional disse que sim, conforme os relatos abaixo:

*PA - 1: Não, porque a formação era baseada no lúdico dentro das escolas pelo o que eu observei. Mas, a alfabetização de uma criança é na verdade um trabalho coletivo, entre família e escola. Então a formação deveria atender essa linha, ela deveria ser voltada em como fazer a interação entre família e escola.*

*PA - 2: Não, porque além das atividades orientadas pelo programa existe uma sobrecarga de atividades pela gestão e coordenação da escola para o docente colocar em prática, como os projetos pedagógicos. Além de preencher diários e planejar no horário de HTP. De verdade, a gente não consegue colocar a teoria aqui dentro, porque a gente vê tudo o que os autores dizem, mas eles não ensinam da forma que a gente deve trabalhar, o problema da Universidade até hoje é esse, pois nem o estágio tem nada haver. Acabamos como professor a fazer errado, e se é errado vamos errar a vida inteira.*

*PA - 3: Algumas vezes não. Mas, é uma questão de adaptar a nossa realidade. Tudo é uma questão de boa vontade, eu penso que com boa vontade tudo se resolve, tudo se ajusta. Tudo se trona possível!*

*PA - 4: Ao meu ponto de vista não. Porque a realidade vivenciada nas escolas públicas é outra, temos grandes dificuldades, como, o apoio pedagógico, além da precariedade de materiais didáticos. E os livros didáticos distribuídos nas escolas possui propostas que não são compatíveis com a realidade de nossos alunos.*

*PA - 5: Sim. Condiz porque muitas coisas que eu aprendi no PNAIC eu coloquei em prática na minha turma, foi um ano que eu estava com uma turma bem difícil, foi uma turma de muitos repentes e a professora deles não conseguiu desenvolver o trabalho com a turma. E eu estava no curso de Formação do PNAIC e a pedagoga chegou lá atrás de mim, e falou que precisava falar comigo. Eu já pensei lá vem bomba para mim! (risos). Então ela falou, mana pega a turma porque ninguém quer a turma. Eu falei para que sim, eu pego. E a experiências vividas nas formações contribuí para eu desenvolver o trabalho com a turma, e no meio de julho estava todos alfabetizados, foi um trabalho minucioso, utilizei jogos, sequências didáticas, fichas de leituras, tudo que havia*

*aprendido durante a formação executei nessa turma. Mas, assim essa carga de experiência trago desde do PNAIC de 2013, se não tivesse participado não teria subsídios para realizar tal trabalho, até porque esse de 2017 as pessoas envolvidas não estavam preparadas para realizar a formação.*

As falas das professoras demonstram que a formação recebida via PNAIC não condiz com a realidade vivida no âmbito educacional, tal afirmação também ficou evidente diante das observações realizadas no contexto da sala de aula. Neste sentido, percebemos que o programa não retrata a realidade dos profissionais e ainda há uma sobrecarga acerca do trabalho docente, visto que o mercado e a gestão interferem nas várias atividades e conteúdo que o professor precisa trabalhar em sala.

Por isso, tanto “a gestão, o mercado e a performatividade possui implicações nas relações interpessoais e funcionais dos professores, tais como: a) aumento das pressões e estresse emocional; b) aumento do ritmo e intensificação; c) alteração das relações sociais”. Dessa forma, os cursos de formação são mecanismos para vigiar o trabalho docente e as provas, como do PNME, são meios para aferir não somente o desempenho dos alunos, mas, também a validação do trabalho desenvolvido pelo professor (BALL, 2001, p. 110).

As implicações sugeridas pelo autor podem ser visualizadas no âmbito educacional, porque há uma sobrecarga e intensificação do trabalho docente, que desencadeia estresse, desânimo e, em seu estágio mais avançado, provoca depressão. Isso leva o profissional ao isolamento, ou, em alguns casos, a competição trabalhista, dependendo da saúde mental e emocional do professor.

Diante das falas e as observações realizadas no contexto de sala de aula, percebeu-se que de fato o programa não levou em consideração a realidade vivenciada pelos nossos educadores. Logo, “é nesse sentido que os professores ocupam uma posição subordinada na comunidade discursiva da educação” (CONTRERAS, 2005, p. 63).

O programa possui diretrizes e propostas relevantes para o alcance do seu objetivo. Por isso, sabendo que o objetivo do PNAIC é a alfabetização na idade certa, indagou-se das professoras o que entendem por alfabetização e nos relataram que,

**PA - 1:** *A alfabetização é uma junção entre a leitura e escrita, mas não de forma mecânica. O aluno além de saber ler, ele precisa conhecer o significado de cada palavra que ele escreve. Se conseguir fazer uma análise de um texto oral e escrita, aí sim está alfabetizado.*

**PA - 2:** *É a capacidade do indivíduo de ler, compreender e escrever textos e operar números.*

**PA - 3:** *É um processo lento, gradual e que nem todos vão aprender igual e no mesmo tempo. Todos são capazes sim de se alfabetizar, mas cada um é de um jeito. Aprende diferente, ver, pensa, sente diferente, não somos iguais, nem poderíamos somos únicos. Mais, o sonho do professor é um dia ter uma turma homogênea.*

**PA - 4:** *É quando a criança já ler, escrever e tem visão de mundo, ou seja, é quando ela já é capaz de ler, interpretar o texto, expressando seus pensamentos de forma oral ou por escrito. A alfabetização é indispensável para o domínio da leitura e da escrita, e de sua utilização como código de comunicação na sociedade onde está inserida. E nosso papel é alfabetizar e preparar a criança para as demais etapas de sua vida como cidadã, e também avance para demais etapas escolar sem ter dificuldade em grafia, interpretação de qualquer gênero textual.*

**PA - 5:** *Alfabetização é quando o aluno já consegue interpretar o que está lendo e do que se trata. Porque muitas vezes as crianças podem até ler, mais não estão alfabetizadas. Apenas decodifica as letras. E isso não é estar alfabetizado.*

Nas falas das professoras, apenas uma participante se reporta a *alfabetização como processo que implica somente a capacidade de ler, escrever e operar números*. Sabemos que tal conceito é equivocado, pois alfabetizar vai além da mera repetição de palavras e escrita de códigos linguísticos. Brasil (2015b, p.07) afirma que “alfabetização não é somente a compreensão da escrita alfabética e o domínio dos grafemas e fonemas, mas também as capacidades de ler e produzir textos de diferentes gêneros textuais, relativos aos diferentes componentes curriculares, com autonomia”. Nesse sentido, a alfabetização é considerada um mecanismo que busca despertar na criança a autonomia, para que possa viver de forma autônoma e consciente, capaz de atuar em diversos campos do conhecimento e não apenas com a capacidade de ler ou decifrar sinais linguísticos, mas, também interpretar e reinterpretar textos, dentre outros.

Carvalho (2017, p. 178) ressalva ainda que a alfabetização “não é tarefa fácil. Não se trata apenas de transmitir conceito e técnicas de leitura e escrita. Trata-se de encargo que visa transmissão de cultura, modos de ver o mundo e interpretá-lo”, indo além dos muros da escola. Alfabetizar é despertar a criança para o mundo, de forma crítica e reflexiva.

Sabendo que o objetivo central do PNAIC é a alfabetização das crianças na idade certa, como já mencionado, e que ver o professor como mecanismo para alcance desse objetivo, através da formação continuada, foi questionando das professoras se acreditam que por meio da formação recebida e a disponibilização de materiais é possível o alcance do objetivo proposto pelo programa. Obtivemos as seguintes respostas:

**PA - 1:** *Não, porque a alfabetização exige um grande esforço que não cabe somente ao professor, a presença e compromisso dos pais são fundamentais. Os pais devem assumir a responsabilidade junto ao professor, para juntos somar com a formação cidadã das crianças.*

**PA - 2:** *Não, porque as crianças não contribuem, fazem muita bagunça e são dispersos, malcriados, não obedecem, fica difícil aplicar. Isso não é levado em consideração na formação. A formação é para crianças de 6 anos, mas que tipo de criança? É preciso pensar a respeito.*

**PA - 3:** *Sim. A formação é essencial para nós professores e a disponibilidade de materiais também. Já pensou você planeja uma aula e chega na escola passa a lista de materiais aí vem tudo o que você pediu, pense numa aula interessante.*

*PA - 4: Nem sempre. Pois a realidade de nossas escolas do município é bem diferente da contida no PNAIC, pois encontramos dificuldade, como as estruturas físicas das escolas, que são inadequadas, local destinado para sala para leitura que muitas vezes não possui espaço suficiente, os materiais são escassos para a demanda de aluno. Um fator também que é importante destacar, além da falta de recurso, é a ausência dos pais diante do aprendizado de seus filhos, uma realidade que dificulta o trabalho desenvolvido pelo professor.*

*PA - 5: Sim. Inclusive no primeiro ano de desenvolvimento do PNAIC veio muitos materiais, além disso, foram confeccionados muitos jogos. Que contribuíram com o processo de alfabetização das crianças, eu acredito que por meio da junção da formação e disponibilização é possível alcançar o objetivo.*

Nas falas da PA sugere-se que não é possível o alcance do objetivo do PNAIC, apenas propondo formação continuada e a disponibilização de material didático pedagógico. Primeiramente, devido ao fato da proposta contida no programa não estar em conformidade com a realidade escolar do município, pois nas formações priorizam-se um trabalho a fim de promover a alfabetização por meio do lúdico, jogos pedagógicos e sequências didáticas. No entanto, ao adentrar no campo educacional, nos deparamos com diversas limitações como pouco recurso didático e uma intensidade de trabalho docente de realizar leitura, corrigir e aplicar atividades, e ainda promover oficinais em datas comemorativas, gerando ao profissional uma sobrecarga de trabalho.

Outro fator determinante é que o processo de alfabetização é complexo e gradual, que acontece em momentos distintos da vida escolar dos alunos, sendo necessário de um apoio familiar, pois não é um trabalho unicamente do professor. A família possui um papel muito importante neste processo, é preciso o trabalho em equipe, em que cada um “faça a sua parte”. Pois, um dos maiores problemas que a escola enfrenta, conforme observado no contexto de sala de aula é a ausência dos pais na vida escolar das crianças, falta o acompanhamento com relação aos deveres para casa. Assim, a família é base principal da vida do educando e deve trabalhar em parceria com a escola em prol de único objetivo, a formação cidadã do indivíduo. Conforme determinado no art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente, prevê que,

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

O direito à educação é assegurado em Lei, conforme descrito no ECA, é dever da família assegurá-lo, porém, esse direito está sendo transferido apenas para escola. O art. 19, da referida Lei, assegura ainda que, “é direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral”.

A família é a primeira instituição formadora, que deve educar através da educação informal, valores, conceitos éticos, cabendo a escola sistematização o conhecimento formal e consolidação dos conteúdos escolares. Mas, sobretudo, tal objetivo só seria possível se houvesse a interação entre família e escola. O programa efetiva uma formação continuada de qualidade social, não apenas com intuito de instrumentalizar o profissional, todavia, que possa promover a reflexão acerca do trabalho desenvolvido, escolas adequadas às exigências contemporâneas, material didático e infraestrutura adequada.

Durante a observação no contexto de sala de aula ficou evidente que de fato não é possível o alcance deste objetivo sem um trabalho coletivo, uma vez que o processo de alfabetização recai unicamente sobre o professor. Para que isso se concretize, com objetivo de melhorar a educação básica, é preciso que haja mudança nos sistemas, currículos, infraestrutura e conscientização por parte das famílias acerca do seu papel na educação dos filhos. Assim, o trabalho docente não se tornará exaustivo e intensificado, diante das inúmeras tarefas que eles têm que realizar na sala de aula.

Visto que as ações desenvolvidas no período da formação não aconteceram em conformidade com a realidade vivenciadas pelos profissionais, diferindo da realidade local do município, indagou-se da CL, da FL e da PA, se elas pudessem sugerir ações para a definição das políticas formativas via PNAIC, o que determinariam. Elas relataram que:

*CL: Sugerir que deveriam dá autonomia para cada polo. Que cada polo pudesse expor a sua realidade, porque ele é feito de forma geral no Brasil todo, e eles não abrem esse leque para realidade de cada Região. Por isso, era importante fazer uma pesquisa com os professores locais para que os professores dessem suas sugestões e opiniões, assim, a formação seria voltado para nossa realidade local.*

*FL - 1: Eu sugeria que o “PNAIC” olhasse com um olhar diferenciado para as escolas do Campo, para que tivesse acesso aos mesmos recursos que os alunos da Cidade, que o formador pudesse acompanhar de perto os professores e assim desenvolver projetos juntamente com eles para alcançar melhores resultados no PNAIC, mas para isso é preciso verba.*

*FL - 2: Trabalhar em sala de aula com as tantas diferenças é uma tarefa bastante desafiadora para quem está alfabetizado, levando em conta que o mundo é infinitamente complexo e diversificado do ambiente em que a criança habita. Assim, o PNAIC precisa ser voltado a realidade da criança, para dá subsídios ao professor. É preciso motivar estes profissionais, pois educar diante de tais situações é desafiado, por isso, muitos acabam ficando na mesmice mediante as reclamações.*

*FL - 3: Acredito que a forma como o programa realizava as formações eram bem conduzidas. Mas acredito que se as formações fossem mais práticas e mais frequentes haveria maior resultado, e a disponibilização de materiais didáticos pedagógicos seriam de grande valia.*

*FL - 4: O PNAIC é um programa muito bom, se bem aplicado e trabalhado. Só que deve acontecer conforme as propostas, começando pela escolha dos formadores que deveriam ser por competência e não por indicação. O município ao aderir ao programa deveria seguir suas diretrizes de adesão.*

*PA - 1: As ações deveriam ser nas escolas voltada a realidade local. Formação com os pais, para explicitar a importância do lúdico no processo de alfabetização, principalmente com os pais daqueles alunos que apresentam*

*mais dificuldades de aprendizagem. A escola e a SEMED devem realizar um levantamento para descobrir o que está acontecendo com o aluno e onde suas maiores dificuldades, para que a formação seja pautada em cima desta dificuldade.*

*PA - 2: Primeiro saber quem são as crianças para quem é oferecida essas práticas. Pois, é preciso ser testado de verdade essas práticas; ensinar de verdade como construir o plano atendendo as práticas a teoria; ensinar a detectar como o aluno aprende; fornecer subsídios para pôr em prática. As práticas trazidas no PNAIC são sempre as mesmas, as formações acabam sendo repetidas, e; ensinar como despertar a criança para o processo de ensino e aprendizagem. Hoje as crianças estão muito bagunceiras, muitas vezes não querem prestar atenção.*

*PA - 3: Primeiramente uma votação para a volta do Programa; mais tempo de formação, poderia ser de uma semana, afinal conhecimento nunca é demais; sou a favor que voltasse a bolsa para os professores é um incentivo e uma forma de valorização; E que a disponibilidade de materiais chegasse até nós e que houvesse um encontro depois para a verificação de resultados.*

*PA - 4: Faria voltada a continuidade desta formação, pois garantia uma nova técnica voltada para o aprendizado; daria ênfase que formação fosse destinados somente aos professores das séries iniciais pois são os mais cobrados.*

*PA - 5: Acredito que o ponto principal é o apoio ao docente com material didático. A coordenação deveria realizar uma conscientização com pais para explicar o que é o PNAIC, como acontece e em que pode colaborar o processo de ensino das crianças. Porque os pais acham que quando utilizamos jogos estamos apenas brincando, e não é isso. E a seleção dos formadores não ocorra por indicação, é preciso pessoas que entenda e conheça a realidade da sala de aula.*

O relato feito pela CL destaca a importância da autonomia, que segundo ela não é dada aos polos para que possam realizar a formação de acordo com a realidade local. Todavia, vale ressaltar que a política formativa via PNAIC são diretrizes e que ao serem executadas no contexto da prática, podem ser recontextualizadas, de acordo com os anseios, dificuldades e interesse. Portanto, pode ser interpretada, reinterpretada ou até mesmo recriada pelos próprios sujeitos, para que possam atender às demandas locais, a fim de provocar mudanças ou não (Ball, 2001; 2002).

O relato realizado pela FL-1 vem em acordo com o CL, quando se refere que a política não considera a realidade local, em particular, as dos profissionais da zona rural. Como evidencia a PA-1, defende que o programa deveria ser realizado nas próprias escolas onde os profissionais trabalham, para que possam visualizar a realidade do professor, seus anseios, dificuldades e limitações. Ressaltou também a questão de que os organizadores devem antes de realizar uma formação, verificar as dificuldades escolares dos alunos para que possam propor tal formação com base nos diagnósticos.

As formadoras, de modo geral, evidenciam que a proposta contida no programa é boa, no entanto, é preciso tempo para as formações e que esta deve ser de cunho prático, ao invés de muita teoria. No entanto, a prática deve ser associada à teoria, porque ambas caminham juntas. Não há prática sem teoria, nem teoria sem prática, é preciso haver articulação dos

conhecimentos (PIMENTA, 1999). Além disso, a formação deveria ser voltada à realidade da criança e do local, despertando o dinamismo, na prática do professor.

As professoras por sua vez, enfatizaram a questão do tempo destinado à formação e a conscientização por parte dos organizadores e a família dos alunos, porque quando não há aula o professor é cobrado por alguns pais, sobretudo, quando utiliza um jogo em sala e para os pais, os professores estão “apenas brincando e não dando aula”. Por isso, a necessidade que haja uma reunião com os pais para explicarem o que é o programa e qual a sua finalidade no contexto escolar. São muitas as demandas propostas pelas professoras, como a volta do programa, tempo adequado para realização da formação, bolsa para os professores, pois é um meio de motivá-lo e incentivá-lo a participar. Além disso, que a escolha dos formadores seja por meio dos indicadores do próprio programa e não apenas indicação, fato esse citado também pela *FL-4*, que ao selecionar as formadoras são necessárias pessoas que conheçam a realidade escolar, tenham conhecimentos científicos, técnico e experiência, como defende Pimenta (1999).

### 5.3 Recontextualização das práticas das professoras alfabetizadoras

Neste momento buscamos compreender como se desenvolveu o processo de recontextualização da política formativa via PNAIC, no contexto da prática das professoras, a partir de questões que indicaram outras possibilidades para a atuação docente. Assim, perguntamos as PA's se a formação recebida contribuiu para a prática em sala de aula. De acordo com elas:

*PA - 1: Algumas sim, aquelas ideias simples o qual não exigia tanto tempo e apoio para ser desenvolvida.*

*PA - 2: Em parte, como as turmas são grandes, os jogos são pouco para trabalhar com as turmas todas. O professor nunca acompanha a turma os três anos, os alunos são diversificados, muitos materiais foram perdidos. Os professores anteriores não têm compromisso em manter os materiais completos.*

*PA - 3: Sim. Me ajudou e me ajuda até agora, principalmente com aqueles alunos que possuem alguma dificuldade e deficiência. O PNAIC é um programa que poderia ter continuado, ele é importante para as crianças serem alfabetizadas na idade certa, é uma ferramenta que ajuda. É uma pena ter acabado e quando tinha o tempo de aplicação era muito pouco.*

*PA - 4: Com certeza. A formação do PNAIC contribui para minha prática pedagógica de forma eficaz, pois permitiu adquirir conhecimentos sobre o que é alfabetizar e como alfabetizar por meio do lúdico, uma proposta útil para o aprendizado das crianças. Além de tornar a aula mais prazerosa, pois permiti a interação de todos.*

*PA - 5: Muito, toda formação bem trabalha é válida. Como eu já falei anteriormente, eu já aprendi muitas coisas durante a execução dessas formações, algumas eu coloquei em prática. O PNAIC é um programa que visa o trabalho por meio do brincar, pois também se aprende dessa forma, mais se fôssemos executá-lo como ele realmente é, iam nos chamar de preguiçoso, que estaria apenas brincando na sala de aula. E eu particularmente, adoro trabalhar cantigas, poemas, músicas e jogos, eu misturo dentro dos conteúdos que preciso trabalhar, porque tudo que executo em sala é planejado e elaborado com objetivo pedagógico.*

Constatou-se que na maioria das entrevistas foi afirmado que o PNAIC contribuiu com sua prática. Nas observações também se verificou que a prática está voltada para a realização de atividades impostas pela instituição, evidentemente, que algumas professoras à medida do possível reconfiguram as atividades.

Nessa conjectura, os professores tornam-se apenas profissionais mais preocupadas em atender às demandas da escola, o que não significa que não possam redimensionar o seu fazer. Contreras (2005) explica que a carga de trabalho do profissional é intensa, são cadernos e deveres dos livros para corrigir, aplicação de atividades e provas, são responsabilidades em excesso, que de certa forma, leva a “aceitar as concepções regulamentares e tecnocráticas”, como atividades pautadas na produção de cópia, mecanização das operações e processo de leitura, e também atividades xerocopiadas. Partindo desse pressuposto, Rios (2011 p. 57) enfatiza que,

No interior da instituição escolar, o educador exerce sua profissão. A ideia de profissão nos remete à ofício, que guiada o sentido de dever, de obrigação. A ideia de exercício relaciona-se à ideia de atividade, de trabalho. O educador, enquanto profissional, enquanto trabalhador em uma determinada sociedade, tem de realizar sua ‘obrigação’ [...].

Essas atividades em excesso, responsabilidades diversas, tempos escolares e burocratização evidenciam a preocupação de Ball (2001), com a cultura de terror imposta aos professores no cotidiano escolar.

Nesse viés, são estabelecidos os professores atividades a serem elaboradas e trabalhada. Assim, no contexto atual, o ser professor é tecer o ofício no sentido do dever, mas também na reflexão crítica de como está articulando seu trabalho. Por esse motivo, perguntou-se às professoras se a formação disponibilizada pelo PNAIC contribuiu com seu papel enquanto “ser professor”. Todas as protagonistas afirmaram que sim, enfatizando que a formação, seja ela qual for, sempre agrega conhecimentos. Como podemos observar nos relatos:

*PA - 1: Sim, pois mesmo que se tenha um diploma em mãos o professor nunca está 100% formado, então cada formação durante a carreira irá contribuir na sua prática em sala de aula.*

*PA - 2: Contribui na medida que traz à tona as teorias educacionais nos lembrando da prática escolar e o meu papel enquanto formadora da sociedade. Formar esse homem unilateral em busca da autonomia, e uma sociedade mais justa.*

*PA - 3: Sim. Tudo é válido nesse contexto para nos ajudar com o nosso papel do “ser professor”. Onde agora só há cobranças e mais cobranças para com nós. Exigem que alfabetizemos os alunos na idade certa, esquecendo cada um tem o seu tempo, e que precisamos da família, do aluno, das autoridades, enfim, é uma equipe. Somos uma equipe!*

*PA - 4: Sim. Pois a minha metodologia foi renovada através de novos recursos e conhecimentos que o PNAIC me ofereceu, e eu certamente utilizo para melhorar e garantir um aprendizado de melhor qualidade para meus alunos,*

*porque eu procuro fazer a diferença na vida escolar de cada um, busco fazer o melhor para ajudá-lo a se preparar para o futuro.*

**PA - 5:** *Sim. Porque quando a gente aprendi nunca esquece, e quando você aprende começa a praticar. E a formação agrega conhecimentos que subsidiam nossa prática.*

Diante dos relatos, constata-se que o ser professor é um processo complexo, dinâmico e construtivo, que se renova e se aprimora a cada dia em processos de formação continuada. Durante a observação, identificamos que ser professor, no contexto atual, requer muito mais do que a técnica pela técnica, é necessário um profissional reflexivo acerca da sua prática. Oliveira (2013) afirma que a formação continuada se trata de um processo contínuo e complexo, que vai desde a fase inicial da prática docente e acompanha o docente durante toda a sua trajetória profissional.

Behrens na obra “O paradigma emergente e a prática pedagógica” permite uma reflexão referente aos paradigmas e sua influência para a educação. A autora enfatiza a importância do método para a prática pedagógica do profissional que atua na sala de aula e apresenta uma crítica acerca dos paradigmas conservadores no ensino, o qual se utiliza da abordagem tradicional, escolanovista e tecnicista, que implicam somente na reprodução do conhecimento e mecanização do conteúdo, expostos na sala de aula.

Para esta autora é preciso romper com este paradigma que perpetua até hoje nas escolas, apresentando um novo paradigma que busque trabalhar a produção do conhecimento, por meio da abordagem sistêmica, holística, progressista. Através deste novo paradigma, será possível inovar a prática pedagógica dos professores com objetivo de alcançar o melhor resultado na educação, com base na aprendizagem significativa.

O paradigma emergente busca provocar uma prática pedagógica que ultrapasse a visão uniforme e que desencadeie uma rede, de teia, que procure conectar vários aspectos que levem os estudantes a uma aprendizagem significativa, contribuindo para formar sujeitos autônomos, críticos, reflexivos, capazes de fazer a leitura de mundo, não apenas a decifração de códigos linguísticos, matemáticos, sociais e naturais (BENHRES, 2011).

Entendendo que o processo de formação é inacabado, questionou-se das entrevistadas se os saberes e conceitos trabalhados durante o PNAIC colaboram de alguma forma com os conteúdos trabalhados em sala de aula. As mesmas relataram que,

**PA - 1:** *Sim, por conta que alguns já havia visto na Universidade, e sempre procuro trabalhar estes conceitos no meu cotidiano em sala de aula.*

**PA -2:** *Sim, pois toda formação agrega conhecimentos os quais de alguma forma utilizamos em nossa prática. E toda formação é sempre bem vida, desde que venha somar com novos conhecimentos.*

*PA - 3: Sim. Nos ensina a rever nossas práticas e conceitos sobre terminados assuntos, comportamentos, e metodologias que usamos.*

*PA - 4: Sim, pois os conteúdos são todos adaptados conforme a realidade da turma, e os jogos confeccionados podemos utilizar na sala para melhorar o aprendizado.*

*PA - 5: Sim, porque toda temática desenvolvida estava relacionada com o nosso trabalho.*

Constatou-se diante das falas das professoras entrevistadas, que a formação colabora para os conteúdos e metodologias trabalhados em sala. Havendo adaptação e reconfiguração destes, nas falas da PA. É importante ressaltar que no período de observação não se visualizou articulação direta entre os conteúdos trabalhados durante a formação e os de sala de aula.

Os conteúdos priorizados para os alunos focalizam o livro didático, a apostila produzida pela própria escola, atividades xerocopiadas escolhidas e elaboradas, como uma forma de reforçar o que se está trabalhando. Já a formação no PNAIC, pode trazer reflexões de como potencializar estas atividades a partir de jogos e da ludicidade.

No período de observação, verificamos a intensificação do trabalho docente que favorece a rotinização na sala de aula, que impede o exercício pleno do professor, empurrado pela pressão do tempo e dever (CONTRERAS, 2002). Isso dificulta a diversificação de práticas de ensino, o trabalho coletivo entre os professores, visto que para cada turma é imposto determinado conteúdo a ser trabalhado em sala de aula.

Diante do exposto, indagou-se das professoras se os materiais pedagógicos confeccionados durante a formação contribuem para o processo de ensino e aprendizagem. Constatou-se que os mesmos podem auxiliar, no entanto, todos os jogos confeccionados durante as formações não foram entregues aos professores, pois foram confeccionadas poucas unidades, devido à escassez de material. Dessa forma, relataram que,

*PA - 1: Nem todos, pois nem todos ficaram na escola. Mas, os confeccionados durante a formação do PNAIC, esses sim estão servindo no processo de ensino e aprendizagem.*

*PA - 2: Não, nós confeccionamos em grupo, o material produzido ficava para montar a exposição no final do curso, e sempre ficávamos de fazer o nosso próprio material. Mas, a Escola não fornece material para confeccionarmos os jogos trabalhados durante os módulos de formação.*

*PA - 3: Sim. É como eu já falei é uma ferramenta importante neste processo, ajuda. Faz o aluno abrir o horizonte e o professor a sua técnica de ensinar.*

*PA - 4: Sim. Pois eu utilizo alguns dos jogos construídos para auxiliar na minha prática pedagógica, e garanto que tive êxito no aprendizado dos alunos.*

*PA- 5: Sim, eu tenho uma caixa cheia de jogos que confeccionamos para trabalhar o processo de alfabetização dos alunos.*

Nos relatos desenvolvidos pelas PA, afirmam que o jogo pode ser um instrumento que pode auxiliar no processo de aprendizagem, entretanto, a demanda de jogos confeccionados durante a formação foi muito pouco devido à falta de recurso, o que gerou apenas conhecimento acerca de sua produção, mas não a aquisição do material. O profissional, se quiser utilizá-lo no processo de ensino e aprendizagem, terá que confeccionar seus próprios jogos.

De fato, o jogo pode promover e despertar diversos benefícios para a criança tanto em seu aspecto social quanto intelectual, pois, além de gerar a interação entre sujeitos, também promove regras e valores. Além disso, ao brincar as crianças podem desenvolver a sua cultura e descobrir a cultura do outro através da socialização com os demais sujeitos envolvidos.

O jogo também pode promover conhecimentos e diversão, permitindo integrar-se de maneira proveitosa na hora da brincadeira, todavia, por si só não é capaz de produzir e gerar algum tipo de conhecimento. Por isso, o papel do professor é imprescindível para que ocorra o processo de aprendizagem, pois é fundamental que o docente examine o jogo antes de levá-lo para os alunos, para evitar surpresas durante a sua execução, analise se as questões propostas pelo jogo estão corretas e se as peças estão completas, somente assim, poderá ser o promovedor de potencialidades de ensino e de aprendizagem. Ressalta-se que os jogos devem estar de acordo com as idades e etapas de ensino dos alunos.

No PNAIC, os professores aprenderam como elaborar o material, ficando a critério do profissional e da instituição a sua própria confecção. Mas, infelizmente, nem a escola e nem a SEMED disponibiliza do material necessário para sua confecção, assim como, observado no âmbito educacional da pesquisa de campo, gerando gastos a mais para o professor que quer trabalhar com jogos, porque muitas vezes tira de seu salário.

A respeito das dificuldades em desenvolver alguma atividade com base na formação, as professoras afirmaram que possuem e que são diversas, desde a falta de material até a superlotação das salas de aula, enfatizando que

*PA -1: A maior dificuldade é a superlotação em sala de aula, é difícil o controle de uma turma grande onde atuam apenas um profissional, tornando difícil expor as orientações dos e instruções dos jogos. Pois, por mais que você explique para a turma, ainda assim é preciso orientar de forma individual, e quando você o tempo de hora/aula já acabou e você nem aplicou ainda o jogo. E você não tem 100% de aproveitamento.*

*PA - 2: Tenho, porque nessa formação com tanta Teoria o professor fica à mercê dos diferentes conhecimentos e saberes para exercer tal profissão, causando frustração no ato de ensinar. Pois, alfabetizar não tem receita pronta, exige conhecimentos sobre o processo de aprendizagem, saber como o aluno aprende é muito difícil. E a falta de compromisso da secretaria da Educação, deixa a desejar. Mas, a APMC está sempre comprometida.*

*PA - 3: Eu tenho dificuldade. Por falta de materiais, a escola não disponibiliza material e a quando solicitamos as crianças não trazem. O interesse dos alunos, pois muitos são dispersos nas aulas. A participação da família, e o tempo para construir, planejar e testar os materiais antes de leva-lo para sala.*

*PA - 4: Posso sim. A falta de material para executar determinada atividade.*

*PA - 5: Tenho. Pois mesmo que a gente aprenda na formação, mas na hora que vamos pôr em prática, surti algumas dificuldades. Na verdade, nós nunca estamos preparados. E dentre as dificuldades é o pouco material, e também o nível de aprendizagem, pois elaborar um jogo que atender todos os níveis, porque as crianças aprendem de forma diferente, por isso, o professor deve ter outro método de ensino. E a falta de material também é uma dificuldade, porque as vezes a escola não tem, e quando a gente solicita dos pais eles falam que também não, o que dificulta o trabalho do professor.*

São diversos fatores que interferem no desenvolvimento da aula, baseada na formação no PNAIC, sendo o mais evidente e citado nos relatos a falta de material para realização de determinada atividade. Esta situação que ficou notória durante o período de observação, em que alguns alunos não possuíam nem o material básico, como o lápis de escrever, caderno e até mesmo lápis de cor.

O que causa certa frustração ao profissional, pois a sua aula precisa ser planejada e executada de acordo com os materiais disponíveis e a escola não possui tamanha demanda de material, na verdade, não possuía nem folha de papel sulfite e os profissionais que quisessem realizar atividades xerocopiadas deveriam comprar o seu papel. Isso se configura como um descaso e desvalorização do profissional, já que não é bem remunerado e, acabam transferindo uma competência que é da rede de ensino, para o professor.

Outro fator citado é a superlotação das salas de aula, fato perceptível no âmbito educacional do município, pois, duas das três turmas observadas durante a pesquisa de campo eram formadas por 29 alunos e a outra por 28, o que demandava da professora total atenção, porque são crianças e, embora na mesma faixa etária, possuem suas especificidades, requerendo um trabalho intensificado, que não exclua nenhum aluno. Esta situação também foi ressaltada na fala da PA-5, quando sua dificuldade estava em utilizar um jogo ou uma sequência didática que atendesse o nível de aprendizagem de todos os alunos, pois sabemos que cada um aprende de sua maneira e no seu tempo. O que nos permite considerar que a formação no PNAIC pode ser recontextualizada na prática de alguns professores, além de visualizarmos a performatividade do trabalho docente em vários momentos (BALL, 2001, 2002).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos este estudo exercitando a curiosidade epistemológica, sem a qual não alcançaríamos o conhecimento do nosso do objeto de estudo, conforme orientação de Freire (1996), que se configuraram em momentos intensos de pesquisa, de vivências, de conversas, de alegrias, de tristezas, de escrita e reescrita desta investigação, que ousamos fazer no contexto amazônico.

Ao chegarmos no final deste trabalho, retomamos os objetivos que foram os fios condutores desta investigação e que nos possibilitaram *compreender que os contextos de produção das políticas formativas desenvolvidas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para professoras alfabetizadoras da rede municipal de ensino de Humaitá-Amazonas, no período de 2018 a 2019*, foram marcados por diferentes instituições, sujeitos, espaços, singularidades e interesses que indicam como prioridade a alfabetização das crianças, o que perpassa, inevitavelmente, pela prática de professoras alfabetizadoras.

O processo formativo via PNAIC, no município de Humaitá-AM, desenvolveu-se diante muitos entraves e dificuldades corriqueiras, pois em sua execução houve muitos contratemplos que vão desde a falta de locais disponíveis até a falta de tempo e material. No entanto, o maior deles foi a evasão/ausência dos profissionais da Educação, visto que a participação dos professores foi mínima, diante dos números de inscritos, em particular, os profissionais que são concursados e atuam na zona urbana. Isso pode ter ocorrido por causa da falta de bolsa, que acabou desmotivando muitos profissionais, mas para aqueles que participaram a troca de experiências e vivências foi contagiante.

Embora não havendo a participação intensiva de todos os educadores da rede municipal de ensino, os organizadores se mantiveram persistentes e comprometidos em aderir ao programa no município. Neste sentido, foi possível verificar o empenho dos organizadores, que mesmo diante das dificuldades, procuraram desenvolver um bom trabalho, mostrando aos professores a importância da formação continuada. Dessa forma, vale ressaltar que os professores se mostraram participativos e abertos à aquisição de novos conhecimentos e saberes.

Os módulos de formação aconteceram basicamente iguais, em sua estrutura de apresentação, em que as formadoras iniciavam com aporte teórico, pelo turno matutino, e a prática, com a confecção de jogos pedagógicos, no turno vespertino. Contudo, a organização didática era diferenciada, pois, a cada módulo ficávamos em turmas distintas, o que nos

possibilitou uma gama de informações, além de nos permitir conhecer e compreender de que forma o processo formativo foi aceito e desenvolvido, com um número maior de profissionais.

De maneira geral, a experiência de adentrar no espaço de formação com os profissionais fora satisfatório, além de ter sido um momento ímpar, pois, além de nos permitir compreender o processo de formação destinados às professoras alfabetizadoras, possibilitou-nos a identificar e vivenciar os desafios experienciados pelos profissionais, conhecendo seus anseios e limitações, que foram surgindo durante a formação e no contexto de sala de aula. Já que durante os estudos dos módulos, muitos profissionais, em especial, os que atuam na zona rural expuseram as suas dificuldades e limitações em trabalhar com jogos, sequencias didáticas e/ou material concreto, devido à falta de recurso, que nas comunidades são escassos, visto que a SEMED não disponibiliza tais recursos.

Além disso, há alguns impasses ao executar um planejamento que utilizam os materiais trabalhados no PNAIC no ato ensinar, visto que ainda faltam diferentes recursos nas escolas e, também, o apoio efetivo, pois não é possível que os professores sejam os únicos responsáveis neste processo. Nesse sentido, é necessário a colaboração entre as instituições de ensino, SEMED, família, aluno e professor perante os problemas já mencionados, tendo em vista que não devemos atribuir as responsabilidades somente aos professores. É notório que as demais instituições desenvolvam seu papel para contribuir para a formação continuada de professores e de seu ofício no contexto de sala de aula.

Além disso, verificamos que as professoras alfabetizadoras articulam com dificuldades os diferentes conhecimentos e saberes desenvolvidos na formação continuada (PNAIC), em cada espaço e contextos escolares. Assim, diante das observações realizadas nos módulos de formação e sala de aula, foi perceptível que o ser professor no contexto atual, é complexo, principalmente, perante as demandas e as exigências impostas pela sociedade e pelo Estado.

Apesar do PNAIC ter se configurado em um espaço rico de troca de conhecimentos, saberes e práticas, ainda é preciso que as escolas e gestores possibilitem e deem autonomia para que os professores possam diversificar suas atividades, o que requer também maiores investimentos.

O trabalho executado pelo professor é direcionado em atender as cobranças feitas pelas instituições educativas, ficando restrito às atividades que devem ser cumpridas em um tempo/bimestre determinado, com base no conteúdo dos livros e das provas externas. O que colabora para a rotinização de tarefas desenvolvidas no âmbito escolar, visto que estas são cobradas pela escola, pelos pais, pelo mercado de trabalho e, principalmente, pelo governo.

Assim, ao final do ano letivo, os alunos devem ter um conhecimento satisfatório acerca dos conceitos teóricos determinado para cada disciplina escolar/série, além de obter uma boa nota nas provas. Neste sentido, os professores são cobrados de forma intensiva pela instituição de ensino que os pressiona a trabalhar visando alcançar bons indicadores nas avaliações externas.

Portanto, o desempenho dos professores em sala está pautado no nível de aprendizagem dos alunos, que são mensurados estaticamente, as quais as escolas dão maior valor. Isso nos permite inferir que é complexo as contribuições de atividades formativas, como é o caso do PNAIC, visto que no contexto escolar, devido à sobrecarga do trabalho docente, a cobrança, a burocratização, a falta de recursos e o apoio pedagógico acabam impactando a vida dos professores por meio da performatividade.

Apesar disso, nos discursos das professoras constou-se que o processo de formação via PNAIC, mesmo diante das circunstâncias em que foi desenvolvido, contribuiu com o papel do ser professor e para sua prática, trazendo reflexos pertinentes acerca do seu ofício, enquanto educador, e a prática exercida em sala de aula. No entanto, é necessário pensar na seleção das formadoras, ou seja, que sejam escolhidas pessoas que conheçam a realidade dos educadores, para que o processo formativo seja pautado com base nas vivências, anseios e limitações dos professores, o que poderá trazer benefícios significativos no campo da formação continuada.

É importante ressaltar que o PNAIC, enquanto programa de formação continuada, possui em sua estrutura, propostas e ações pertinentes que no momento da adesão não foram consideradas no município, a exemplo, da escolha das formadoras. Estas foram indicadas pela instituição mantenedora, o que causou certos transtornos em algumas turmas, pois, como relatado, alguns professores não estavam à vontade em “receber” formação daqueles que não conhecem a sua rotina, as suas dificuldades e seus anseios, no âmbito educacional.

Neste momento, a função de ser pesquisadora demonstrou o quão satisfatório é estar imerso ao objeto de estudo, pois nos permitiu vivenciá-lo, na busca de compreendê-lo em sua dinâmica e complexidade. Dessa forma, foi possível articular os aspectos teóricos com o contexto da prática, além dos módulos de formação via PNAIC e as práticas das PA, no contexto de sala de aula. Isso nos possibilita afirmar a grandiosidade e o compromisso que envolve a profissão docente, mas também, o descaso com que é tratada, em alguns momentos como é o caso da educação em contextos ribeirinhos/BR's.

Assim sendo, conclui-se que, o PNAIC é um programa que possui propostas significativas, mas que ainda é necessário repensar os módulos de formação, a partir da

realidade dos professores, pois, assim contribuirá para a reflexão sobre a prática, as posturas e as atitudes desenvolvidas no âmbito educacional, em busca de desenvolver trabalhos com base nos conteúdos diferenciados como o uso de jogos, sequências didáticas e forma interdisciplinar. Por fim, este estudo não pretende esgotar as discussões acerca das políticas educacionais, neste caso, o PNAIC, mas, ampliar as discussões sobre a temática em questão, propondo novas reflexões sobre o programa de formação continuada.

## REFERÊNCIAS

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ANTUNES, Celso. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BALL, Stephen. Profissionalismo, Gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n.126, p. 539-564, set./dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez, 2001.

\_\_\_\_\_. Performatividade, privatização e pós-estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, pp.1105-1126, septiembre-diciembre, 2004.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis/RJ: Vozes, 5. ed. 2011.

\_\_\_\_\_. Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. **Páginas**. Año 2, n.2 y 3. Septiembre, 2002.

BATISTA, Eliane Regina Martins. **Docência no Ensino Superior: Histórias de Formação de Professoras do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente/UFAM, de Humaitá/AM**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Amazonas, 2010.

BRASIL, **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal; Centro Gráfico, 2011.

BRASIL. ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados.

BRASIL, **Documento Orientador: PNAIC em Ação**. 2017

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa. **A criança no ciclo de alfabetização**. Brasília: MEC, 2015a.

BRASIL. Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa. **A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização**. Brasília: MEC, 2015b.

BRASIL. Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa. **A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização**. Brasília: MEC, 2015c.

BRASIL. Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa. **Alfabetização Matemática na perspectiva do Letramento**. Brasília: MEC, 2015d.

BRASIL. Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa. **Integrando saberes**. Brasília: MEC, 2015e.

BRASIL. Lei Darcy Ribeiro. LDBEN: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei 9394/1996)**. [recurso eletrônico] Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. PNE: **Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014)**. [recurso eletrônico] Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/>. Acesso dia 25 de agosto de 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/>. Acesso dia 25 de agosto de 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018**. Disponível em: <http://capes.gov.br/>. Acesso dia 26 de julho de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/>. Acesso em dia 20 de outubro de 2018.

BRITO, Luiz Carlos Cerquinha; CUNHA, Ruth Araújo da; ROTONDANO, Eridalva. Formação de Professor do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). In. **PNAIC Amazonas: integrando de saberes, conhecimentos e prática**. THOMÉ, Zeina Rebouças Corrêa; SALES, Clotilde Tinoco; VIEIRA, Aldenei Bentes (orgs). Manaus: EDUA, 2017.

CARVALHO, Maria Edilce Araújo de. O estudo de animais da Amazônia em um espaço não formal da cidade de Manaus. In. **PNAIC Amazonas: integrando de saberes, conhecimentos e prática**. THOMÉ, Zeina Rebouças Corrêa; SALES, Clotilde Tinoco; VIEIRA, Aldenei Bentes (orgs). Manaus: EDUA, 2017.

CONTRERAS, José. **Autonomia dos professores**. Tradução Sandra Tabuco. São Paulo. Ed: Cortez, 2005.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências humanas e sociais**. 9 .ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002

\_\_\_\_\_. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade e ideologia**. 6 ed. Edições Loyola: São Paulo, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 . ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

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

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar - e – aprender com sentido.** Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2003.

GAIO, Roberta; CARVALHO, Roberto Britto de; SIMÕES, Regina. Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. In: **Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento.** GAIO, Roberta (org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Elizia Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, out/dez. 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

HOFFMANN, Jussara. **Pontos & Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação.** 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza. 7 ed. São Paulo, Cortez, 2009

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5 .ed. São Paulo: Atlas 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas resignificadas pelo debate contemporâneo na educação. Goiânia, junho de 2005. In. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade.** SANTOS, Akitos. São Paulo: Alínea, 2005.

LOPES, Alice Casemiro. **Políticas de integração curricular.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008

LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

MARCELO GARCÍA, Carlos. Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto Editora: Portugal, 1999.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, v. 27 n.94, p. 47-69. Campinas, 2006.

MARQUES, Mario Osorio. **A formação do professor de educação.** 4 .ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa Social. In: DESLANDES, Suely Ferreira (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOUFFE, Chantal. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. **Política & Sociedade: Revista de Sociologia Política**. v. 2. n. 3, p. 11-26, outubro de 2003.

NÓVOA, António (org). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto, Portugal. Editora Porto. 2007. (Coleção Ciências da Educação)

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Porto Editora, Ltda, Porto Editora. Porto: Portugal, 1999.

OLIVEIRA, Marly de Isabel. **Sequência Didática Interativa no processo de formação de professores**. Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. **O perfil dos professores brasileiros: o que pensam, o que fazem, o que almejam...** Pesquisa Nacional UNESCO. São Paulo: Moderna, 2004.

\_\_\_\_\_. **Educação de qualidade para todos: um assunto de direitos humanos**. 2 ed. Brasília: UNESCO, OREALC, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

RICHIT, Adriana. Avaliação da educação e formação continuada docente: horizontes e contradições nas políticas públicas. **RBPAE** – v.26, n.1, p. 173 – 193, jan./abr. 2010.

RIOS, Terezinha Azevedo. **Ética e competência**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Vera Lúcia Reis da. **Docentes universitários em construção: narrativas de professores iniciantes de uma universidade pública no contexto de sua interiorização no Sul do Amazonas**. 2015.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Jan /Fev /Mar /Abr, N °25, 2004.

TARDIF, Maurine; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 6. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A - ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO

### a) MEIO FÍSICO

- I. Qual local ocorre os módulos de formação?
- II. O espaço é suficiente para acomodar os profissionais? Qual o aspecto geral do ambiente? E quais as principais características?
- III. Em que dia ocorre as formações? Quanto tempo de duração?
- IV. O local é o mesmo em todos os encontros?

### b) PROCESSO FORMATIVO

- V. No período de observação, foram desenvolvidas quais atividades de discussão?
- VI. Houve atividades articuladas entre teoria e prática? Ou formação aconteceu de forma fragmentada?
- VII. Foram trabalhados conceitos teóricos? Quais?
- VIII. Foram realizadas atividades práticas?

### c) CONTEXTO SALA DE AULA

- IX. Houve a recontextualização da formação via PNAIC na prática do professor?
- X. Em suas atividades o professor utiliza estratégias e materiais confeccionados na formação?
- XI. É possível verificar possíveis limitações encontradas na sala de aula para trabalhar com materiais didáticos?

## **APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA - COODERNADORA LOCAL**

### **BLOCO I- IDENTIFICAÇÃO**

**Nome:**

**Gênero:**

**Idade:**

**Formação:**

**Pós-Graduação:**

**Tempo de serviço na Instituição:**

**Tempo de serviço Magistério:**

**Forma de ingresso na Instituição:**

### **BLOCO II- QUESTÕES**

01. No período em que ocorreu a formação via PNAIC, você foi denominada como coordenadora Local, poderia explicar como sucedeu-se o processo de seleção?
02. Você recebeu formação para tornar-se Coordenadora Local? Poderia explicar como foi essa formação?
03. Qual é o seu papel enquanto Coordenadora Local?
04. Como ocorreu o processo de adesão do PNAIC no município de Humaitá-AM?
05. Foi criado ou anexado uma data fixa no calendário escolar para os dias em que ocorreria a formação via PNAIC?
06. No ano de 2018 Humaitá virou polo e passou a receber os demais municípios, poderia explicitar como ocorreu o recebimento dos municípios envolvidos nesse processo formativo?
07. Houve aceitação por parte da administração local e dos profissionais envolvidos?
08. Durante o período em que ocorreu a formação, quais limitações e dificuldades foram detectadas? E quais ações foram tomadas para que o processo formativo fosse efetivado?
09. Durante a realização da formação via PNAIC, houve participação dos escritos?
10. Qual a sua opinião a respeito do PNAIC?
11. Se você pudesse sugerir ações para a definição das políticas formativas via PNAIC, como faria?

## APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA - FORMADORA LOCAL

### BLOCO I- IDENTIFICAÇÃO

**Nome:**

**Gênero:**

**Idade:**

**Formação:**

**Tempo de serviço na Instituição:**

**Forma de ingresso na Instituição:**

### BLOCO II- QUESTÕES

01. Você foi selecionada como formadora local, poderia explicar como ocorreu este processo?
02. Você recebeu formação para tornar-se Formadora Local? Poderia explicar como foi essa formação?
03. A formação recebida foi suficiente para promover a formação continuada de outros profissionais que fariam parte deste processo?
04. Houve aceitação e participação dos profissionais envolvidos e escritos no processo formativo?
05. Durante o período em que ocorreu a formação, quais limitações e dificuldades foram detectadas? E quais ações foram tomadas para que o processo formativo fosse efetivado?
06. Em sua opinião houve a aquisição de saberes e conhecimentos após a aplicação dessa formação?
07. Houve alguma forma de acompanhamento a estes profissionais para verificação da utilização dos saberes e materiais construídos durante a formação em sua prática escolar?
08. Qual a sua opinião a respeito do PNAIC?
09. Se você pudesse sugerir ações para a definição das políticas formativas via PNAIC, como faria?

## APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORA ALFABETIZADORA

### BLOCO I – IDENTIFICAÇÃO

**Nome:**

**Formação:**

**Gênero:**

**Idade:**

Pós-Graduação: ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado

**Tempo de serviço na comunidade escolar atual:**

**Tempo de serviço no magistério:**

### BLOCO II – QUESTÕES

01. Você participou da Formação via PNAIC? Poderia explicar como ocorreu?
02. Em sua opinião, a política formativa proposta no PNAIC condiz com a realidade vivenciada em seu contexto escolar?
03. Você enquanto participante da formação obteve alguma limitação ou desafios para participar desse processo formativo?
04. A formação recebida contribui com a sua prática em sala de aula?
05. Os saberes e conceitos trabalhado durante a formação colaboram de alguma forma com os conteúdos trabalhados em sala de aula?
06. Os materiais pedagógicos confeccionados durante a formação contribuem para o processo de ensino e aprendizagem?
07. Sabendo que o objetivo do PNAIC é a alfabetização na idade certa. O que você entende por alfabetização?
08. Você acredita que por meio da formação e disponibilização de materiais é possível o alcance do objetivo proposta pelo PNAIC?
09. Ao desenvolver uma atividade com base na formação recebida, você tem alguma dificuldade? Qual ou quais seriam essas dificuldades?
10. A formação disponibilizada pelo PNAIC contribui com o seu papel enquanto “ser professor” no contexto atual?
11. Se você pudesse sugerir ações para a definição das políticas formativas via PNAIC, como faria?

## APÊNDICE E- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE  
MESTRADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E HUMANIDADES



Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: **O PNAIC E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: uma realidade no município de Humaitá - Amazonas**, sob a responsabilidade da pesquisadora NEILA GONÇALVES VINENTE, estudante de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, da Universidade Federal do Amazonas- UFAM, cel: (97) 3373-1180, e-mail: neilavinente@hotmail.com, sendo a professora orientadora Eliane Regina Martins Batista, telefone: (97) 3373-1180, e-mail: anne\_tista@hotmail.com, da Universidade Federal do Amazonas, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente de Humaitá-AM, a qual pretendem compreender os contextos de produção das políticas formativas desenvolvidas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para professores alfabetizadores da rede municipal de ensino de Humaitá-Amazonas, no período de 2018 a 2019. Os objetivos específicos são: Analisar como se desenvolveu o processo de formação no PNAIC em Humaitá/AM; investigar como o PNAIC vem sendo trabalhado no contexto da prática dos professores alfabetizadores; identificar os desafios vivenciados pelos professores alfabetizadores no processo de formação continuada; descrever como os professores alfabetizadores articulam os diferentes conhecimentos e saberes desenvolvidos na formação continuada (PNAIC) nos diferentes contextos escolares;

Sua participação é voluntária e consistirá apenas por meio de um questionário para ser utilizada na análise de dados e, posteriormente, descartada permanecendo confidenciais.

De acordo com a Resolução CNS 466/12, item V, toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variadas como, por exemplo, a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente”.

Embora toda pesquisa com seres humanos envolva riscos, nessa pesquisa os riscos decorrentes de sua participação habitualmente poderá ser o desconforto moral, psíquico ou intelectual e não haverá riscos físicos. Entretanto, o desconforto que você poderá sentir é o de compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou em alguns tópicos que você pode sentir incômodo em falar. Nesse caso, algumas medidas serão adotadas para minimizá-los: garantir um local reservado para que o participante não se sinta constrangido em responder às questões; atentar para possíveis sinais de desconforto por parte do entrevistado; garantir a confidencialidade e privacidade de que as informações não serão utilizadas em prejuízo dos entrevistados; garantir que a entrevista será suspensa de imediato de se perceber quaisquer riscos para o entrevistado.

Com isso, você não precisa responder a qualquer pergunta ou parte de informações obtidas em questionário e entrevistas/ pesquisa, se sentir que ela é muito pessoal ou sentir desconforto em falar.

Não há qualquer valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação. No entanto, caso haja qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa, haverá ressarcimento caso seja necessário, como despesas com transporte, alimentação, e tudo que for relacionado ao estudo, com recursos do orçamento da pesquisa. É garantida indenização em casos de danos e cobertura material, comprovadamente, decorrentes da sua participação na pesquisa, por meio de decisão judicial ou extrajudicial. Se você aceitar participar, os **benefícios**

serão em contribuir com o conhecimento sobre o tema abordado com os participantes da pesquisa assim como com toda sociedade e melhorias no processo de ensino e aprendizagem das escolas públicas do município de Humaitá-AM, além de subsidiar uma análise crítica e reflexiva no âmbito acadêmico e profissional, no que diz respeito aos saberes matemáticos constituídos pelo docente no decorrer de suas experiências e vivências, disseminando o conhecimento científico nas mais diversas esferas educacionais, principalmente na realidade do nosso estado e município. De posse dos resultados é possível repensar práticas que possam subsidiar novas técnicas para uma melhoria no desenvolvimento educacional.

Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço: Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, Humaitá-AM, Universidade Federal do Amazonas- UFAM, cel: (97) 98101-1723, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-1181, Ramal 2004, email: cep.ufam@gmail.com.

#### Consentimento Pós-Informação

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós. Autorizo o uso de imagem e/ou áudio para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito à análise de dados e posteriormente o descarte do material.

Humaitá/AM, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

---

Participante da pesquisa

---

Neila Gonçalves Vinente  
(Pesquisador responsável)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Eliane Regina Martins Batista  
(Orientadora da pesquisa)

## ANEXO – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O PNAIC E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: uma realidade no município de Humaitá-Amazonas

**Pesquisador:** NEILA GONCALVES VINENTE

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 08681419.2.0000.5020

**Instituição Proponente:** Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente-IEAA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.316.158

#### Apresentação do Projeto:

**RESUMO:** Esta proposta de pesquisa tem como objeto de estudo o PNAIC no contexto da formação continuada de professores do município de Humaitá-Amazonas, que será desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente da Universidade Federal do Amazonas. O objetivo desta investigação é compreender os contextos de produção das políticas formativas desenvolvidas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para professores alfabetizadores da rede municipal de ensino de Humaitá-Amazonas no período de 2018 a 2019. O que significa a adoção do referencial teórico e metodológico assentado no ciclo de políticas, que será efetivado por meio da pesquisa bibliográfica e de campo, com finalidade de obter as informações acerca do objeto a ser pesquisado, tendo como instrumentos a observação e a entrevista a qual se realizará em uma escola da rede municipal de ensino, com os professores alfabetizadores. Consideramos que esta pesquisa poderá trazer elementos pertinentes e necessários para a reflexão das políticas de formação continuada desenvolvidas em diferentes contextos, em particular, no amazônico.

**INTRODUÇÃO:** A educação na atualidade é considerada uma das prioridades nacionais, principalmente, diante dos resultados insatisfatórios conforme as avaliações realizadas pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) adotado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**UF:** AM

**Telefone:** (92)3305-1181

**CEP:** 69.057-070

**Município:** MANAUS

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



(Saeb) Saeb (INEP , 2012, 2017). Estes resultados acabam influenciando diretamente na atividade dos professores, já que possuem o papel fundamental na construção de conhecimentos e na formação dos estudantes para o exercício da cidadania. É neste contexto que a formação docente assume centralidade nos discursos e textos internacionais e nas políticas públicas locais, que criam uma diversidade de programas de formação com a finalidade de reverter as problemáticas educacionais, em particular relacionadas a alfabetização dos estudantes como é o caso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Então para a efetivação da formação deste programa foi firmado um acordo entre os entes federativos para possibilitar a alfabetização até o final do 3º (terceiro) ano do Ensino Fundamental, em que é assumido o compromisso “formal e solidário [...] pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE) ” (BRASIL/Documento Orientador, 2017, p. 03). O que requer uma rede de colaboração para que se efetive em contextos tão distintos como é o nosso país. Muitas vezes, estas formações ocorrem sem o devido acompanhamento do sistema macro e micro, e as consequências disso acarretam na falta de recursos financeiros e didáticos, e ainda, da efetiva participação dos professores. Entendemos que não basta pensar uma formação continuada apenas como intuito de proporcionar conhecimentos para dinamizar suas práticas pedagógica desvinculado do contexto do professores, é pertinente compreender os professores como pessoas e profissionais, além das dificuldades reais vivenciadas nas escolas, o que nos levou investigar o seguinte problema levantado para esta pesquisa: De que forma o PNAIC poderá contribuir com a formação continuada de professores alfabetizadores diante do contexto da performatividade docente? Este problema alerta para complexidade da profissão docente em que o professor é cobrado, vigiado e, na maioria das vezes, não tem tempo para se dedicar as necessidades de aprendizagem dos estudantes. As problemáticas são diversas e não podem ser deslocados somente para o professor, há vários fatores que colaboram com as dificuldades que a escola enfrenta.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

**OBJETIVO PRIMÁRIO:** Compreender os contextos de produção das políticas formativas desenvolvidas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para professores alfabetizadores da rede municipal de ensino de Humaitá-Amazonas no período de 2018 a 2019.

**OBJETIVO SECUNDÁRIO:** Analisar como o processo de formação no PNAIC em Humaitá/AM; Verificar o desenvolvimento do PNAIC no contexto da prática dos professores alfabetizadores; Identificar os desafios vivenciados pelos professores alfabetizadores no processo de formação continuada; Descrever como os professores alfabetizadores articulam os diferentes conhecimentos

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**UF:** AM

**Telefone:** (92)3305-1181

**Município:** MANAUS

**CEP:** 69.057-070

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



e saberes desenvolvidos na formação continuada (PNAIC) nos diferentes contextos escolares.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**RISCOS:** Nessa pesquisa os riscos decorrentes de sua participação habitualmente poderão ser o desconforto moral, psíquico ou intelectual e não haverá riscos físicos. Entretanto o desconforto que você poderá sentir é o de compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou em alguns tópicos que você pode sentir incômodo em falar. Nesse caso, algumas medidas serão adotadas para minimizá-los: garantir um local reservado para que o participante não se sinta constrangido em responder as questões; atentar para possíveis sinais de desconforto por parte do participante; garantir a confidencialidade e privacidade de que as informações não serão utilizadas em prejuízo dos participantes; garantir que a aplicação do questionário será suspensa de imediato de se perceber quaisquer riscos para ao participante. A pesquisadora irá explicar no início todo o procedimento que será executado, deixando claro que só fará a intervenção somente se necessário. As informações obtidas acerca do perfil do participante serão pautadas na confidencialidade, onde não causará danos ou prejuízos aos mesmos, mesmo com a publicação dos resultados. Qualquer desconforto que a pesquisa puder causar, o participante pode desistir a qualquer momento. Além disso, a realização desta pesquisa poderá ser suspensa/interrompida sem nenhuma penalização, se causar conflitos durante o processo. O participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização conforme a Resolução CNS no 510, de 2016, capítulo IV, Art. 19º, parágrafo 2; logo haverá obrigação se de reparar o dano, independentemente de culpa, nos casos especificados em lei, ou quando a atividade normalmente desenvolvida pelo autor do dano implicar, por sua natureza, risco para os direitos de outrem, conforme a Código Civil, Lei 10.406, de 2002, artigos 927 a 954, Capítulos I, "Da Obrigação de Indenizar", e II, "Da Indenização", Título IX, "Da Responsabilidade Civil". O projeto foi desenvolvido com base nas Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, do Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12, e atenderá as exigências éticas e científicas fundamentais: Comitê de Ética e Pesquisa, TCLE, confidencialidade e a privacidade dos dados. Para tanto, caso ocorra constrangimento ou desconforto durante o desenvolvimento da pesquisa aos participantes, a pesquisadora suspenderá a aplicação dos instrumentos de coleta de dados para prestar-lhe o acompanhamento psicológico necessário, visando seu bem-estar.

**BENEFÍCIOS:** A pesquisa contribuirá com novas informações em todo território brasileiro, em

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**UF:** AM

**Telefone:** (92)3305-1181

**Município:** MANAUS

**CEP:** 69.057-070

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.316.158

particular, no município de Humaitá-AM acerca da política educacional via PNAIC em consonância com a formação de professores. Suscitando contribuições atuais para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado. Promovendo reflexão acerca da importância da pesquisa e contribuirá com a promoção para a divulgação do conhecimento acadêmico e científico, de maneira que haverá divulgação de pesquisas que estão sendo realizadas junto ao Programa de Mestrado PPGECH do IEAA. Visibilizando o trabalho do professor desenvolvidos nas escolas públicas de Humaitá. Possibilitará o conhecimento a respeito das políticas de educacionais voltadas as formações continuadas dos profissionais que exercem à nas escolas públicas de Humaitá. E contribuição para o desenvolvimento profissional de todos os profissionais da educação envolvidos na pesquisa. E o que permitirá novas reflexões em busca do oferecimento de melhores condições votadas a formação continuada destes profissionais. Além disso, motivará novos estudos e debates acerca da temática.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

**DESENHO:** Com base nos estudos de Ball utilizaremos o referencial teórico e metodológico do ciclo de políticas (2001, 2002). Para Ball é preciso teorizar e realizar análise crítica das políticas desde os contextos de influência ao da estratégica política. Esses contextos são definidos metaforicamente “arenas de lutas”, onde envolvem os discursos, lutas, disputas de interesses. Na análise da trajetória das políticas Ball (2001, 2002) apresenta cinco contextos, sendo eles: contexto de influência; contexto de produção de texto; contexto da prática; contexto dos resultados e efeitos e contexto da estratégica política. Embora em seus estudos Ball expõe os cinco contextos, esta pesquisa se debruçará apenas em três contextos, sendo eles: contexto de influência, contexto de produção de texto e contexto da prática, é com base nesses três contextos que analisaremos os dados coletados. O contexto da influência - refere-se onde as políticas são iniciadas, isto é, onde os discursos são construídos, é nesse contexto que ocorre as disputas de grupos de interesse com intuito de influenciar na definição do papel da educação e o que significa ser aluno e ser professor. O contexto da produção de texto - corresponde ao texto político escrito, as resoluções, portarias, leis, documentos oficiais, ou seja, consiste nos resultados dos discursos e disputas vivenciadas no contexto da influência.

**METODOLOGIA PROPOSTA:** Estamos inseridos em uma sociedade que está em constante transformação, no campo econômico, político, psicológico, cultural, social e os discursos

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**CEP:** 69.057-070

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.316.158

relacionados a educação de qualidade, há necessidade de compreender as suas influências no contexto educacional, principalmente quando são produzidas políticas que influenciam diretamente os professores como é o caso no PNAIC. O que implica questionarmos e investigarmos o PNAIC e a formação continuada como uma postura epistemológica conforme indica Minayo (2010), ao afirmar que a pesquisa é uma atividade básica da ciência na sua indagação e na construção da realidade o que permitirá buscar caminhos que possibilitem encontrar as respostas ou possibilidades de compreensão do problema desta pesquisa. Por isso, ir à busca de respostas as nossas indagações e problema da pesquisa significa percorrer caminhos durante este trabalho, que tem como categoria a políticas de formação, a formação continuada e o PNAIC.

**HIPÓTESE:** Trabalhamos com as seguintes questões norteadoras da pesquisa: Como este programa foi desenvolvido em Humaitá/AM? É possível promover uma formação continuada de qualidade social por meio do PNAIC? Que contribuição a formação proposta neste programa possibilitará para a prática dos professores alfabetizadores? Que desafios e anseios os professores alfabetizadores vivenciam neste processo? Como estes profissionais utilizam os conhecimentos e saberes para dinamizar suas práticas pedagógicas?

**CRITÉRIOS DE INCLUSÃO:** Para escolha dos participantes faremos uso de alguns critérios para seleção como: Ter participado da formação proposta pelo programa; estar atuando no primeiro ciclo do Ensino Fundamental; ser professor alfabetizador.

**CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO:** Serão excluídos da pesquisa os professores que não participaram dos módulos de formação via PNAIC, e aqueles os quais não concordarem em assinar o TCLE também não farão parte do estudo, bem como aqueles que por algum motivo deixarem de participar de alguma das etapas da pesquisa.

**METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS:** A análise dos dados coletados por meio dos questionários e das observações seguirá as recomendações referentes aos estudos do ciclo de políticas de Ball (2001, 2002) que analisa a trajetória de produção das políticas de formação considerando os seguintes contextos: de influência, de produção de texto e da prática; é com base nesses três contextos que analisaremos os dados coletados. O contexto da influência refere-se ao local onde as políticas são iniciadas, isto é, onde os discursos são construídos e legitimados. Assim, no contexto de influência buscaremos textos produzidos em âmbito internacional e local relacionados a formação continuada em particular as orientações da UNESCO (Educação: um tesouro a descobrir ou Relatório Delors (UNESCO,1996); Educação de Qualidade para todos: um assunto de direitos

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**UF:** AM

**Telefone:** (92)3305-1181

**Município:** MANAUS

**CEP:** 69.057-070

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



humanos (UNESCO/OREALC, 2008).

**DESFECHO PRIMÁRIO:** Consideramos que esta pesquisa poderá trazer elementos pertinentes e necessários para a reflexão das políticas de formação continuada desenvolvidas em diferentes contextos, em particular, no amazônico. Evidenciando as necessidades formativas dos professores envolvidos nesta investigação.

**DESFECHO SECUNDÁRIO:** Consideramos que está pesquisa possibilitará ampliação dos conhecimentos acerca da temática, além da composição de produção de artigos científicos e publicações em livros.

**TAMANHO DA AMOSTRA NO BRASIL:** 8

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Trata-se de uma pesquisa de mestrado com o título O PNAIC E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: uma realidade no município de Humaitá-Amazonas, em terceira versão, desenvolvido no polo de Humaitá, sob a orientação da Profa. Eliane Regina Batista. No que concerne a documentação apresentada ao protocolo, destacamos:

- a) FOLHA DE ROSTO: Adequado;
- b) TERMO DE ANUÊNCIA: Adequado;
- c) PROJETO DE PESQUISA BÁSICO: Adequado;
- d) RISCOS: Adequado;
- e) BENEFÍCIOS: Adequado;
- f) TCLE: Adequado;
- g) CRITÉRIOS DE INCLUSÃO: Adequado;
- h) CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO: Adequado;
- i) INSTRUMENTOS DA PESQUISA: Adequado;
- j) CRONOGRAMA: Adequado;
- k) ORÇAMENTO: Adequado.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Diante do exposto, somos de parecer pela APROVAÇÃO do referido Projeto, pois o pesquisador cumpriu integralmente com as determinações da Resolução 466/12 no que concerne aos termos de apresentação obrigatória, acima mencionados.

É o parecer, salvo melhor juízo.

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**CEP:** 69.057-070

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.316.158

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1279960.pdf	22/04/2019 11:45:44		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_PESQUISA_1.pdf	22/04/2019 11:45:04	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_OK.pdf	22/04/2019 11:44:43	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Outros	curriculo_orientadora.pdf	03/04/2019 16:58:52	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	03/04/2019 16:37:06	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes.pdf	12/01/2019 21:47:14	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Outros	Questionario.pdf	11/01/2019 17:45:40	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Outros	Termo_Imagem.pdf	11/01/2019 17:39:29	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Outros	Termo_Anuencia.pdf	11/01/2019 17:38:57	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Outros	Declaracao_Orientacao.pdf	11/01/2019 17:31:24	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Outros	Declaracao_Aceite.pdf	11/01/2019 17:30:49	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Orçamento	Cronograma_Financeiro.pdf	11/01/2019 17:30:05	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Outros	Carta_Autorizacao.pdf	11/01/2019 17:29:03	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Outros	Carta_Apresentacao.pdf	11/01/2019 17:28:17	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	06/01/2019 18:55:55	NEILA GONCALVES VINENTE	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**CEP:** 69.057-070

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 3.316.158

MANAUS, 09 de Maio de 2019

---

**Assinado por:**  
**Eliana Maria Pereira da Fonseca**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**CEP:** 69.057-070

**Telefone:** (92)3305-1181

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com

Página 08 de 08