

Demandas e Contextos da Educação no Século XXI

Karina Durau
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2019

Karina Durau
(Organizadora)

Demandas e Contextos da Educação no Século XXI

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Karine de Lima

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D371 Demandas e contextos da educação no século XXI [recurso eletrônico] / Organizadora Karina Durau. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Demandas e Contextos da Educação no Século XXI; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-082-7

DOI 10.22533/at.ed.827190402

1. Educação. 2. Ensino superior – Brasil. I. Durau, Karina.

CDD 378.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Demandas e contextos da educação no século XXI” apresenta um conjunto de 62 artigos organizados em dois volumes, de publicação da Atena Editora, que abordam temáticas contemporâneas sobre a educação no contexto deste século nos vários cenários do Brasil. No primeiro volume são apresentados textos que englobam aspectos da Educação Básica e, no segundo volume, aspectos do Ensino Superior.

Práticas pedagógicas significativas, avaliação, formação de professores e uso de novas tecnologias ainda se constituem como principais desafios na educação contemporânea. São tarefas desafiadoras, porém que atraem muitos pesquisadores, professores e estudantes que buscam discutir esses temas e demonstram em suas pesquisas que o conhecimento sobre todos os aspectos que envolvem os processos de ensino e de aprendizagem na Educação Básica e no Ensino Superior requerem uma prática pedagógica reflexiva. Muitas pesquisas indicam que cada grupo de docentes e discentes, em seus contextos social e cultural, revelam suas necessidades e demandam uma reelaboração sobre concepções e práticas pedagógicas para os processos de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o volume I desta obra é dedicado aos pesquisadores, professores e estudantes que se aplicam aos estudos de toda a complexidade que envolve os processos de ensino e de aprendizagem da Educação Básica, incluindo reflexões sobre políticas públicas voltadas para a educação, práticas pedagógicas, formação inicial e continuada de professores, avaliação e o uso de novas tecnologias na educação.

Já o volume II é dedicado aos pesquisadores, professores e estudantes que se interessam pelas demandas do Ensino Superior, como a relação entre a teoria e a prática em diversos cursos de graduação, seus processos de avaliação e o uso de tecnologias nesse nível da educação.

Assim esperamos que esta obra possa contribuir para a reflexão sobre as demandas e contextos educacionais brasileiros com vistas à superação de desafios por meio dos processos de ensino e de aprendizagem significativos a partir da (re) organização do trabalho pedagógico na Educação Básica e no Ensino Superior.

Karina Durau
(Organizadora)

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NO ESTADO DO AMAZONAS	
Felipe Lopes de Lima Jeanne Araújo e Silva Lúcia Regina Silva dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.8271904021	
CAPÍTULO 2	14
A PRÁTICA DIDÁTICA E PEDAGÓGICA DIANTE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL	
Nadja Regina Sousa Magalhães	
DOI 10.22533/at.ed.8271904022	
CAPÍTULO 3	20
PROJETO PEDAGÓGICO INOVADOR EM UMA ESCOLA PÚBLICA: O PAPEL DO CONHECIMENTO E DO PROFESSOR	
Maria Cecília Sanches	
DOI 10.22533/at.ed.8271904023	
CAPÍTULO 4	35
INFÂNCIA E DESCOLONIZAÇÃO: EMANCIPAÇÃO COMO ENCONTRO OU ROMPIMENTO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS?	
Antonio Gonçalves Ferreira Junior	
DOI 10.22533/at.ed.8271904024	
CAPÍTULO 5	40
PEDAGOGIA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CEMEI VISCONDE DE ITABORAÍ	
Alexandra de Souza Silva dos Santos Simone de Oliveira da Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.8271904025	
CAPÍTULO 6	55
IMPLEMENTAÇÃO DAS ÁREAS DE INTERESSE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE VIÇOSA – MG	
Andreza Teixeira Guimarães Stampini Maria de Lourdes Mattos Barreto Naise Valeria Guimarães Neves	
DOI 10.22533/at.ed.8271904026	
CAPÍTULO 7	63
ONLINE OU OFFLINE? VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS: A UTILIZAÇÃO DOS ESPAÇOS EXTERNOS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Aparecida do Nascimento Soares da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.8271904027	

CAPÍTULO 8 67

O BRINCAR E O LETRAMENTO COMO POSSIBILIDADE DE SANAR AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Miriam Paulo da Silva Oliveira
Rosilene Pedro da Silva

DOI 10.22533/at.ed.8271904028

CAPÍTULO 9 74

A ESCOLARIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA E O TRABALHO DIDÁTICO

Paulo Eduardo Silva Galvão

DOI 10.22533/at.ed.8271904029

CAPÍTULO 10 84

A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INCLUSO

Maria José de Souza Marcelino
Maria José Calado Souza

DOI 10.22533/at.ed.82719040210

CAPÍTULO 11 97

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: NÍVEIS DE ESTRESSE DOS DOCENTES FRENTE À INCLUSÃO

Andréa Santana
Eliane Aparecida Mendonça
Franciele Viviane Ismarsi
Nayara Leticia Gonçalves
Suzana Barbosa Nicolau
Rádila Fabricia Salles

DOI 10.22533/at.ed.82719040211

CAPÍTULO 12 120

PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE FORMADORES EM LENTE MULTIFOCAL: FORMANDO ME FORMO, ME INFORMO, ME RECONSTRUO...

Sueli de Oliveira Souza
Simone Albuquerque da Rocha

DOI 10.22533/at.ed.82719040212

CAPÍTULO 13 131

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Luzanira de Deus Pereira da Silva
Regina Aparecida Marques

DOI 10.22533/at.ed.82719040213

CAPÍTULO 14 140

FORMAÇÃO CONTINUADA E AUTONOMIA PROFISSIONAL À LUZ DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Michelle Castro Silva

DOI 10.22533/at.ed.82719040214

CAPÍTULO 15	147
HABILIDADES DE REFLEXÃO FONOLÓGICA E ALFABETIZAÇÃO: SABERES E FAZERES INCORPORADOS À AÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE ALFABETIZADORAS	
Edeil Reis do Espírito Santo	
DOI 10.22533/at.ed.82719040215	
CAPÍTULO 16	162
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LITERATURA NO ENSINO A DISTÂNCIA	
Giselle Larizzatti Agazzi	
Maria Teresa Ginde de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.82719040216	
CAPÍTULO 17	172
FORMAÇÃO DE PROFESSORES E USO DE TIC: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Rosana Maria Luvezute Kripka	
Lori Viali	
Regis Alexandre Lahm	
DOI 10.22533/at.ed.82719040217	
CAPÍTULO 18	183
A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLARIDADE EM CICLOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Regina Aparecida Correia Trindade	
DOI 10.22533/at.ed.82719040218	
CAPÍTULO 19	196
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE UBERABA/MG/BRASIL	
Eliana Cristina Rosa	
Daniel Omar Arzadun	
DOI 10.22533/at.ed.82719040219	
CAPÍTULO 20	214
DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE MIRASSOL D'OESTE – MT	
Cláudia Lúcia Pinto	
Geovana Alves de Lima Fedato	
Valcir Rogério Pinto	
Julio Cezar de Lara	
DOI 10.22533/at.ed.82719040220	
CAPÍTULO 21	233
A PERSPECTIVA DISCENTE RELACIONADA AO USO DE DISPOSITIVOS ELETRÔNICOS NO AMBIENTE ACADÊMICO	
Carla Oliveira Dias	
DOI 10.22533/at.ed.82719040221	
CAPÍTULO 22	245
O BLOG COMO SUPORTE DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Manoel Guilherme De Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.82719040222	

CAPÍTULO 23 254

SALA DE AULA INVERTIDA COM WHATSAPP

Ernane Rosa Martins
Luís Manuel Borges Gouveia

DOI 10.22533/at.ed.82719040223

CAPÍTULO 24 264

USO DO WHATSAPP NO COTIDIANO DAS PESSOAS IDOSAS: LETRAMENTO DIGITAL NA INTERAÇÃO COMUNICATIVA

Estêvão Arruda Borba Santiago Guimarães
Zuleide Maria de Arruda Santiago Guimarães

DOI 10.22533/at.ed.82719040224

CAPÍTULO 25 274

AS FASES DA GESTÃO DE PROJETOS APLICADAS À PRODUÇÃO ÁGIL DE CONTEÚDOS EDUCACIONAIS ONLINE

Felipe Paes Landim
Marcos Andrei Ota
Jane Garcia de Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.82719040225

CAPÍTULO 26 283

BALEIA AZUL E 13 REASONS WHY: ATÉ QUE PONTO A INTERNET INTERFERE NA IDEAÇÃO SUICIDA?

Júlia Sprada Barbosa
Giovana Chaves Mendes
Marina Dilay de Oliveira
Matheus Novak Corrêa
Nathalia Akemi Shimabukuro
Cloves Antonio de Amissis Amorim

DOI 10.22533/at.ed.82719040226

CAPÍTULO 27 291

PRÁTICAS EDUCATIVAS NA REDE FEDERAL: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Tatiana Das Mercês

DOI 10.22533/at.ed.82719040227

CAPÍTULO 28 305

ESTILOS DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS E JOVENS E A METODOLOGIA DOS EPISÓDIOS DE APRENDIZAGEM SITUADA

Monica Fantin

DOI 10.22533/at.ed.82719040228

CAPÍTULO 29 318

LETRAMENTO LITERÁRIO E INTERSEMIOSE: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM A PARTIR DA POESIA DE GREGÓRIO DE MATOS

Marta da Silva Aguiar
Dayane Gomes da Silva Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.82719040229

CAPÍTULO 30 331

MULTILETRAMENTOS COM GÊNERO NOTÍCIA: DO IMPRESSO AO DIGITAL

Cristiane Coitinho de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.82719040230

CAPÍTULO 31 342

ALUNOS DA TURMA “E”: REFLEXÕES E INFLEXÕES SOBRE ESTIGMATIZAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR

Laerty Garcia de Sousa Cabral

Gabriel Ginane Barreto

Ângela Cristina Alves Albino

DOI 10.22533/at.ed.82719040231

CAPÍTULO 32 352

AVALIAÇÃO EXTERNA – PERSPECTIVA DE CONTRIBUIÇÃO À APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL RITA PAULA DE BRITO

Maria Zilmar Timbó Teixeira Aragão

Silvany Bastos Santiago

DOI 10.22533/at.ed.82719040232

CAPÍTULO 33 363

ESTUDO SOBRE A CORREÇÃO DAS AVALIAÇÕES BIMESTRAIS APLICADAS NA EEEP RAIMUNDO SARAIVA COELHO APARTIR DA UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA GRADECAM

Maria Francimar Teles de Souza

Rosa Cruz Macêdo

José Oberdan Leite

Antônia Lucélia Santos Mariano

Renata Eufrásio de Macedo

Dennys Helber da Silva Souza

DOI 10.22533/at.ed.82719040233

CAPÍTULO 34 374

ANÁLISE DA REPROVAÇÃO DE ESTUDANTES DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DO INTERIOR DE GOIÁS

Joceline Maria da Costa Soares

Karolinny Gonçalves Guida

Luciana Aparecida Siqueira Silva

Christina Vargas Miranda e Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.82719040234

CAPÍTULO 35 382

METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO AVALIATIVO

Wony Fruhauf Ulsenheimer

Eriene Macêdo de Moraes

Taynan Brandão da Silva

Cristiani Carina Negrão Gallois

Vânia Lurdes Cenci Tsukuda

André Ribeiro da Silva

DOI 10.22533/at.ed.82719040235

CAPÍTULO 36	390
“SOBEJAS PROVAS DE UM PROCEDIMENTO IRREPREHENSIVEL” AGOSTINHO LOPES DE SOUZA – A TRAJETÓRIA DE UM PROFESSOR PRETO NA CIDADE DE CUIABÁ NO FINAL DO SÉCULO XIX	
Paulo Sérgio Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.82719040236	
CAPÍTULO 37	401
A IDENTIDADE FEMININA DA JOVEM NEGRA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: AS VEREDAS TRAÇADAS POR AYA	
Maria Letícia Costa Vieira Patrícia Cristina de Aragão	
DOI 10.22533/at.ed.82719040237	
CAPÍTULO 38	414
PATENTEANDO AO PÚBLICO: ESCOLARIDADE E TRABALHO, PRESENÇA DE PRETOS E PARDOS NA SOCIEDADE CUIABANA ENTRE OS ANOS DE 1850 E 1890	
Paulo Sérgio Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.82719040238	
CAPÍTULO 39	427
PSICOLOGIA ESCOLAR: A PROMOÇÃO DO VALOR DA AMIZADE E AUTOESTIMA COMO ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO ÀS ADVERSIDADES DO CONTEXTO ESCOLAR	
Daniela Pereira Batista de Paulo Santos	
DOI 10.22533/at.ed.82719040239	
SOBRE A ORGANIZADORA	438

FORMAÇÃO CONTINUADA E AUTONOMIA PROFISSIONAL À LUZ DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Michelle Castro Silva

Universidade Federal do Pará. ICED/PPGED
Belém - Pará

RESUMO: Este texto insere-se nos debates sobre formação de professores. Apresenta como objetivos identificar e analisar as repercussões do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na reorganização do trabalho docente, as implicações dessa reorganização no processo de construção da autonomia profissional de professores e o constructo teórico-metodológico que sustenta o PNAIC como política de formação continuada. Por meio da abordagem crítico-dialética realizamos pesquisa documental dos cadernos que compõem o programa de formação continuada PNAIC. Os resultados revelam que o constructo teórico-metodológico do PNAIC aprofunda o processo de precarização do trabalho docente, na medida em que aumenta a intensidade no trabalho dos professores e regula o processo de construção da autonomia profissional.

PALAVRAS-CHAVES: Formação continuada. Autonomia profissional. PNAIC.

ABSTRACT: This text is part of the discussions on teacher education. It aims to identify and analyze the repercussions of the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC)

on the reorganization of teaching work, the implications of this reorganization in the process of constructing teachers professional autonomy and the theoretical-methodological construct that underpins the PNAIC as a policy of continuing education. Through the critical-dialectic approach we perform documentary research of the notebooks that make up the PNAIC continuing education program. The results reveal that the theoretical-methodological construct of the PNAIC deepens the process of precariousness of the teaching work, insofar as it increases the intensity in the work of the teachers and regulates the process of construction of the professional autonomy.

KEYWORDS: Continuing education. Professional autonomy. PNAIC

1 | INTRODUÇÃO

As reformas educacionais brasileiras vivenciadas a partir da década de 1990 impulsionaram um processo de reorganização e reestruturação política e pedagógica da Educação Básica. Essa reorganização e reestruturação materializa-se nas políticas educacionais por meio dos programas de formação continuada. Esses programas operam na perspectiva de mudança que engloba tanto

o desenvolvimento profissional dos professores quanto o seu trabalho docente.

Focalizando o ensino fundamental podemos destacar, nesse cenário de mudança, a ampliação do ensino fundamental para nove anos com ingresso da criança aos seis anos de idade, as mudanças nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) em decorrência dessa ampliação e a aplicação das avaliações nacionais de larga escala como Provinha Brasil (2º ano) e Prova Brasil (5º e 9º anos).

Dentro dessa conjuntura, que impulsiona os sistemas de ensino a mobilizar-se para atender os princípios norteadores das reformas educacionais, apresentamos como problema de pesquisa as repercussões do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na reorganização do trabalho docente e suas possíveis implicações no processo de construção da autonomia profissional dos professores.

Partimos da hipótese de que o PNAIC, por operar nesse contexto de mudança, condiciona um processo de reorganização do trabalho docente para atender as expectativas sobre o ensino fundamental, sendo que a materialidade dessas expectativas se concentra no poder de ação e atuação do professor e na tomada de decisões que envolvem o seu trabalho e configuram a sua autonomia profissional.

Diante dessa hipótese objetivamos identificar e analisar as repercussões do PNAIC na reorganização do trabalho docente, as implicações dessa reorganização no processo de construção da autonomia profissional dos professores e o constructo teórico- metodológico que sustenta o PNAIC como política de formação continuada.

A pesquisa fundamentou-se na abordagem crítico-dialética. Realizamos uma pesquisa documental dos cadernos que compõem o programa de formação continuada PNAIC, a fim de compreender as orientações teórico-metodológicas que sustentam essa proposta. Em seguida, procedemos a um levantamento bibliográfico, cujas referências foram Imbernóm (2010), para tratar de formação continuada, e Contreras (2012), para tratar de autonomia de professores.

Os resultados da pesquisa revelam que o constructo teórico-metodológico do PNAIC aprofunda o processo de precarização do trabalho docente, na medida em que aumenta a intensidade no trabalho dos professores e regula o processo de construção da autonomia profissional.

2 | A “NOVA” POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) tem como público alvo professores de escolas públicas que atuam nos três anos iniciais do Ensino Fundamental – denominado ciclo da infância. De acordo com o parecer CNE/CEB nº 4 de 20/02/ 2008, o trabalho pedagógico no ciclo da infância é voltado para alfabetização e letramento, desse modo, entende-se que as perspectivas de formação continuada devem priorizar essas áreas de conhecimento.

Para atender essa linha de raciocínio, as ações do PNAIC apoiam-se em quatro

eixos: formação continuada; disponibilização às escolas de materiais didáticos, obras literárias e de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; aplicação de avaliações sistemáticas; gestão, controle social e mobilização.

Nossa pesquisa focaliza o eixo de formação continuada. Em análise aos cadernos que compõem o programa (Tabela 1) identificamos os principais elementos que estruturam as orientações teórico-metodológicas do PNAIC, dos quais destacam-se a organização do Ciclo de Alfabetização e o Projeto de Formação Continuada.

A organização do ciclo de alfabetização parte do pressuposto de que a alfabetização e o letramento são condições *sine qua non* para o exercício da cidadania. Nesse sentido, os cadernos definem uma concepção de alfabetização, de currículo, de avaliação e de planejamentos a serem desenvolvidos pelos sistemas de ensino e pelas escolas públicas, bem como definem as competências e as habilidades, revestidos de direitos de aprendizagem dos alunos, sobre os quais os professores devem estruturar o trabalho pedagógico (BRASIL, 2012a).

O Projeto de Formação Continuada apresenta toda uma estrutura operacional que envolve carga horária; materiais instrucionais e referências pedagógico-curriculares, destinados ao planejamento de atividades a serem experienciadas nos encontros formativos e, posteriormente, desenvolvidas pelos professores em sala de aula com seus alunos; incentivos financeiros, com pagamentos de bolsa aos professores cursistas através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O Projeto de formação está norteado por princípios que postulam a prática da reflexividade, a mobilização dos saberes docentes, a constituição da identidade profissional, a socialização, o engajamento e a colaboração. A definição desses princípios busca aproximar o PNAIC do conceito de educação ao longo da vida (BRASIL, 2012b).

3 | FORMAÇÃO CONTINUADA, TRABALHO DOCENTE E AUTONOMIA PROFISSIONAL

Pesquisar formação de professores e trabalho docente leva-nos a discutir e refletir sobre a amplitude que a educação alcança no atual contexto político-econômico-social. As políticas educacionais brasileiras se afinam com as políticas educacionais internacionalizadas que priorizam uma formação para atender as necessidades do mercado de produção capitalista. Desta feita, essas políticas acabam por minimizar as condições existenciais do ser humano como a sociabilidade, a historicidade e a praxidade do sujeito histórico-social (SEVERINO, 2001).

Nessa perspectiva, Imbernóm (2010) elenca um conjunto de princípios que devem compor as políticas de formação continuada de professores. Desses princípios podemos destacar a **formação baseada na complexidade**, pois “trata de uma mudança nos processos que estão incorporados, como o conhecimento da matéria,

da didática, dos estudantes, dos contextos, dos valores, etc., que estão ancorados na cultura profissional” (IMBERNÓM, 2010, p. 99) e, por isso, requer o reconhecimento de cada um dos elementos de complexidade e especificidade que permeia o trabalho docente.

Mas afinal, o que caracteriza a mudança no trabalho docente e, por conseguinte, nas políticas de formação? Quais os implicativos dessa mudança no processo de construção da autonomia profissional? É dentro desses questionamentos que os princípios e os fundamentos teórico-metodológicos do PNAIC se consolidam como eixos norteadores para políticas de formação continuada, pois a mudança operada na implementação do PNAIC materializa-se na reorganização do trabalho docente, ensejada pelas orientações quanto à organização do ciclo de alfabetização e os implicativos da reorganização do trabalho docente sobre o processo de construção da autonomia profissional de professores se revigoram nos princípios que norteiam o projeto de formação continuada e o aproximam do conceito de educação ao longo da vida.

Contreras (2012) sinaliza para três abordagens distintas de formação profissional docente que fundamentam as atuais políticas educacionais de formação continuada, as quais são identificadas, inclusive, no atual programa PNAIC, a saber: a racionalidade técnica, a prática reflexiva e a reflexão crítica. Essas três abordagens entrecruzam-se e caracterizam os modelos de professor e a autonomia profissional docente que cada um desses modelos constrói e sustenta.

De acordo com Contreras, a racionalidade técnica institui o modelo do profissional técnico e o condiciona a uma autonomia ilusória, posto que a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, reduzindo a prática do professor a uma profissão baseada na aplicação de técnicas sedimentadas em um conhecimento especializado. Já a prática reflexiva, continua o autor, institui o modelo do profissional reflexivo e a autonomia dos professores revela-se a partir das decisões profissionais e da responsabilidade social que ancora esse modelo de professor, ou seja, os professores se veem imersos em processos reflexivos que os levam a decisões profissionais que podem coadunar ou não com suas concepções e percepções pessoais e profissionais, sendo que essas decisões se tornam condição *sine qua non* para a prática educativa. Quanto a reflexão crítica, o autor nos diz que esta abordagem institui o profissional intelectual crítico e sua autonomia constrói-se a partir da categoria emancipação, pois a prática profissional supõe um processo de descobertas e de transformação das diferenças entre a prática cotidiana e as aspirações sociais e educativas de um ensino guiado pelos valores da igualdade, justiça e democracia.

Entendemos que a autonomia dos professores está além dessas abordagens que definem os modelos de professor. Autonomia deve ser entendida como um processo de construção permanente. Contreras (2012) apresenta alguns elementos que se entrecruzam nesse processo, quais sejam: autonomia deve ser vivida como

reivindicação trabalhista, portanto, **exigência profissional** que leve à **qualidade da relação profissional** e permita o **distanciamento crítico**, de modo a possibilitar o desenvolvimento da **consciência da parcialidade e de si mesmo**, garantindo assim, a consolidação das **competências profissionais**, de modo a promover o amplo **debate social** envolvendo educação, ensino, aprendizagem, formação e profissionalização.

Entretanto, os elementos apresentados por Contreras estão cerceados pela lógica produtiva do capitalismo que provoca o enquadramento das políticas de formação de professores, bem como o engessamento na organização do trabalho docente, pois ao observarmos as teses de Dal Rosso (2008) e Alves (2011), que tratam das transformações do trabalho humano em decorrência do processo de reestruturação do modo de produção capitalista, evidenciamos que o enquadramento das políticas de formação e o engessamento do trabalho docente tornou-se o nó nórdico no processo de construção da autonomia profissional de professores.

Dal Rosso (2008) argumenta que a intensificação do trabalho na sociedade contemporânea deve ser compreendida como um processo geral que engloba todos os trabalhadores e os vários ramos de atividades em que atuam, diferenciando-se em cada setor (indústria e serviços) e com modalidades próprias de difusão e expansão (materialidade e imaterialidade). Dentro dessa noção de intensidade, o trabalho docente vem intensificando-se a partir das mudanças ensejadas pelas políticas de formação e no caso do PNAIC, como modelo de política de formação continuada, prevalece o ideário de que é necessário instrumentalizar o professor para que possa desenvolver o seu trabalho com eficácia e eficiência.

Alves (2011) argumenta que o processo de reestruturação do capital pressupõe um novo perfil de trabalhador como força produtiva – o trabalhador coletivo – e isso requer, portanto, a instauração do nexos psicofísico (corpo e mente) e do novo panoptismo (manipulação e coerção); ambos se comprazem na ‘captura’ da subjetividade pelo trabalho, marcada pela adoção dos elementos estruturantes do Sistema Toyota de Produção. Dessa forma, o espírito do toyotismo, caracterizado por meio do engajamento moral e intelectual do trabalhador, influencia negativamente o processo de construção da autonomia profissional de professores, na medida em que “[...] o trabalho docente sofreu uma subtração progressiva de uma série de qualidades que conduziram os professores à perda de controle e sentido próprio do trabalho, ou seja, à perda de autonomia” (CONTRERAS, 2012, p. 37).

Evidentemente, o processo de instrumentalização, representado, inicialmente, pelas orientações teórico-metodológicas do PNAIC torna-se um dos principais fatores que afetam a autonomia de professores, por configurar o processo de precarização do trabalho docente. Fica-nos claro que os professores fazem parte da classe trabalhadora e seu trabalho configura-se como trabalho imaterial, trabalho vivo e, por isso, vem sofrendo o mesmo desgaste psicofísico de outras atividades laborais, mas com o diferencial de que esta categoria de trabalhadores é responsável por grande parte do processo de formação humana de outras categorias de trabalhadores; fato

que intensifica ainda mais o trabalho docente e repercute sobremaneira nas políticas de formação de professores.

4 | CONCLUSÃO

A partir da análise dos documentos que compõem a proposta do PNAIC, das contribuições de Imbernóm (2010) e Contreras (2012) subsidiados por algumas das teses de Alves (2011) e Dal Rosso (2008), quanto aos implicativos transformistas do modo de produção capitalista que conduzem a um processo de captura da subjetividade do trabalhador e intensificação do trabalho na sociedade contemporânea, evidenciamos que as orientações teórico-metodológicas do PNAIC impulsionam um processo de precarização do trabalho docente ensejado pela reorganização a que o mesmo é conduzido. Por sua vez, essa reorganização conduz a captura da subjetividade dos sujeitos docentes, posto que, direciona, induz e limita sua autonomia profissional.

O *modus operandi* do PNAIC apresenta impasses que precisarão ser reavaliados. A proposta de um programa de formação de âmbito nacional é considerável, contudo, é necessário que haja um referencial teórico-metodológico que esteja além do desejo de alfabetizar e letrar os alunos e/ou prepará-los para as avaliações sistemáticas de larga escala como Provinha Brasil, Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), Prova Brasil e PISA, e sim possibilite todos os sujeitos pertencentes ao contexto escolar desenvolver as potencialidades para apropriar-se dos conhecimentos históricos e socialmente acumulados, de modo a compreender a realidade e intervir nesta realidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 4/2008**. Aprovado em 20/02/2008. Brasília, 2008.

BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **Formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação**. Brasília: MEC, SEB, 2012a.

BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa**. Brasília: MEC, SEB, 2012b.

CONTRERAS, José. **Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortez, 2. ed. , 2012.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais trabalho!**: a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

IMBERNÓM, Francisco. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A pesquisa em educação**: a abordagem crítico-dialética e suas implicações na formação do educador. Contra pontos, ano 1, n. 1, Itajaí, jan/jul, 2001.

1. BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **a organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento**. Brasília: MEC, SEB, 2012.
2. BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **currículo na alfabetização: concepções e princípios**. Brasília: MEC, SEB, 2012.
3. BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem**. Brasília: MEC, SEB, 2012.
4. BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado**. Brasília: MEC, SEB, 2012.
5. BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização: caderno de apresentação**. Brasília: MEC, SEB, 2015.
6. BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem**. Brasília: MEC, SEB, 2012.
7. BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **planejamento escolar; alfabetização e ensino da língua portuguesa**. Brasília: MEC, SEB, 2012.
8. BRASIL. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **planejamento e organização da rotina de alfabetização**. Brasília: MEC, SEB, 2012.

Tabela 1 - Cadernos do PNAIC consultados e analisados

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-082-7

