

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Formação Docente nas Dimensões Ética, Estética e Política



Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Formação Docente nas Dimensões Ética, Estética e Política

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)

F723 A formação docente nas dimensões ética, estética e política 1
[recurso eletrônico] / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. –
Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Formação Docente
nas Dimensões Ética, Estética e Política; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-568-6

DOI 10.22533/at.ed.686190209

1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Ética. 3. Professores –
Formação – Brasil. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

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

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

A obra “A formação Docente nas Dimensões Éticas, Estética e Política 1” traz diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo das ciências humanas.

Atualmente, o modelo de desenvolvimento econômico, o processo de globalização, os avanços tecnológicos, que geram rápidas e constantes mudanças em todos os setores da sociedade, têm exigido das instituições, principalmente da escola, maior eficácia, produtividade, qualidade e competitividade, suscitando a necessidade de profissionais competentes e atualizados, capazes de assumir os diferentes papéis no mercado de trabalho e no contexto em que vivem.

Os saberes adquiridos nas formações iniciais já não oferecem suporte para exercer a profissão com a devida qualidade, como acontecia até pouco tempo, conforme alude Lévy (2010, p.157): “pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início do seu percurso profissional, estarão obsoletas no fim da sua carreira”.

Na atividade docente torna-se ainda mais premente que ocorra a formação continuada, pois o ofício de professor não é imutável, suas mudanças incidem principalmente pelo surgimento e a necessidade de atender as “novas competências”. Este ofício vem se transformando, exigindo: prática reflexiva, profissionalização, trabalho em equipe e por projetos, autonomia e responsabilidades crescentes, pedagogias diferenciadas, sensibilidade à relação com o saber e com a lei. Tudo isso leva a um repensar da prática e das competências necessárias para o desempenho do papel de educador.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

Conforme Imbernón (2001) a formação continuada, entendida como fomento do desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, eleva o trabalho para que ocorra a transformação de uma prática. Tal prática está para além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente. A formação continuada supõe uma prática cujo alicerce é balizado na teoria e na reflexão para a mudança e a transformação no contexto escolar. Dessa forma, os professores passam a ser protagonistas de sua história, do seu fazer pedagógico, e de uma prática mobilizadora de reflexão sobre tudo o que vêm realizando (Nóvoa 1999; Schon 1997).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem

provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola em sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade. Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A (RE)CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS PEDAGÓGICA: DESAFIOS ATUAIS DA EDUCAÇÃO	
Ayala de Sousa Araújo	
Anderson Nildo dos Santos de Jesus	
Rafaela Caroline Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.6861902091	
CAPÍTULO 2	10
A CONTRIBUIÇÃO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO CICLO ALFABETIZADOR, EM SERRA DO MEL-RN	
Themis Gomes Fernandes	
Maria Kéllia de Araujo	
Francisca Erenice Barbosa da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6861902092	
CAPÍTULO 3	24
A EDUCAÇÃO EM SAÚDE PRESENTE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS: UM OLHAR SOBRE A PROMOÇÃO DA SAÚDE NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Manoel Messias Santos Alves	
Bruno Meneses Rodrigues	
José Elyton Batista dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6861902093	
CAPÍTULO 4	38
A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA PARA JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XIX NA PROVÍNCIA DE SERGIPE	
Maria dos Prazeres Nunes	
Simone Silveira Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.6861902094	
CAPÍTULO 5	47
A FOTOGRAFIA NA DOCÊNCIA DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO	
Adeilton Santana Nogueira	
Éverton Gonçalves de Ávila	
Vera Maria dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6861902095	
CAPÍTULO 6	59
A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Viviane Novaes de Souza	
Leandro dos Santos	
Camila Mota Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6861902096	
CAPÍTULO 7	69
A LITERATURA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO LEITOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Nailson dos Santos Almeida	
Suely Cristina Silva Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6861902097	

CAPÍTULO 8	80
A POPULARIZAÇÃO DAS ATIVIDADES CIENTÍFICAS EM FUNÇÃO DA ASTRONOMIA SOLAR	
Caio Crespo Moraes	
DOI 10.22533/at.ed.6861902098	
CAPÍTULO 9	89
A PROBLEMÁTICA DO <i>BULLYING</i> NA ESCOLA: REFLEXÕES E DESAFIOS PARA A GESTÃO E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	
Lucyvânia D'arc Duarte Ribeiro	
Raimunda Rita de Cássia Nascimento Silva	
Sandra de Sousa Duarte	
DOI 10.22533/at.ed.6861902099	
CAPÍTULO 10	98
A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: AS CONCEPÇÕES QUE NORTEIAM OS DISCURSOS DOS PROFISSIONAIS NO COTIDIANO ESCOLAR	
Paloma Rezende de Oliveira	
Joselaine Cordeiro Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.68619020910	
CAPÍTULO 11	111
ABORDAGEM DA HISTÓRIA DA CIÊNCIA PRESENTE NO CONTEÚDO GENÉTICA EM LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA	
Franciane Silva Lima	
Hellen José Daiane Alves Reis	
Andréa Martins Cantanhede	
DOI 10.22533/at.ed.68619020911	
CAPÍTULO 12	123
AS COMPETÊNCIAS DO GESTOR EMPREENDEDOR PARA UTILIZAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS PELOS PROFESSORES E ALUNOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Ada Mônica Santos Brito	
DOI 10.22533/at.ed.68619020912	
CAPÍTULO 13	134
ATUALIZAÇÕES DIDÁTICAS: DE TRAJANO À FOTOGRAFIA INTELIGENTE	
Adeilton Santana Nogueira	
Éverton Gonçalves de Ávila	
Daniel Bramo Nascimento de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.68619020913	
CAPÍTULO 14	146
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONCEPÇÕES E PRÁTICAS	
Danise Vivian Gonçalves dos Santos	
Eunice Maria da Silva	
Renata Aparecida Dias Alexandre	
DOI 10.22533/at.ed.68619020914	

CAPÍTULO 15	158
BIOÉTICA NA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA: A IMPORTANCIA DA EMPATIA E DA PERCEPÇÃO	
Vinícius Lurentt Bourguignon	
DOI 10.22533/at.ed.68619020915	
CAPÍTULO 16	195
BLOCOS DE MONTAGEM COMO ESTRATÉGIA DE INTEGRAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	
Camila Mendonça Romero Sales	
Arthur Rezende da Silva	
Diego da Silva Sales	
Aline Pires Vieira de Vasconcelos	
DOI 10.22533/at.ed.68619020916	
CAPÍTULO 17	203
CAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM DE SI: COMPARTILHANDO O TRABALHO NAS TURMAS DE AEE	
Andréa de Sá Rocha Nogueira	
Geórgia Oliveira Costa Lins	
Hildiana Maria Gomes Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.68619020917	
CAPÍTULO 18	213
DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO BRASILEIRO NO SÉCULO XXI: DO QUADRO À TELA	
Elizabeth Danziato Rego	
DOI 10.22533/at.ed.68619020918	
CAPÍTULO 19	227
DIÁLOGOS ENTRE CINEMA, FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E INFÂNCIA	
Larissa Ferreira Rodrigues Gomes	
Fabiola Alves Coutinho Gava	
Maria José Rassele Soprani	
DOI 10.22533/at.ed.68619020919	
CAPÍTULO 20	236
EDUCAÇÃO E EMPODERAMENTO UM ATO DE INCLUSÃO	
Maria Aparecida dos Santos Siqueira	
Julia Tadeu Silva dos Santos e Paula	
DOI 10.22533/at.ed.68619020920	
CAPÍTULO 21	247
EDUCAÇÃO RURAL EM SERGIPE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Leandro dos Santos	
Viviane Novaes de Souza	
Elisson Souza de São Jose	
DOI 10.22533/at.ed.68619020921	

CAPÍTULO 22 257

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID BIOLOGIA DA UFRR

Wilma Lima Lira

Jairo Ferreira de Oliveira

Lucilia Dias Pacobahyba

Maria Aparecida Neves

Silvana Tulio Fortes

DOI 10.22533/at.ed.68619020922

SOBRE A ORGANIZADORA..... 267

ÍNDICE REMISSIVO 268

A CONTRIBUIÇÃO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO CICLO ALFABETIZADOR, EM SERRA DO MEL-RN

Themis Gomes Fernandes

Mestra em ciências da educação, professora efetiva nas cidades de Serra do Mel e Mossoró, e-mail: themis.fernandes@bol.com.br.

Maria Kéllia de Araujo

Especialista em Educação, professora efetiva na Prefeitura Municipal de Mossoró, e-mail: kelliaraujo@bol.com.br.

Francisca Erenice Barbosa da Silva

Especialista em Psicopedagogia e Gestão escolar, professora aposentada, Educação e Linguagem. e-mail:erenice.barbosa001@gmail.com

RESUMO: O presente artigo aborda a formação de professores através do PNAIC, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa, numa escola da rede municipal de ensino na cidade de Serra do Mel/RN. O trabalho objetiva verificar a participação, interesse e motivação de professores do 1º ao 3º anos do Ensino Fundamental I, que participam do PNAIC e, se este contribui para sua prática diária em sala de aula. Para a efetivação da pesquisa realizamos um estudo bibliográfico acerca desta temática e nos fundamentamos em autores como: NÓVOA (1995), MORAIS (2012), TARDIF (2013) e FREIRE (1996), e entrevistas semiestruturadas com as professoras. Constatamos que as metodologias de trabalho adotadas nas formações pedagógicas do PNAIC contribuem

de forma significativa para aprimorar a prática cotidiana em sala de aula, e, que as professoras participantes desta pesquisa estão melhorando sua atuação docente mediante as trocas de saberes que estas formações proporcionam.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. PNAIC. Formação de Professores.

ABSTRACT: This article deals with teacher training through the PNAIC, National Pact for Literacy in the Right Age, in a municipal school system in the city of Serra do Mel / RN. The objective of this work is to verify the participation, interest and motivation of teachers from 1st to 3rd year of elementary school I, who participate in the PNAIC and, if this contributes to their daily practice in the classroom. In order to carry out the research, we carried out a bibliographic study about this theme and based on authors such as: NÓVOA (1995), MORAIS (2012), TARDIF (2013) and FREIRE (1996). We found that the work methodologies adopted in the pedagogical formations of the PNAIC contribute significantly to improve the daily practice in the classroom and that the teachers participating in this research are improving their teaching performance through the exchanges of knowledge that these formations provide.

KEYWORDS: Literacy. PNAIC. Teacher training.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a formação de professores apresenta-se como uma temática relevante no final do século XX e vários pesquisadores têm direcionado seus estudos na busca de compreender os desafios apontados para a formação docente no sentido da profissionalização, bem como, discutem a importância da formação inicial e continuada como condição essencial para execução de uma prática pedagógica com foco na aprendizagem.

Nesse sentido, a alfabetização das crianças até os oito anos de idade tem sido bastante debatida nos últimos anos, vinculadas ao desenvolvimento de uma aprendizagem significativa. Daí a importância da formação inicial e continuada para os profissionais da educação. Faz-se necessário e urgente formar professores, profissionais reflexivos. Refletir sobre a prática para melhorar e ou adequar essa prática às necessidades do grupo com que se trabalha, é agir para transformar a realidade.

De acordo com FREIRE (1996, p.39), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

E para atender as necessidades que os professores apresentam com relação à formação continuada no sentido de alcançar um dos objetivos já descritos na meta cinco do atual Plano Nacional da Educação- PNE, aprovado pela lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 que deseja que todas as crianças sejam alfabetizadas num determinado período, foi criado o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um ajuste de cunho formal estabelecido entre os governos federal, estadual e municipal que objetiva desenvolver a alfabetização plena das crianças até 8 anos de idade, ao término do 3º ano do Ensino Fundamental. No intuito de alcançar tal meta, o ministério da Educação (MEC), apresentou um orçamento de R\$ 3,3 bilhões destinados a efetivação desse programa em todo o Brasil. São cerca de 5.421 municípios pertencentes a todo o território nacional que aderiram a este projeto, com mais de 7 milhões de professores que lecionam entre o 1º e 3º anos do ensino fundamental I, em 108 mil escolas brasileiras. Este compromisso entre os governos foi motivado após a constatação das avaliações nacionais, que apresentaram índices significativos de estudantes nessa faixa etária, não alfabetizados.

No Brasil é longa a história de fracasso na alfabetização, se retrocedermos alguns anos no tempo, observaremos que, com base em censos, no ano de 1940, a taxa de analfabetismo entre os brasileiros cuja idade variava entre a fase de jovens e adultos era estimada em 64,9 por cento da população. Após três décadas, em 1970, averiguou-se 33,6 por cento, e no ano de 2000, para 13, 6 por cento, passando-se mais uma década, em 2010, o total de 9,6 por cento das pessoas com idades

acima de 15 anos se encontravam analfabetas. Se comparando o Brasil com outras nações latino-americanas como Uruguai, encontra-se 1,7 por cento de analfabetos, a Argentina 2,4 por cento, o Chile tem 2,95 por cento, o Paraguai tem 4,7 por cento e a Colômbia tem 5,9 por cento de suas populações analfabetas.

Vale salientar que o índice estatístico constatados em alunos que não estão alfabetizados alcança níveis elevados em famílias de classe baixa, noutras classes, médias e altas, isso não acontece, com exceção, de casos de alunos com necessidades especiais, que precisam de mais tempo, devidos suas especificidades. É uma raridade averiguar alunos que saíram do primeiro ano escolar, proveniente de classes médias e altas, que desconheçam a escrita alfabética ou se encontrem iniciando a internalização das relações entre a letra e som.

Essa realidade é constatada devido às escolas particulares colocarem a responsabilidade nessas famílias de procurarem o apoio devido a cada especificidade encontrada em sala de aula, no que se refere a reforço escolar de professores, ou psicopedagogos, ou fonoaudiólogos, profissionais que venham a atender as necessidades dessas crianças, quando estas não assimilam ou acompanham o ensino ofertado nestas instituições de ensino. Ocorre que o ensino praticado nessas escolas privadas não se adequam as especificidades de cada indivíduo que venha a estudar nelas, mas que é direcionado a família efetivar a alfabetização de seu filho para que não venha a ser reprovado ao final do ano letivo.

Diante dessa realidade constatada em âmbito escolar o governo passa a procurar formas para compensar tal realidade estatística para as camadas baixas, propondo modos e formas de formar um professor mais completo, capaz de contribuir na constituição do ser social humano:

Até o final da década de 1970, pouco destaque era conferido, no Brasil, à formação de professores, condição que se altera substancialmente nas décadas de 1980 e 1990, em especial, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB/1996. A partir desse período, de um modo bastante preciso, a referida formação desponta como objeto de estudo e a personalidade do professor passa a ocupar, como tal, um lugar de destaque (MARTINS, 2010, p. 1).

A busca por desenvolver nas escolas profissionais que intervenham na sociedade, aprimorando habilidades, práticas e teorias adequadas a realidades ímpares, contribui para fomentar a carências latentes de uma formação que viabilize a formação de sujeitos atuantes dentro da sociedade. Diante dessa realidade imposta, a qualidade do trabalho a que venha ser desenvolvido pelo professor torna-se essencial para ser efetivado o ideário de educação, como menciona o documento oficial, Referenciais para Formação dos Professores:

O objetivo da formação de professores, de acordo com as concepções contidas nesses Referenciais é a sua profissionalização por meio de desenvolvimento de suas competências de modo a permitir que no cumprimento das suas funções estejam contempladas as dimensões técnicas, sociais e políticas que são igualmente importantes e imprescindíveis ao desenvolvimento do nosso país

(BRASIL, 2002, p. 3).

A formação continuada tem sido alvo de apreciação pelo MEC e, em seu sistema, existe uma política nacional que propõe a formação continuada em parceria com as secretarias de estados e municípios. Nos Referenciais para a Formação dos Professores, o professor revela-se como o ser cuja personalidade precisa ser munida de características fundamentais para oferecer a condições que se busca na educação brasileira em meio a atual realidade. Constituindo um sujeito que busca se aprimorar, aprendendo e moldando suas competências técnicas, relações sociais e concepções políticas. Nesse sentido,

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 1995, p. 27).

O PNAIC é o resultado da atual conjuntura política educacional brasileira e internacional, e tem o objetivo de contribuir para a equidade social e ser parte atuante da completude social. Está fundamentado em uma corrente de partes teleológicas de segundo plano, com base e metas de várias organizações. Uma das argumentações para entender essa política que surge e se constitui no desempenho do indivíduo é estimular a dialética, já que ela é a ênfase da própria demonstração existente na realidade social e revela-se como predisposição do desenvolvimento e das complexidades sociais. Assim, o PNAIC dispõe de mecanismos fundamentais para a formação dos professores, como bem expressa o caderno de apresentação (BRASIL, 2012, p. 5), “é um acordo formal assumido pelo Governo Federal, estados, municípios e entidades para firmar o compromisso de alfabetizar crianças até, no máximo, 8 anos de idade, ao final do ciclo de alfabetização”.

Os cadernos de formação de professores do PNAIC são constituídos por trinta e dois volumes, organizados em oito unidades. Cada exemplar é composto de Ano 1, Ano 2, Ano 3 e Educação do Campo (destacando o mesmo tópico com minúcias), um caderno de apresentação, um caderno de formação de professores alfabetizadores e um caderno de educação especial.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é definido nos Cadernos de Apresentação e Orientação para a formação de professores como um projeto que tem a diligência do Governo Federal em união com os estados e municípios. Cujas metas principais são fornecer o direito a todas as crianças à alfabetização até o 3º ano desse ciclo, ou seja, até os oito anos de idade. A ênfase principal do Pacto está no melhoramento da formação de professores que trabalham com crianças em fase de alfabetização. Dentre as ações do PNAIC, revelam-se como principais os quatro eixos de atuação:

Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus

orientadores de estudos; Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; Avaliações sistemáticas e Gestão, controle social e mobilização (BRASIL, 2012, p.05).

O Pacto constitui uma organização e um planejamento em diversas etapas, formadas por várias equipes de trabalho: a equipe central, a equipe escolar e o conselho ou núcleo de alfabetização. O programa faz abordagens voltadas a temas como os espaços, materiais e menciona o tempo voltado para as atividades propostas. Quanto ao ciclo de alfabetização o Pacto enfatiza a enturmação, a avaliação e a progressão continuada. Onde se observe os avanços, realize as avaliações constantes e proporcione vários momentos juntos, propondo várias formas de aprendizagens.

Nesse processo de alfabetização, utiliza-se o critério para a enturmação, o pacto tem como parâmetro a avaliação formativa, que vem não para penitenciar, mas para avaliar e reavaliar todo o desempenho na alfabetização que a criança vivencia. Essa avaliação é:

[...]voltada para a redefinição permanente das prioridades e planejamento contínuo do fazer pedagógico. As avaliações diagnósticas utilizadas para conhecer as crianças e detectar quais saberes elas já dominam são pontos de partida para planejar estratégias para aproximá-las da escola (BRASIL, 2012f, p.22).

Compreendendo essa relação particular entre a avaliação e a enturmação, ainda se faz necessário que se procure também apreender o que o Pacto crer com relação à progressão continuada, que de acordo com o caderno de apresentação, se efetiva como terceiro ponto nessa vertente de alfabetização até os oito anos de idade. A proposta leva em consideração fundamental que os três primeiros anos de escolarização no ensino fundamental, é: [...] o tempo necessário para que meninos e meninas consolidem suas aprendizagens sobre o sistema de escrita, possam produzir e compreender textos orais e escritos com autonomia e compreender conceitos básicos das diferentes áreas de conhecimento (BRASIL, 2012, P.22).

A progressão continuada, que nada mais é do que a continuidade do aluno sem reprovação nesses primeiros três anos, vem como forma de assegurar os direitos de aprendizagem quanto aos conhecimentos, capacidades e habilidades de tais crianças, procurando respeitar seus progressos em suas particularidades e uma relação equilibrada com os conhecimentos das mais variadas áreas de conhecimento. Sob este aspecto, o PNAIC não compreende como um sujeito alfabetizado que lê e escreve rudimentarmente em sua língua, mas:

Espera-se, mesmo na mais tenra idade, que a pessoa alfabetizada seja capaz de ler e escrever em diferentes situações sociais, para que possa, então, inserir-se e participar ativamente de um mundo letrado, frente às demandas sociais e aos avanços da tecnologia, que exigem sujeitos cada vez mais proficientes nas práticas de linguagem diversas (BRASIL, 2012f, p.26).

Para tanto, o Pacto considera como responsabilidade social de ser professor e

observa quatro princípios fundamentais no fazer pedagógico:

1.O Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador; 2. O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias; 3. Conhecimentos oriundos das diferentes áreas de conhecimento podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade; 4. A ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem (BRASIL, 2012f, P.27).

O projeto compreende que a formação do professor não se acaba no término da graduação e por isso leva em consideração a participação de vários segmentos da sociedade para a sequenciação de tal formação. Fazem parte, o Ministério da Educação, as universidades públicas brasileiras e as Secretarias de Educação.

Assim, a formação no âmbito deste Programa é focada na prática do professor, de modo que as singularidades do trabalho pedagógico são objeto de reflexão. Refletir, estruturar e melhorar a ação docente é, portanto, o principal objetivo da formação (BRASIL, 2012f, p.28).

Diante disso, a universidade concebe a sua equipe de trabalho com um coordenador geral, um coordenador adjunto, supervisores e formadores que trabalharam em conjunto com os orientadores de estudo. Os municípios e o Estado dispõem de seus funcionários para orientar os estudos que intervirão na formação dos professores alfabetizadores através da responsabilidade de um coordenador local.

Aos orientadores de estudo do programa foi constituída uma primeira formação de quarenta horas, dando destaque ao seu papel em todo o desenrolar de formação continuada e em sua assistência ao professor em sua prática diária. Esse encontro indica como metas:

1.Reconhecer-se como agente na formação continuada dos professores; 2. Refletir sobre diferentes concepções de formação continuada, com ênfase na abordagem crítico-reflexiva; 3. Refletir sobre os saberes docentes e o cotidiano da sala de aula; 4. Refletir sobre o papel das experiências pessoais e profissionais na construção da identidade profissional; 5. Refletir sobre a importância do resgate da trajetória pessoal para compreensão das práticas pedagógicas; 6. Planejar e desenvolver projetos de formação continuada dos professores, assumindo o papel de formadores; 7. Discutir a concepção de alfabetização que permeia o programa de formação dos professores; 8. Aprofundar os conhecimentos que serão discutidos ao longo da formação com os professores (BRASIL, 2012f, p.29).

Além desse, ainda estão conjecturados com os orientadores desses estudos em particular quatro encontros com duração de vinte e quatro horas, cada um. Fora isso, esses precisam dedicar 16 quarenta horas ao planejamento, estudo, tarefas estipuladas e na produção do seminário final no município e no estado para a socialização, com carga horária de vinte e quatro horas. Somando uma carga horária de duzentas horas.

De acordo com os cadernos do Pacto, no desenrolar do primeiro ano de formação foram previstos encontros para os professores alfabetizadores que atuam no 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental, de acordo com a necessidade de cada realidade. Esses cursos apresentam a mesma temática, a mesma estrutura e a mesma carga horária, compondo apenas as especificidades de cada fase. Essa formação é fornecida presencialmente pelos orientadores de estudos nos municípios com uma carga horária de oitenta horas divididas ao longo das oito unidades, com mais oito horas para o seminário final e trinta e duas horas de estudos e atividades extras, totalizando assim cento e vinte horas (BRASIL, 2012).

A finalidade da formação concedida foi idealizada em uma compreensão de espiral e nas diversas unidades procura-se uma investigação da mesma temática. Os objetivos são: 1. Entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, com aprofundamento de estudos utilizando, sobretudo, as obras pedagógicas do PNBE do Professor e outros textos publicados pelo MEC; 2. Aprofundar a compreensão sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento nas diferentes áreas de conhecimento; 3. Compreender a importância da avaliação no ciclo de alfabetização, analisando e construindo instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem; 4. Compreender e desenvolver estratégias de inclusão de crianças com deficiência visual, auditiva, motora e intelectual, bem como crianças com distúrbios de aprendizagem no cotidiano da sala de aula; 5. Conhecer os recursos didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação (livros didáticos e obras complementares aprovados no PNLND; livros do PNBE e PNBE Especial; jogos didáticos distribuídos pelo MEC) e planejar situações didáticas em que tais materiais sejam usados; 6. Planejar o ensino na alfabetização, analisando e criando propostas de organização de rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento; 7. Compreender a importância de organizar diferentes agrupamentos em sala de aula, adequando os modos de organização da turma aos objetivos pretendidos; 8. Criar um ambiente alfabetizador, que favoreça a aprendizagem das crianças; 9. Entender as relações entre consciência fonológica e alfabetização, analisando e planejando atividades de reflexão fonológica e gráfica de palavras, utilizando materiais distribuídos pelo MEC; 10. Compreender a importância da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental e planejar 17 situações de uso de obras literárias em sala de aula; 11. Conhecer a importância do uso de jogos e brincadeiras no processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, analisando jogos e planejando aulas em que os jogos sejam incluídos como recursos didáticos; 12. Analisar e planejar projetos didáticos e sequências didáticas para turmas de alfabetização, assim como prever atividades permanentes, integrando diferentes componentes curriculares e atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita (BRASIL, 2012, p.31).

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO CICLO ALFABETIZADOR, EM SERRA DO MEL-RN: A CONTRIBUIÇÃO DO PNAIC.

Esta pesquisa foi desenvolvida com oito (08) professores que lecionam nas turmas de 1º ao 3º anos do Ensino Fundamental I, numa escola localizada no centro da cidade de Serra do Mel. A cidade de Serra do Mel é um município no estado do Rio Grande do Norte, localizado na microrregião de Mossoró. Idealizada em 1970 pelo ex - governador potiguar José Cortez Pereira de Araújo, implantado em 1972, ainda em seu governo, mas o Projeto original só foi concluído no ano de 1982 com a ocupação de quase todas as suas vilas rurais.

Em 1982, ano de conclusão do projeto, já contava com 19 vilas colonizadas, totalizando 1.003 famílias residentes. Serra do Mel logo passou a ser município, consolidando sua economia na produção de caju, com base nas atividades familiares. O município de Serra do Mel está dividido em vilas comunitárias de produção, sendo 23 núcleos habitacionais (22 vilas rurais e 1 vila central) que receberam, cada uma, o nome de um Estado Brasileiro. Situado numa região ímpar em nível geográfico e clima, o município prosperou rapidamente e em pouco tempo viu crescer o seu núcleo populacional.

E em 13 de maio de 1988, de acordo com a Lei nº 056, Serra do Mel conseguiu sua autonomia política, tendo suas terras desmembradas das cidades vizinhas, tornando-se um novo município do Rio Grande do Norte, o único a ter sua origem a partir de uma área de assentamento de trabalhadores sem terra no Estado.

Com relação à formação continuada dos professores pesquisados, eles participam dos encontros do Plano Nacional de Alfabetização na idade Certa (PNAIC) quinzenalmente, sob a responsabilidade da Equipe de técnicos da Secretaria Municipal de Educação do referido município.

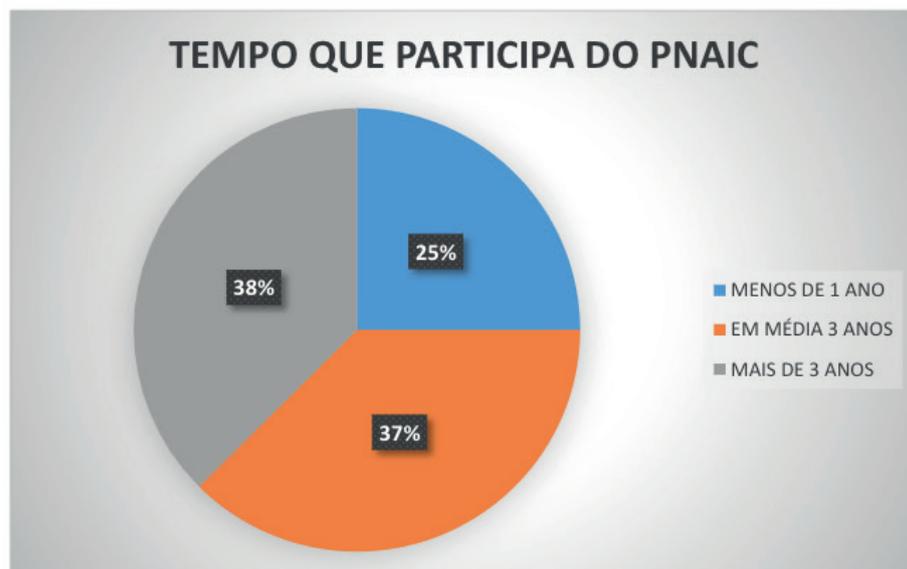
RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir expõem-se os dados levantados através da proposta de investigação e análise de forma qualitativa dos resultados identificados, observando-se as respostas dadas pelas professoras participantes do questionário dirigido. Foram obtidas respostas de educadoras que lecionam em turmas do 1º ano ao 3º ano do ensino fundamental, da Escola localizada no centro da cidade de Serra do Mel-RN.



Fonte: Elaborado a partir da Pesquisa realizada (2017).

Foi constatado que a maioria das professoras que lecionam nesta instituição de ensino participa assiduamente do PNAIC no ano de 2017. A minoria respondeu ter frequentado no passado e agora não mais.



Fonte: Elaborado a partir da Pesquisa realizada (2017).

O tempo de participação foi bastante variado, mas todas apresentam uma boa experiência nesta modalidade de aperfeiçoamento para a realização de sua prática pedagógica.



Fonte: Elaborado a partir da Pesquisa realizada (2017).

A maioria das entrevistadas respondeu que esta formação tem contribuído para sua prática pedagógica, o que é bastante positivo, pois os investimentos estão sendo direcionados a algo de relevância para a realização de um trabalho mais eficaz dentro da educação. Quanto à minoria disse que não estava satisfeita em realizar tal formação, pois sente vontade de desenvolver as atividades e ideias propostas no programa e sente falta da disponibilidade de recursos didáticos, onde a escola a qual trabalha não dispõe e o curso também não, expressando sua insatisfação nesta área.



Fonte: Elaborado a partir da Pesquisa realizada (2017).

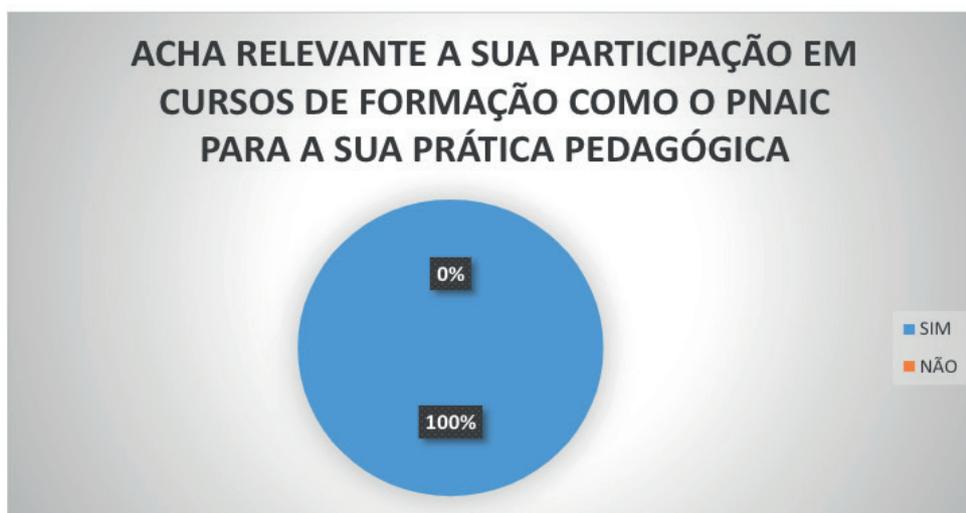
Vários motivos foram mencionados, mas em sua maioria foi citada a questão da obrigatoriedade para quem está no ciclo de alfabetização, ou por que faz parte do

ciclo, ao que se referem à questão da necessidade quem está lecionando tais anos do ensino fundamental. E teve até quem disse que era para permanecer ensinando nos anos iniciais do ensino fundamental, pois gosta de estar nessa modalidade, se sente bem e realiza com prazer a alfabetização.



Fonte: Elaborado a partir da Pesquisa realizada (2017).

Todas responderam que não participavam de outro curso, apenas do Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa.



Fonte: Elaborado a partir da Pesquisa realizada (2017).

Todas as entrevistadas afirmaram achar relevante sua participação em cursos de formação para sua prática diária.

CONCLUSÃO

A construção deste artigo teve por objetivo verificar a participação, interesse e motivação de professores do 1º ao 3º anos do ensino fundamental I, que participam do PNAIC, e, se este contribui para sua prática diária em sala de aula. Os dados coletados demonstraram que existe sim interesse do professor em frequentar cursos de formação e que em especial o PNAIC, ao qual foi dirigida esta pesquisa, contribui significativamente para sua realidade no cotidiano escolar.

Observamos que para alguns que frequentam este curso, existe uma frustração relacionada aos recursos disponibilizados dentro da escolar ou mesmo no programa, pois oferece várias dicas, entretanto não fornece o material para desenvolver as atividades propostas com seu alunado, mas que participar do PNAIC contribui em ações que ocorre no desenrolar do programa, como as trocas de experiências, discussão de novas ideias, onde vertentes antes impensadas são mostradas como opção, dentro de sua realidade, para desenvolver com mais qualidade sua profissão.

Os professores se sentem mais atualizados, preparados e fundamentados com a formação continuada, já que a sociedade muda e o educador precisa alterar também suas concepções em âmbitos educativos, com novas técnicas; ele precisa entender as relações sociais, para poder lidar com a sociedade a qual está inserido e saber fazer uma abordagem atual; o professor precisa conhecer a política que rege a nação, para poder estimular e incentivar uma prática consciente e capaz de transformar hábitos, pensamentos e ideais pertinentes à convivência social.

Estes educadores não frequentam outro curso de formação, pois muitas vezes não dispõem de tempo, ou de recursos financeiros, ou mesmo de outras oportunidades relevantes para participar. Suas expectativas estão voltadas para as aprendizagens discutidas e vivenciadas nesta formação, o PNAIC. Esta iniciativa governamental e de organismos sociais constituem uma experiência significativa, mesmo que as motivações para participarem dessa formação sejam diversas, a permanência e desenvolvimento de discursões, atividades e leituras, contribuem para uma qualificação apropriada para atender as necessidades de seu alunado, enfim, as metas voltadas os professores, estão sendo atingidas, dentro da realidade pesquisada.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, Ana Paula Vieira. **A abordagem da literatura na formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**. TCC (graduação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Pedagogia. 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: n. 9.394/96. Brasília, 1996.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília: MEC, 1990.

_____. Lei Nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação - PNE**. DOU, DF, 25 jun. 2014.

_____. Ministério da Educação. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)**. Diretoria de avaliação da educação básica. Apresentação, maio de 2013a.

_____. Ministério da Educação. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira (INEP). Coordenação geral de concepções e análises pedagógicas. Diretoria de avaliação da educação básica. Carta informativa, disponível em 2013b.

_____. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01: unidade 01. Currículo na alfabetização: concepções e princípios: Brasília: MEC, 2012a.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01: unidade 02. Planejamento escolar: alfabetização e ensino da língua portuguesa. Ministério da educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão Educacional. Brasília: MEC, 2012b.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01: unidade 03. A aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Ministério da educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012c

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01: unidade 04. Ludicidade na sala de aula. Ministério da educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012d.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01: unidade 05. Os diferentes textos em salas de alfabetização. Ministério da educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012e.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01: unidade 06. Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas: ministério da educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012f.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01: unidade 07. Alfabetização para todos: diferentes percursos, direitos iguais. Ministério da educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012g.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01: unidade 08. Organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem. Ministério da educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012h.

_____. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 02: unidade 01. Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de Aprendizagem. Brasília: MEC, 2012i.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 02: unidade 02. A organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento. Ministério da educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012j.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 02: unidade 03. A apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização. Ministério da Educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012k.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 02: unidade 04. Vamos brincar de construir as nossas e outras histórias. Ministério da Educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012l.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 02: unidade 05. O trabalho com gêneros textuais na sala de aula. Ministério da Educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012m.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 02: unidade 06. Planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento. Ministério da Educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012n.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 02: unidade 07. A heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização. Ministério da Educação, secretaria de educação básica, diretoria de apoio à gestão educacional. Brasília: MEC, 2012.

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

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. Ed. Melhoramentos. São Paulo, 2012.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, 1995.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise 83, 84, 98, 110, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 156, 213, 217, 219

Aprendizagem 22, 57, 107, 145, 157, 192, 201, 212

C

Cultura 9, 27, 171, 192

D

Desafios 2, 3, 253

Diversidade 213, 255

Docência 225, 257, 258, 259, 260

E

EAD 133, 213, 236

Educação 1, 2, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 35, 36, 38, 45, 46, 47, 53, 57, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 78, 79, 80, 89, 99, 100, 101, 102, 109, 110, 112, 121, 122, 123, 124, 126, 131, 132, 133, 145, 146, 147, 148, 151, 156, 158, 193, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 216, 218, 219, 220, 221, 225, 226, 227, 229, 230, 231, 232, 236, 237, 238, 245, 247, 248, 253, 254, 255, 258, 260, 264, 265, 266, 267

Educação Sexual 267

Empoderamento 242

Ensino 10, 11, 16, 17, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 36, 40, 63, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 122, 123, 125, 151, 191, 192, 198, 202, 223, 227, 229, 258, 260, 265, 266

Escola 17, 38, 60, 61, 89, 96, 126, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 139, 140, 143, 145, 146, 238, 255, 259, 260, 261, 263

Estética 2, 5

Ética 2, 190, 192, 193

Experiência 257

F

Formação 2, 1, 2, 9, 10, 12, 13, 59, 68, 132, 213, 225, 227, 228, 229, 247, 257, 265, 267

G

Gênero 246

Gestão 10, 14, 89, 93, 110, 123, 132, 133, 192, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 225, 265

I

Inclusão 1, 212, 255

Indivíduos 46

Informação 25, 51, 76

Intuir 134

L

Ler 142

M

Magistério 132

P

Pedagogia 9, 21, 23, 68, 70, 89, 96, 147, 151, 208, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 245, 255, 267

Perspectivas 253

Pesquisa 18, 19, 20, 36, 46, 100, 110, 123, 190, 212, 213, 225, 227, 255

Políticas 98, 133, 265

Práticas 59, 79

Processo 68, 135

Q

Qualidade 98, 101, 102, 110, 198, 199, 200

R

Respeito 29

S

Sexualidade 208, 209, 212, 267

T

Tecnologias 25, 76, 123, 132, 133, 213, 217, 219, 267

TIC 25, 30, 131, 133, 214, 217, 224

Trabalho 33, 45, 86, 133, 193, 195, 198, 200, 213, 218, 247

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-568-6

