



**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

**Avaliação, Políticas e Expansão
da Educação Brasileira**

Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	<p>Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 1)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-476-4 DOI 10.22533/at.ed.764191007</p> <p>1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.981</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO SUPERIOR E A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS REFLEXIVOS	
Diego Bechi	
DOI 10.22533/at.ed.7641910071	
CAPÍTULO 2	17
A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS E SUA RELAÇÃO COM A QUALIDADE SOCIAL DO ENSINO	
Liamara Baruffi	
DOI 10.22533/at.ed.7641910072	
CAPÍTULO 3	27
A MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA REPRESENTAÇÃO DE PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Luiz Carlos Lückmann	
DOI 10.22533/at.ed.7641910073	
CAPÍTULO 4	39
CONTRIBUIÇÕES DA CULTURA DIGITAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA EDUCATIVA EM SANTARÉM-PARÁ	
Adriane Panduro Gama	
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	
DOI 10.22533/at.ed.7641910074	
CAPÍTULO 5	56
DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA	
Patrícia Aparecida da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.7641910075	
CAPÍTULO 6	64
DESIGN EDUCACIONAL NA ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA CURSOS ONLINE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Edilene Cândido da Silva	
Juliana Teixeira da Câmara Reis	
Raiane dos Santos Martins	
DOI 10.22533/at.ed.7641910076	
CAPÍTULO 7	72
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: ANALISANDO O PROJETO VISITANDO A BIOLOGIA DA UEPG	
Fernanda Mendes Ferreira	
Fernanda Verônica Fleck Pereira	
José Fabiano Costa Justus	
DOI 10.22533/at.ed.7641910077	

CAPÍTULO 8	83
FORMAÇÃO DE GESTORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE NO ÂMBITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	
Eridan Rodrigues Maia	
Aída Maria da Silva	
Marcia Betania de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.7641910078	
CAPÍTULO 9	99
FORMAÇÃO DOCENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO EDUCATIVO: COMPREENSÕES DOS PROFESSORES DE LIBRAS	
Graciele Alice Carvalho Adriano	
Ana Clarisse Alencar Barbosa	
Mônica Maria Baruffi	
Patrícia Cesário Pereira Official	
DOI 10.22533/at.ed.7641910079	
CAPÍTULO 10	110
FORMAÇÃO EM CONTEXTO COMO ESTRATÉGIA DE MELHORIA DA OFERTA EDUCATIVA EM EDUCAÇÃO INFANTIL	
Rosemeri Henn	
Marlene da Rocha Migueis	
DOI 10.22533/at.ed.76419100710	
CAPÍTULO 11	122
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CORPO, CULTURA DE MOVIMENTO E JOGOS INDÍGENAS	
Camila Ursulla Batista Carlos	
Glycia Melo de Oliveira	
Moaldecir Freire Domingos Junior	
DOI 10.22533/at.ed.76419100711	
CAPÍTULO 12	132
LETRAMENTO PARA O TRÂNSITO: EVENTOS E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DE CONDUTORES DE VEÍCULOS	
Klébia Ribeiro da Costa	
Ana Maria de Oliveira Paz	
DOI 10.22533/at.ed.76419100712	
CAPÍTULO 13	144
NAS RUAS E NAS DELEGACIAS O MUNDO É OUTRO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO EXPERIENCIAL DO POLICIAL CIVIL	
Elton Basílio de Souza	
José Geraldo Pedrosa	
DOI 10.22533/at.ed.76419100713	

CAPÍTULO 14	156
O IMPACTO DO PIBID NA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS ALUNOS DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFPB	
Bruna Tavares Pimentel Heytor de Queiroz Marques Raphaella Ferreira Mendes Weverson Bezerra Silva	
DOI 10.22533/at.ed.76419100714	
CAPÍTULO 15	166
O PAPEL DO TRABALHO EM GRUPO NA FORMAÇÃO DA AUTONOMIA DO PENSAMENTO: UMA ABORDAGEM PIAGETIANA	
Rosenei Cella Rosana Cristina Kohls Ivana Aparecida Weissbach Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.76419100715	
CAPÍTULO 16	172
POLÍTICAS PÚBLICAS E A LEGISLAÇÃO: RECORTE VOLTADO PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOCENTE	
Luciane Helena Mendes de Miranda	
DOI 10.22533/at.ed.76419100716	
CAPÍTULO 17	184
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO FAZER PEDAGÓGICO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES	
Giovanna Rodrigues Cabral	
DOI 10.22533/at.ed.76419100717	
CAPÍTULO 18	195
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO MATEMÁTICA DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Mateus De Souza Coelho Filho Evandro Luiz Ghedin	
DOI 10.22533/at.ed.76419100718	
CAPÍTULO 19	211
TRABALHO E EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Jacir Mario Tedesco Filho Matilde Dias Martins Pupo Sandra Terezinha Urbanetz Simone Urnauer	
DOI 10.22533/at.ed.76419100719	
CAPÍTULO 20	216
CEALE: SIGNIFICADOS APRESENTADOS POR DOCENTES ALFABETIZADORES	
Bernarda Elane Madureira Lopes Cristiana Fonseca de Castro Elisa Carneiro Santos de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.76419100720	

CAPÍTULO 21	229
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DE TEXTOS	
Andréa Cristina Maggi	
Ivo de Jesus Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.76419100721	
CAPÍTULO 22	243
IDENTIDADES PROFISSIONAIS DE UM GRUPO DE PROFESSORES EM UMA ESCOLA PÚBLICA E O CONCEITO DE FUNÇÃO DOCENTE FORMATIVA: NARRATIVA DE MEMÓRIA	
Fernando Lucas Oliveira Figueiredo	
Santuza Amorim da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.76419100722	
CAPÍTULO 23	258
VISÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR E FORMADOR ANTE A PROPOSTA DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DOCÊNCIA NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	
Marta Rosa Borin	
Neida Maria Camponogara de Freitas	
Heliana de Moraes Alves	
DOI 10.22533/at.ed.76419100723	
CAPÍTULO 24	269
CUIDAR E EDUCAR:UM ESTUDO SOBRE A CAPACITAÇÃO DE CUIDADORES EM INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO	
Bianca Cristina dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.76419100724	
CAPÍTULO 25	278
ME FORMANDO PROFESSORA: MAGISTÉRIO, PEDAGOGIA E O PIBID	
Pamela Fonseca Costa	
DOI 10.22533/at.ed.76419100725	
CAPÍTULO 26	284
REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÕES CONTINUADAS PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Malcus Cassiano Kuhn	
Michele Roos Marchesan	
Naiara Dal Molin	
Helena Miranda da Silva Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.76419100726	
CAPÍTULO 27	295
O ENSINO DA MATEMÁTICA NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: UMA ANÁLISE DO CADERNO DE APRESENTAÇÃO	
Suellen Cristina Marciano	
Daniela Paula da Silva Mariano	
Roberta Negrão de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.76419100727	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	307

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO FAZER PEDAGÓGICO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES

Giovanna Rodrigues Cabral

Universidade Federal de Lavras – Departamento
de Educação
Lavras-Minas Gerais

RESUMO: Esse artigo apresenta o recorte de uma pesquisa realizada com objetivo de pensar as políticas federais de formação continuada para alfabetizadores no contexto dos programas Pró Letramento (2008 a 2010) e Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa - PNAIC (2012 a 2018), oferecidos em parceria com um pequeno município de Minas Gerais. Para levantamento dos dados foram utilizados os documentos relacionados aos programas de formação; um questionário aberto proposto a vinte e três professoras cursistas que frequentaram a formação em serviço no município selecionado; uma entrevista coletiva com um grupo de professoras não respondentes do questionário e um questionário aberto para a coordenadora de formação continuada e outro para a orientadora de estudo do município. O tratamento dos dados, assim como a construção do relatório a partir dos resultados, seguiu as orientações metodológicas da análise de conteúdo (Bardin, 2011), considerando a linha de coerência construída entre as questões da pesquisa, os instrumentos para a coleta dos dados, as

informações obtidas, sob o aporte teórico de autores que pesquisam as políticas públicas de formação continuada de professores, como Nóvoa (1997), Tardif (2002) e Candau (1997). As dimensões de análise que emergiram do trabalho de campo e dos estudos bibliográficos foram: a) Ser professor; b) Saberes docentes; e c) Fazer pedagógico. Neste artigo apresento os resultados encontrados na dimensão **fazer pedagógico**. Essa dimensão toma como referência a formação em serviço, a organização do trabalho e da ação pedagógica e as mudanças observadas na prática das professoras alfabetizadoras.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas públicas. Formação continuada. Fazer pedagógico.

ABSTRACT: This article presents a research carried out with the objective of thinking about the federal policies of continuing education for literacy teachers in the context of the Pró - letramento (2008 to 2010) and National Pact for Literacy at the Right Age - PNAIC (2012 to 2018), offered in partnership with a small municipality in Minas Gerais. For data collection, the documents related to the training programs were used; an open questionnaire proposed to twenty-three female teachers who attended in-service training in the selected municipality; a collective interview with a group of non-respondent teachers of the questionnaire and

an open questionnaire for the coordinator of continuing education and another for the guidance counselor of the municipality. The data treatment, as well as the construction of the report from the results, followed the methodological guidelines of the content analysis (Bardin, 2011), considering the line of coherence built between the questions of the research, the instruments for data collection, (Nóvoa, 1997), Tardif (2002) and Candau (1997). In this paper we present the results of the literature on teacher education. The analysis dimensions that emerged from the fieldwork and the bibliographic studies were: a) To be a teacher; b) Knowing teachers; and c) To make pedagogical. In this article I present the results found in the pedagogical dimension. This dimension takes as reference the in-service training, the organization of work and the pedagogical action and the observed changes in the practice of literacy teachers.

KEYWORDS: Public policies. Continuing education. To do pedagogical.

1 | INTRODUÇÃO

Neste artigo apresento o recorte de uma pesquisa realizada em um pequeno município da zona da mata mineira que teve por objetivo compreender quais as possíveis repercussões na prática pedagógica de professoras alfabetizadoras das formações continuadas realizadas, no âmbito das parcerias com o Governo Federal, sobretudo através dos programas Pró Letramento e Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. Emergiram da relação entre o trabalho de campo e o referencial teórico três categorias de análise: ser professor, saberes docentes e o fazer pedagógico. Neste artigo apresento os resultados encontrados na dimensão **fazer pedagógico**. Essa dimensão toma como referência a formação em serviço, a organização do trabalho e da ação pedagógica e as mudanças observadas na prática das professoras alfabetizadoras oriundas das formações em serviço pelas quais passaram.

Canário (1995) sinaliza o quanto é importante para a elaboração e realização da formação continuada considerar os professores como profissionais que se formam num trabalho coletivo que tenha como foco refletir sobre seus próprios percursos e, também reconhecer a escola como um lugar onde os professores, ao mesmo tempo em que aprendem com o desenvolvimento de suas rotinas diárias, produzem novos conhecimentos pedagógicos.

Entendo que a profissão docente não pode ser reduzida apenas ao domínio dos conteúdos das disciplinas e aos métodos e técnicas para transmiti-los. Ainda, que o significado do saber escolar se define nas relações entre os saberes docentes, o saber dos alunos e a realidade objetiva em que as práticas sociais se produzem. Neste contexto, segundo Mizukami *et. al.* (2002), aprender a ser professor não é tarefa que se conclua após estudos de um aparato de conteúdos e técnicas de transmissão dos mesmos.

O modelo da racionalidade técnica não alcança toda a complexidade implicada no fenômeno da formação de professores. É preciso que haja investimento em uma

racionalidade prática, na qual a aprendizagem possa ocorrer em meio de situações práticas que sejam efetivamente problematizadoras. Esse modelo tem início com Schön (1995) que, a partir de observações da prática de profissionais e, tendo como suporte teórico a filosofia, especialmente influenciado por Dewey, propõe a superação da formação nos moldes de um currículo normativo e de caráter técnico profissional.

Tardif (2002) também preconiza a importância da prática profissional como formadora da identidade docente. Enquanto idealizador do termo “epistemologia da prática profissional”, o conceitua como o “estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas”. (TARDIF, 2002, p. 255). Ele propõe a epistemologia da prática enquanto campo de investigação, com a finalidade de revelar os saberes utilizados efetivamente pelos professores em seu campo de atuação, conhecer sua natureza, compreender como estão integrados e incorporados concretamente nas tarefas docentes, assim como o papel que desempenham na construção da identidade profissional.

Pretendo com essa pesquisa contribuir para aprofundar as discussões acerca da qualidade da formação continuada que vem sendo oferecida pelo Ministério da Educação - MEC em convênio com Estados e Municípios, além de favorecer a compreensão de como a prática docente é mobilizada durante a formação e como isso fundamenta o fazer pedagógico dos professores alfabetizadores.

2 | METODOLOGIA: SOBRE A CONSTRUÇÃO DAS DIMENSÕES DE ANÁLISE

Desenvolvi uma pesquisa de caráter qualitativo, apoiada no desejo de compreender como as professoras alfabetizadoras de um pequeno município localizado na zona da mata mineira, que participaram de programas de formação continuada oferecidos em parceria com o Governo Federal, se apropriam dos conhecimentos construídos nos encontros de formação e modificam (ou não) sua prática pedagógica nas escolas.

O critério geral de escolha dos sujeitos que participaram da pesquisa recaiu em professores que atuavam do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental em escolas municipais na cidade estudada. Foram definidos como sujeitos deste estudo todos os docentes do ano de 2014 que lecionaram nos anos do ciclo inicial de alfabetização, que atuavam na rede pública municipal de ensino e que tinham participado dos últimos programas de formação continuada ofertados no município em parceria com o Governo Federal. Foram ao todo trinta e duas professoras. A coordenadora da formação continuada e a orientadora de estudos do programa de formação continuada do Governo Federal, Pacto Nacional pela Alfabetização também participaram como sujeitos da pesquisa.

Uma das etapas mais importante da pesquisa foi a revisão de literatura. Essa revisão referiu-se à fundamentação adotada para tratar o problema de pesquisa, permitindo um mapeamento dos assuntos relevantes que ajudaram no conhecimento

mais sistemático sobre o tema estudado. Outras fontes de geração de dados foram: os documentos relacionados aos programas de formação Pró Letramento e Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; um questionário aberto de caráter geral proposto a vinte e três professoras alfabetizadoras cursistas desses programas de formação continuada; uma entrevista coletiva com um grupo de nove professoras não respondentes do questionário geral e um questionário também com questões abertas enviado por e-mail para a coordenadora de formação continuada e outro para a orientadora de estudo do município.

Com o intuito de preservar a identidade dos colaboradores dessa pesquisa e facilitar a organização da análise das informações, optei por registrar as narrativas das professoras respondentes do questionário pela letra “P” de professora, “Q” de questionário e de 1 a 17, número de professoras respondentes do questionário (por exemplo, PQ1, PQ2, PQ3, e assim por diante até a de número 17); a coordenadora da formação foi identificada pelas letras “CF”, a orientadora de estudos pelas letras “OE” e as professoras participantes da entrevista coletiva foram identificadas pelas letras “P” de professora, “E” de entrevista, acompanhadas da sequência numérica de 1 a 9, que mostra o número máximo de entrevistados. (por exemplo, PE1, PE2, PE3, até a última PE9)

Os materiais coletados passaram a ser transcritos e, na medida em que eram lidos, foi iniciada a análise dos mesmos: classifiquei, ordenei e selecionei os excertos mais recorrentes e/ou significativos, que foram agrupados e deram corpo às dimensões escolhidas para o tratamento dos dados.

O tratamento das informações, assim como a construção do relatório a partir dos resultados, seguiu as orientações metodológicas da análise de conteúdo, considerando a linha de coerência construída entre as questões da pesquisa, os instrumentos para a coleta dos dados, as informações obtidas e os alicerces teóricos selecionados para dar suporte às discussões propostas.

Assim, os questionários, o roteiro da entrevista e as transcrições, levando em consideração os objetivos dessa investigação contribuíram para a emergência das categorias, assim organizadas: a) **Ser professor** que se constituiu pelas expressões das participantes e o que dizem de suas percepções sobre sua trajetória de vida, as escolhas profissionais, a formação inicial e continuada, as histórias de leitura e escrita que permeiam o seu papel profissional e o seu agir individual; b) **Saberes docentes** que agrupou as referências sobre as concepções que fundamentam a prática das professoras entrevistadas e os conhecimentos necessários à sua plena atuação em sala de aula e, c) **Fazer pedagógico** que referenciou a formação em serviço, a organização do trabalho e da ação pedagógica, as mudanças observadas na prática das professoras alfabetizadoras.

À luz dos referenciais teóricos, busquei a fundamentação que norteou o trabalho em relação aos dados categorizados, refletindo os sentidos e significados fornecidos pelas professoras, que traduziram as transformações ocorridas em sua vida pessoal e

profissional, a partir das formações vivenciadas.

3 | REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA E O FAZER PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES

Entende-se que a prática docente requer que o professor domine um repertório de saberes. Assim, o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Tomando, especificamente, o caso da formação continuada em serviço, percebe-se a necessidade de destacar a relevância do reconhecimento e valorização dos saberes docentes, em especial dos saberes da experiência, considerados por TARDIF (2002) como núcleo vital desses saberes. Para o autor, esses saberes são [...] específicos, baseados no trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio (...), brotam da experiência e são por ela validados (...), incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser.

Concomitante, a esta ideia, FIORENTINI *et. al.* (1998), destaca que estes saberes devem ser encarados como ponto de partida e de chegada da formação continuada, no entanto, deixa claro que isto não significa o abandono das contribuições teóricas e científicas e acredita que é justamente esta formação que permite ao professor perceber as relações mais complexas da prática.

Ao reconhecerem e valorizarem os saberes produzidos pelos professores em sua prática, estes autores se opõem à concepção da primazia da teoria na formação, ou seja, à ideia de que o saber está vinculado somente à teoria e que a prática é desprovida de qualquer tipo de saber. E, ainda, que a teoria é produzida fora da prática e sua relação com a prática é uma relação de aplicação.

A relação de exterioridade mantida pelos professores em relação aos saberes curriculares, disciplinares e da formação pedagógica faz com que valorizem ainda mais os seus saberes experienciais visto que é sobre eles que mantêm o controle, tanto no que diz respeito à sua produção quanto à sua legitimação. Na entrevista e nos questionários a ênfase na troca de experiência foi percebida como possibilidade de construção de conhecimentos práticos durante o processo de formação continuada

PE7: A formação continuada está favorecendo de alguma forma nosso trabalho. Temos professoras aqui que estão com vinte, trinta anos de experiência e contribuição... com isso, **essas trocas, têm fortificado nossa prática, têm mudado minha prática profissional.**

PQ1: Percebo que a grande importância dos **cursos de formação continuada é que eles trazem boas reflexões que permitem a mudança de postura em situações didáticas e pedagógicas e a troca de experiências** entre as cursistas sempre é de uma riqueza grandiosa.

No exercício cotidiano de sua função, os professores vivem situações concretas a partir das quais se fazem necessárias habilidade, capacidade de interpretação e

improvisação, assim como segurança para decidir qual a melhor estratégia diante do evento apresentado. Cada situação não é exatamente igual à outra, mas guarda entre si certas proximidades que permitem ao professor, então, transformar algumas das suas estratégias de sucesso em alternativas prévias para a solução de episódios semelhantes, no sentido de desenvolver um *habitus* específico a sua profissão.

PQ9: A prática pedagógica nas escolas exige um professor bem capacitado e preparado para trabalhar com os alunos e com as dificuldades do dia a dia.

Com a responsabilidade ampliada, a escola hoje deve dar conta de proporcionar o conhecimento necessário para o aprendizado, mas também deve contribuir na formação do cidadão. Sua função hoje é levar o educando a um entendimento da importância do que aprende e, estimular a busca constante pelo conhecimento. A formação continuada vem a ser mais um suporte para que o docente consiga exercer sua função diante da sociedade, podendo lançar mão dos recursos e trabalhar a partir das diversas situações que acontecem na sala de aula.

O pressuposto de que a necessidade do profissional por formação continuada não tem fim está dentro da realidade atual e das demandas constantes por mudanças impostas pela sociedade. Esse pressuposto foi referenciado nas falas das professoras

PE3: É assim, **eu sempre preciso de curso, me ofereceu: eu quero!** A gente tenta participar para melhorar, porque queremos uma educação de qualidade, a gente quer melhorar, a gente está aqui para isso, tem que correr atrás mesmo. **E tem sempre que aprender porque cada dia é uma coisa nova, hoje em dia tem a internet... é tudo, aí o professor que estudou lá atrás se ele não procurar se aprimorar ele vai ficar em defasagem em relação aos alunos.** Você sente dificuldades, a gente tem medo do novo. **Precisamos sair daquela zona de conforto.** Mas eu acho que é isso mesmo, a profissão da gente é isso, porque quando a gente forma você tem que estar sempre disposto a aprender.

Formação continuada para Educação significa dizer que o professor deve permanecer em contato com a pesquisa e os estudos para ressignificar sua prática educativa. Freire (1996, p.103) esclarece essa questão:

O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. [...] O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor.

Segundo Zabala (1998, p.13)

[...] um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Geralmente se consegue esta melhoria profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las.

O saber não chega sem a procura, e os docentes precisam se conscientizar de que o fazer pedagógico só tem eficiência quando mudamos nossa prática educativa buscando atender as necessidades reais e urgentes dos nossos alunos. A coordenadora da formação percebe essa busca por parte das professoras e ressalta que muitas, a partir da frequência no PNAIC, avançaram em sua prática educativa

CF: A maioria das professoras alfabetizadora se dedicam ao máximo às propostas da formação (Pacto), com o objetivo de ampliar a prática docente e buscar caminhos diversificados para fazer com que os alunos sejam capazes

de construir seus conhecimentos e suas experiências, ajudando-os. Buscam o novo, novas práticas e fazer diferente na tentativa de ensinar e aprender melhor e de uma forma mais prazerosa. Com o Pacto muito se avançou nas escolas.

Para Zabala (1998, p.13), “a melhoria de nossa atividade profissional, como todas as demais, passa pela análise do que fazemos, de nossa prática e do contraste com outras práticas”.

Segundo Tardif (2002), ao entrar em sala de aula, o professor penetra em um ambiente de trabalho construído de interação humana. Entende que o ensino é uma atividade humana, um trabalho interativo e, [...] concretamente, ensinar é desencadear um programa de interações com um grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educativos relativos à aprendizagem de conhecimentos e à socialização. (TARDIF, 2002, p.118)

Essa afirmação encontra eco na fala de uma professora que também entende a interação com os alunos como sendo o núcleo de seu trabalho. E, por ter essa consciência, busca refletir sobre sua prática e melhorar sua formação constantemente.

PQ13: Acredito que por minha profissão envolver pessoas e estas estarem em constante processo de formação, vejo a formação continuada como indispensável para a reflexão de minha prática enquanto alfabetizadora, sendo, assim, um meio eficaz para a construção do meu próprio conhecimento. Os cursos de formação contribuem para que novas experiências sejam vividas, trocadas com outros colegas e que novos horizontes tragam mudanças necessárias para melhorar meu desempenho como alfabetizadora junto aos alunos.

Sobre o fazer pedagógico é importante destacar que somente pode ensinar quem sabe, quem se preocupa em aprimorar o próprio conhecimento, em aperfeiçoar-se e adaptar-se às novas situações para poder ajudar na construção do conhecimento dos outros.

PE3: Eu não sabia trabalhar com material dourado, e aquilo é rico demais, então eu fui aprender com uma colega que é uma expert nesse assunto. Depois, fui fazer curso de música porque eu não sabia cantar direito, era uma negação. Fiz o curso de música, fiz também de violão...fui aprendendo várias coisas. Depois fiz curso de artes porque eu também tinha dificuldade para fazer dobradura...mesmo assim, até hoje eu tenho que correr nas colegas para me ajudar a formar um sapo. **É que nossa profissão pede um pouco de conhecimento de tudo.** Também tive que aprender a trabalhar com ciências, a fazer conta de um jeito diferente... (*grifo meu*)

Assim, o trabalho realizado diariamente pelos professores está diretamente ligado à sua formação, aos seus saberes que, por sua vez, são construídos na relação com os seus alunos e colegas de trabalho e na sua busca pessoal. Faz parte da natureza da prática pedagógica, a indagação, a busca, a pesquisa e o sentimento de inacabamento. Como a professora PE9 que se coloca na busca constante pelo conhecimento

PE9: Minha base ainda está sendo construída...eu vou, eu pergunto na escola, eu vou pesquisando em casa, também porque eu gosto, **eu pesquiso muito**, fico até na dúvida porque eu pesquiso demais e aí fico cheia de ideia na cabeça. Essa semana eu estava lendo uma reportagem de uma professora que ganhou um prêmio, acho que no Nordeste, de Ciências, nas nossas apresentações eu vi um

muito parecido, aqui! São trabalhos que são divulgados e que a gente já fez e eu já vi aqui, trabalhos melhores...

O depoimento acima retrata a importância de se buscar o conhecimento e as boas práticas profissionais feitas por outros colegas professores. O sentimento de pertencimento a uma categoria profissional que trabalha, produz, e é criativa, empolga o profissional, sobretudo aquele que está no início de carreira.

Como culminância dos trabalhos da formação no âmbito do PNAIC foi proposto que cada município realizasse o seu seminário final com apresentações de relatos de experiências de práticas que foram planejadas e aplicadas nas turmas de alfabetização. Cada professor fez seu relato, no primeiro ano de formação sobre práticas de Língua Portuguesa e, no segundo ano, sobre práticas de Alfabetização Matemática ou práticas interdisciplinares entre Matemática e Língua Portuguesa. O compartilhamento de boas práticas foi uma estratégia formativa orientada para ser desenvolvida ao longo da formação e foi a essa dinâmica de apresentações que as professoras estavam se referindo em sua fala.

PQ14: A formação foi muito importante para meu fazer de sala de aula, **com as novas experiências através dos relatos, vou adquirindo conhecimento e procuro coloca-los em prática na sala de aula.**

PQ5: A formação continuada mantém o meu trabalho de alfabetizadora atualizado e sempre inovado. E, o que eu acho mais interessante, principalmente em relação ao Pacto, é que **proporciona mudanças na minha prática pedagógica através da troca de experiências entre os professores.** É muito proveitoso ver e compartilhar trabalhos que deram certo.

É importante que as professoras tenham contato uma com o trabalho da outra, inclusive porque a proposta do ciclo de alfabetização é exatamente essa: processo de alfabetização se dá ao longo dos três anos, não sendo um trabalho isolado de uma única professora.

Na busca por mudanças e/ou transformações em sua prática, o professor conquista autonomia e assume responsabilidades pelo seu próprio desenvolvimento profissional. Assim sendo, a formação continuada ganhou espaço privilegiado de produção de conhecimento, por propiciar aos docentes a troca entre pares, a reflexão sobre a prática e a possibilidade de compreensão desta para além da sala de aula. Ressalta-se a opinião unânime dos professores de que a formação continuada, de forma geral, contribui para mudanças significativas em suas práticas pedagógicas, atualizando-os e motivando a transformação de seu trabalho na interação com o outro.

A coordenadora da formação destacou que o PNAIC está ajudando a formar profissionais mais conscientes do trabalho que realizam em sala.

CF: **Penso que o mais importante de tudo é contar com professores mais conscientes do trabalho realizado na sala de aula,** saber que a atividade “x” vai desenvolver a habilidade “y” no aluno, pois o sucesso ou o fracasso da educação são gerados dentro da sala de aula. Vejo o Pacto e toda formação complementar como um apoio e um investimento para o sucesso da educação.

Em que pese a preocupação com a possibilidade do professor restringir o seu ensino aos direitos de aprendizagem como norteadores de sua prática, entendemos ser um avanço no fazer pedagógico do professor quando ele é capaz de fixar um objetivo de ensino (direito de aprendizagem) e construir um planejamento, selecionando atividades, sequências didáticas e formas de avaliação, para alcançá-lo. Ele passa a trazer suas escolhas e opções para um plano consciente de trabalho, significa que ele sabe qual trajetória percorrer com seu aluno para que ele avance em sua alfabetização. Sobretudo se lembrarmos que o PNAIC trouxe uma perspectiva de trabalho interdisciplinar, uma vez que não se limitou a trabalhar direitos de aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática, avançando para conteúdos em História, Geografia, Ciências e Arte.

Uma questão importante que surgiu a partir da fala das alfabetizadoras foi a valorização dos materiais que estão chegando às escolas por meio de outro eixo de ação do Pacto Nacional pela Alfabetização. Foram livros didáticos, obras pedagógicas complementares, dicionários, entregues no âmbito do programa Nacional do Livro Didático; jogos pedagógicos de apoio à alfabetização; obras de referência, de literatura e de pesquisa, entregues pelo Programa Nacional da Biblioteca da Escola; obras de apoio pedagógico aos professores; jogos e softwares de apoio à alfabetização. Cada turma de alfabetização recebeu um acervo literário e de jogos, oportunizando a criação de cantinhos de leitura e jogos dentro de cada sala de aula.

Podemos refletir que tanto a formação continuada quanto o conjunto de materiais que chegaram às escolas empoderaram o fazer pedagógico do professor.

PE3: Quando eu comecei no Pacto **tinha muito livro e material que eu não conhecia, que eu não tinha visto**, a verdade é essa. Tem um livro com uma leiturrinha que trabalhava os números, no meu planejamento eu tinha que trabalhar, então eu consegui levar para sala.

PE3: Hoje em dia eu acho que temos tudo, tem material didático. **Tem tanto que as vezes não sabemos aproveitar. São muitos jogos, muito material de alfabetização nas escolas.** Antes da formação ficava tudo nos armários, agora é que os professores estão procurando.

Saber planejar, organizar sua rotina pedagógica, lançar mão de estratégias de ensino, ter ao seu alcance obras literárias de qualidade, jogos para trabalhar a alfabetização de forma lúdica, usar os materiais concretos das caixas de matemática para desenvolver conceitos e operações com os alunos oportunizam ao professor desenvolver sua prática pedagógica com mais qualidade, de forma mais contextualizada.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sobre o fazer pedagógico as falas das professoras destacaram: a ampliação de conhecimentos e fortalecimento de seu papel profissional através das trocas de experiências e da reflexão sobre as situações vividas no dia a dia, alicerçando práticas mais conscientes e autônomas e fortalecendo a ideia de autoria do processo educativo;

e, os diálogos, ampliando as possibilidades das educadoras refletirem e definirem rumos para o seu papel profissional, de forma mais intencional e com mais autoridade e segurança. A importância do planejamento enquanto sistematização dos propósitos do trabalho a ser realizado com o aluno também mereceu destaque nas falas das alfabetizadoras, enquanto ferramenta norteadora do fazer pedagógico.

A formação em contexto e o trabalho em parceria, desenvolvido na formação do PNAIC, ofereceu conhecimento mais próximo do cotidiano escolar, estabelecendo elos entre o fazer pedagógico e a realidade do aluno. Sobre a aprendizagem compartilhada, as colaboradoras dessa pesquisa destacaram a importância do papel do outro na construção do conhecimento, tanto nessa parceria entre professor e equipe pedagógica, quanto nas interações com as crianças, em que elas e os adultos aprendem com seus pares. Foi destacado o papel do professor, sua responsabilidade e comprometimento, compreendendo que o processo de desenvolvimento e a aprendizagem tem como ponto de partida intervenções planejadas, indispensáveis para definir caminhos para o aluno, ou mesmo pelos parâmetros de parceiros mais experientes, que os desafiem em suas atividades. Os conhecimentos adquiridos parecem ter possibilitado a mediação de situações de aprendizagem com mais clareza e desenvoltura.

Por fim, ainda que o foco desse trabalho esteja direcionado para a formação continuada de professores alfabetizadores, é preciso ter a consciência de que a melhoria da qualidade da educação não está atrelada apenas à boa formação dos profissionais que nela atuam. É preciso pensar nas condições de trabalho que lhes são imputadas, nas estruturas das escolas, nos recursos físicos, materiais e humanos que são disponibilizados para as mesmas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CANÁRIO, R. Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In: ESTRELA, A; BARROSO, J.; FERREIRA, J. (Orgs.). **A escola**: Um objecto de estudo. Lisboa: AFIRSE, 1995.

CANDAU, V. M. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997.

FIORENTINI, D.; SOUZA e MELO, G. F. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, C.(org). **Cartografias do trabalho docente**: professor(a) - pesquisador(a). Campinas: Mercado das Letras, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MIZUKAMI, M. da G. N. *et alii*. **Escola e Aprendizagem da Docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: EDUFSCar, 2002.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

ZEICHNER, K. M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador-acadêmico. In: GERALDI, C.(Org.). **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-476-4



9 788572 474764