



PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA

Tarcyla Coelho de Souza Marinho⁴³
(UFBA)

Lícia Maria Freire Beltrão⁴⁴
(UFBA)

RESUMO

Este trabalho apresenta reflexões parciais de uma pesquisa de mestrado sobre a formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no município de Santa Cruz Cabrália-BA em 2013. O PNAIC é um compromisso firmado entre Governo Federal, estados, municípios e entidades que visa assegurar o compromisso de alfabetizar em Língua Portuguesa e Matemática crianças até, no máximo, 8 anos de idade, via formação de professores. O texto tem como propósito trazer contribuições para o campo das discussões sobre formação continuada de professores no município de Santa Cruz Cabrália-Ba, tomando como base os sentidos atribuídos por docentes desse município à formação realizada pelo PNAIC em 2013, considerando formações futuras. Este estudo justifica-se pela necessidade de se pôr em relevo mais uma proposta de formação continuada docente do Governo Federal para superação da problemática da alfabetização no país. Esta pesquisa de campo, de natureza qualitativa, é um estudo de caso operacionalizado através de entrevista semiestruturada e análise documental inspirada na Análise do Discurso de linha francesa, possibilitando, assim, o levantamento de dados, cuja apreciação permitiu compreensões iniciais sobre os sentidos que os alfabetizadores atribuíram ao processo formativo em estudo. O trabalho encontra-se na fase de transcrição de eventos discursivos os quais sinalizam contribuições na prática pedagógica alfabetizadora, distanciamento entre proposta formativa e a realidade do contexto escolar, como também, o não reconhecimento da identidade cultural presente nas escolas do município, sendo a troca de experiências entre os pares o momento de maior aprendizado.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Formação continuada. PNAIC.

⁴³ Mestranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Grupo de pesquisa: Linguagem Subjetividade e Práxis Pedagógica. Endereço eletrônico: tarcyla.coordenacao@gmail.com.

⁴⁴ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Grupo de pesquisa: Linguagem Subjetividade e Práxis Pedagógica. Endereço eletrônico: liciabeltrao@ufba.br



INTRODUÇÃO

Este artigo tem como intuito apresentar dados iniciais de uma pesquisa que vem sendo realizada no município de Santa Cruz Cabrália, localizada na Costa do Descobrimento, extremo Sul da Bahia. O foco principal da investigação é contribuir com a discussão sobre formação continuada de alfabetizadores no município de Santa Cruz Cabrália – BA, tomando por base os sentidos atribuídos por docentes desse município à formação promovida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) em 2103, considerando formações futuras. Para realização da pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa, com privilégio do estudo de caso. A opção por esse caminho metodológico se deu na tentativa de trazer à tona informações que compõem a realidade, utilizando da análise de documentos e entrevista semiestruturada com inspiração na análise de discurso.

O PNAIC é uma política pública de âmbito nacional que visa assegurar a alfabetização de crianças até os 08 anos de idade, em resposta aos baixos índices de alfabetização revelados pelos indicadores de qualidade, tendo como ação principal a formação continuada de professores alfabetizadores. Voltado para os estudos teóricos sobre alfabetização e letramento nas áreas da linguagem no ano de 2013 e da matemática em 2014, o Programa se apresenta como uma iniciativa que pretende formar professores críticos, que proponham soluções criativas para os problemas enfrentados pelas crianças em processo de alfabetização.

Para análise da formação do PNAIC se recorrerá aos autores Imbernón (2010), Nóvoa (2009), Tardif (2013), Larossa (2002), como também, a documentos oficiais que regulamentam o Programa e institui as diretrizes como: Manual do Pacto: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: O Brasil do futuro com o começo que ele merece; Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012, que institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais; Portaria nº 1.458 de 14 de dezembro de 2012, que define categorias e parâmetros para a concessão de bolsa de estudos e pesquisa no âmbito do Pacto Nacional pela



Alfabetização na Idade Certa; Decreto nº 6.094, de abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Inicialmente, será descrito nesse artigo um breve panorama sobre o PNAIC e o modo como está organizada a sua proposta formativa através de um recorte descritivo sobre sua estrutura, em seguida, será apresentado o percurso metodológico da pesquisa e às primeiras impressões obtidas após contato com o campo. Logo após, problematiza-se teoricamente a concepção de formação continuada docente.

A FORMAÇÃO NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)

O PNAIC é um compromisso firmado entre Governo Federal, estados, municípios e entidades que visa assegurar o compromisso de alfabetizar em Língua Portuguesa e Matemática crianças até, no máximo, 8 anos de idade, ao final do ciclo de alfabetização, tendo ainda como objetivos melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB – e contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores, previsto na Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012, que institui o PNAIC e estabelece as diretrizes gerais desta proposta governamental. O Programa é uma iniciativa da Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, pressionada pelos índices de baixo desempenho das crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental, revelados pelos indicadores de qualidade.

De acordo com o Manual do Pacto (2012) “As Ações do Pacto são um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicos que serão disponibilizados pelo Ministério da Educação [...]” (BRASIL, 2012, p.11), apoiados em quatro importantes eixos de atuação: avaliação sistemática; gestão, controle social e mobilização; materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; formação continuada presencial dos orientadores de estudo e professores alfabetizadores, este último eixo central das ações desenvolvidas pelo PNAIC, previsto no artigo 6º da Portaria nº 867/2012, por entender ser o alfabetizador



agente multiplicador de fundamental importância para alcançar o objetivo proposto pelo PNAIC.

Desse modo, a formação continuada de professores se constitui como eixo principal das ações a serem desenvolvidas para alcançar a qualidade do ensino, em consonância com a concepção de formação ao longo da vida, ao considerar que “[...] Esses precisam ser cada vez mais preparados para acompanhar as inúmeras transformações da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2012, p. 8b).

Assim, os professores alfabetizadores, aqueles que atuam nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e Educação do Campo, participam da formação continuada presencial, nos seus respectivos municípios, sob a responsabilidade dos orientadores de estudo, com duração de dois anos, totalizando uma carga horária de 120 horas por ano, distribuídos entre encontros presenciais (80 horas), seminário final (08 horas) e atividade extrassala (32 horas), formando quatro turmas distintas, representando cada ano do ciclo de alfabetização e multisséries, composta de no mínimo dez professores e no máximo trinta e quatro, tendo como um de seus objetivos criar um ambiente alfabetizador, que favoreça a aprendizagem dos alunos.

Os orientadores de estudo são professores efetivos da rede municipal de ensino, indicados pela Secretaria Municipal de Educação, que também participam de cursos presenciais com duração de 200 horas anuais. Cada turma acompanhada pode ter mínimo de dez professores e máximo de trinta e quatro, sob responsabilidade do professor formador, este vinculado a uma universidade pública, que certificará a formação. Como se observa, há uma rede de formação continuada tendo como referência o Programa Pró-Letramento⁴⁵, com vistas a instituir essa proposta nas Unidades de Ensino.

Aos profissionais da educação envolvidos nas ações do PNAIC é concedido uma bolsa de estudos, expresso na Portaria nº 90 de 6 de fevereiro de 2013 que define o

⁴⁵ O Pró-letramento é um Programa realizado pelo MEC, desde 2005, ano de lançamento do programa, por meio da Secretaria de Educação Básica e da Secretaria de Educação à Distância, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com a adesão das secretarias estaduais e municipais de educação mediante o Plano de Ações Articuladas (PAR), com o objetivo de favorecer a melhoria do desempenho escolar de alunos nas áreas de leitura/escrita e matemática.



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

valor máximo a ser pago como incentivo a sua formação, ficando estipulado o valor de R\$ 200,00 (duzentos reais) para professores alfabetizadores e R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais) para os orientadores de estudo e coordenadores municipais, dentre outros, através da Portaria de nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012, que define as categorias e parâmetros para a concessão das bolsas como compromisso do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O valor concedido aos professores alfabetizadores, ainda que seja o menor, é visto como um avanço importante considerando que no programa anterior, Pró-Letramento, eles não foram contemplados.

Os encontros de formação no âmbito deste Programa têm como ação norteadora a prática do professor, de maneira que as singularidades das ações pedagógicas sejam objeto de reflexão (BRASIL, 2012a), provocando-o a ser construtor de seu próprio conhecimento em um constante movimento de reflexão-ação do seu fazer pedagógico. Todavia, a reflexão que se propõem é realizada sobre as atividades contempladas pelo Programa e não por situações problemas vividos pelos docentes cotidianamente, o que evidencia uma proposta formativa que se mantém distante da realidade da sala de aula, ao desconsiderar, dentre outras coisas, a realidade local e a identidade cultural dos sujeitos envolvidos, uma clara tentativa de padronização do saber.

Pesquisa realizada por Moreira e Oliveira (2014) sobre o primeiro ano de desenvolvimento do programa, ano de 2013, aponta que participaram das formações 317 mil professores alfabetizadores e 15 mil orientadores de estudo em 5.420 municípios, sob a responsabilidade de 38 universidades públicas nos 26 estados e Distrito Federal.

O curso se organiza em oito unidades, totalizando 80 horas, mais 08 horas para seminário de encerramento com temáticas sobre alfabetização que dialogam entre si, mas com foco de aprofundamento distinto e 32 horas de atividades extraclasse. O material a ser utilizado foi elaborado por pesquisadores do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) da Universidade Federal de Pernambuco, em parceria com 11 instituições de ensino superior, composto por 01 caderno de apresentação do programa, 01 caderno de formação de professores, para os orientadores de estudo, 01



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

caderno de Educação Especial, 08 cadernos para 08 unidades específicas para cada ano que compõe o ciclo de alfabetização, 1º, 2º e 3º anos, e Educação do Campo.

A proposta de organização da formação dispõe de algumas estratégias permanentes como: leitura deleite; tarefas de casa em que são socializadas e refletidas atividades feitas pelos docentes; estudos dirigidos de textos e planejamento de atividades a serem realizadas em sala de aula. Além dessas, propõem diferentes estratégias formativas para aprofundamento de questões, tais como: socialização de memórias, vídeo em debate; análise de situações de sala de aula ou registradas, análise das atividades dos alunos; exposição dialogada e análise dos materiais didáticos; elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultados e avaliação da formação.

O curso conta, ainda, com material pedagógico distribuído pelo MEC para cada turma de alfabetização existente nas unidades de ensino, dentre eles: livros didáticos aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático – PNLD –, livros de literatura adquirido no Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE – e PNBE Especial, Obras complementares adquiridas no PNLD – acervos complementares, com pouca atenção à diversidade cultural, jogos de alfabetização e cadernos do Provinha Brasil.

As ações de avaliação contam com a Provinha Brasil, a ser realizada no início e ao final do 2º ano para verificar as habilidades de leitura e escrita e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) a ser realizado ao final do 3º ano, evidenciando uma prática formativa com vistas à melhoria dos indicadores de qualidade, o que tem colaborado para a responsabilização do professor pelo baixo desempenho dos alunos nas avaliações nacionais, provocando nos professores sentimento de culpa e fracasso diante do resultado indesejado.



A FORMAÇÃO NO MUNICÍPIO – PRIMEIRAS IMPRESSÕES

Este estudo visa explorar os limites de uma realidade específica, por meio de um estudo exploratório, a partir de uma abordagem qualitativa, como forma de compreender a realidade tal qual ela se apresenta, “[...] partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais [...]” (FLICK, 2009, p. 37), a partir de um olhar sensível sob a experiência vivida, esta “[...] sempre revelada na recolha e reunião do passado vivido, que também se projeta a um por vir” (BICUDO, 2011, p.43), por acreditar ser este o caminho mais seguro para dar conta de um processo investigativo complexo, que possibilite ir além da descrição do real revelando novas e significativas descobertas.

Desse modo, o enfoque teórico-metodológico e o objeto de estudo desta pesquisa inclinam a tomar uma realidade educacional específica para análise, o município de Santa Cruz Cabrália-Ba, localizado na Costa do Descobrimento. A estruturação das reflexões e análises se orientam para identificar os sentidos atribuídos por professores alfabetizadores à formação continuada realizada pelo PNAIC, conduzida mediante a utilização da análise de documentos e entrevista semiestruturada com inspiração na análise de discurso, com intuito de ouvir as vozes dos professores alfabetizadores, importantes sujeitos sociais, uma vez que para Flick (2009), a pesquisa qualitativa considera a diversidade de pontos de vista e práticas no campo devido às diversas perspectivas e contextos sociais a eles relacionados, tão caro para este estudo.

A problemática da alfabetização de crianças em idade escolar é uma realidade vivida pelo município em questão. Os dados revelados pelo IDEB 2014⁴⁶ indicam que o município, mais uma vez, não atingiu a meta projetada de 4.4 para o ano de 2013, alcançando apenas 3.9, se mantendo, por mais um ano, abaixo da média projetada.

Como estratégia de ação para resolução da questão, o município, em parceria com governos Federal, Estadual e instituições privadas, tem realizado programas de formação de professores alfabetizadores. No ano de 2013, o município contava com três

⁴⁶ Maiores informações disponível em < <http://ideb.inep.gov.br/>>.



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

programas: Pacto com Municípios pela Alfabetização, PNAIC e Formar em Rede, o que nos alerta sobre a necessidade de ouvir os alfabetizadores, caminho precioso para revelar o que eles pensam sobre os programas de formação continuada desenvolvidos, em especial, o realizado pelo PNAIC.

Com o intuito de zelar pela representatividade do caso, foram selecionadas 03 escolas municipais, 02 da zona urbana, dentre elas 01 escola indígena, e 01 escola da zona rural, devido à problemática da alfabetização vivida pelas mesmas, atendimento ao maior número de alunos do ciclo básico de alfabetização e que tenha em seu quadro docente os alfabetizadores participantes da formação. Os sujeitos da pesquisa são professores alfabetizadores representantes de cada ano correspondente ao ciclo de alfabetização e multisséries que participaram e concluíram a formação do PNAIC no ano de 2013.

Ao longo do período de inserção no campo, ocorrido entre os meses de dezembro de 2014 a fevereiro de 2015, foi possível acompanhar alguns processos que atravessam a atividade dos docentes e ecoam no processo formativo, registrados no diário de campo, valioso instrumento de registro reflexivo do pesquisador, a exemplo da precarização do trabalho docente e a interrupção do contrato de trabalho dos mesmos, que obriga a antecipação do ano letivo, além de causar dor e humilhação nos trabalhadores.

A ida as escolas possibilitou perceber, através da escuta dos sujeitos e posterior transcrição, problemáticas vivida pelos mesmos no que se refere ao desenvolvimento da formação no município. A saída dos professores alfabetizadores da sala de aula para participação nos encontros, realizados durante a semana, era motivo de grande preocupação entre os docentes que, sem contar com professor substituto viam, com grande desagrado, seus alunos serem liberados das aulas, o que causava desconforto em si ausentar da sala, como também, preocupação com sua imagem em relação aos pais dos alunos que ao verem seus filhos sem aula culpabilizavam os professores.

A participação dos alfabetizadores da zona rural, devido à distância entre sua residência e a Sede, local onde aconteciam os encontros, era de responsabilidade dos



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

mesmos, que, sem receber diária ou contarem com transporte para deslocamento deviam arcar com os próprios custos, fazendo uso da bolsa que recebiam, para garantir sua presença, contando, muitas vezes, com carona da comunidade para se locomoverem, o que implicava no comprometimento da sua presença integral, fato interpretado pelos alfabetizadores como falta de comprometimento da gestão municipal com o compromisso assumido.

Para os alfabetizadores o clima harmonioso presente nos encontros de formação mediado pelos orientadores de estudo favorecia um debate intenso sobre alfabetização e letramento contribuindo de maneira valiosa para o fortalecimento das aprendizagens nessa área e à construção da sua identidade alfabetizadora, todavia o tempo de duração do curso era visto como insuficiente para explorar em profundidade as questões que se apresentavam, sendo preciso registrar ainda, a queixa sobre o excesso de teoria presente na proposta, principalmente pelos iniciantes na profissão, que desejavam mais atividades práticas, a exemplo das oficinas, dado que revela a visão dicotômica dos alfabetizadores entre teoria e prática.

Os encontros eram relatados como momento de integração, envolvimento, participação e aprendizado, entretanto frente à responsabilidade que sentiam sob suas costas de alfabetizar as crianças, faziam contra pontos com a realidade vivida, apontando o distanciamento entre a proposta formativa e o contexto escolar apresentado denunciando também, as péssimas condições de trabalho, baixo salário, jornada de trabalho excessiva, salas de aulas superlotadas, falta de estrutura física, falta de tempo para estudo etc. em recusa a assumir sozinho esse compromisso. Eles tinham clareza que as mudanças desejadas não dependiam apenas deles, era preciso alterações no contexto escolar, dentre outras coisas.

O não reconhecimento da cultura local, da identidade cultural da comunidade indígena e educação do campo, esse campo localizado no litoral, presentes no município, como forma de uniformização do processo escolar foi denunciada pelos alfabetizadores, que em resistência a esse enquadramento buscavam pensar maneiras de adequar a proposta de formação ao seu contexto de sala de aula, uma vez que este não dialogava



com a diversidade cultural existente. Cabe ressaltar, que os alfabetizadores veem como sua a tarefa de adequar a proposta de formação a sua realidade considerando ser difícil uma proposta que dê conta da diversidade cultural, fato que demonstra o ranço de um processo educacional homogeneizador que se mantém distante da realidade vivida em suas classes.

A proposta de organização da formação seguia apenas algumas estratégias de orientação sugerido pelo Programa devido ao pouco tempo disponível, eram elas: leitura deleite, tarefas de casa em que eram socializadas e refletidas atividades feitas pelos docentes, estudos dirigidos de textos, planejamento de atividades a serem realizadas em sala de aula, vídeo em debate, exposição dialogada e análise dos materiais didáticos. A socialização das atividades produzidas por eles é considerada como momento de maior interação, pois possibilitava compartilhar o conhecimento que produziam, trocar experiências, momento relatado pelos professores alfabetizadores como de maior aprendizado, podendo, dessa forma, ser, a experiência entendida como elemento constitutivo da formação. Encontramos em Veiga a importância de um processo formativo que se dê na coletividade, quando nos diz que a formação “[...] É uma reflexão conjunta, na medida em que a prática dessa formação será necessariamente coletivizada. Não é uma construção isenta de conflito, mas torna-se mais produtiva se e quando compartilhada.” (VEIGA, 2012, p. 17).

Como mencionado anteriormente, para o curso construía-se uma organização prévia estabelecida pelos idealizadores do programa, organizado em 08 unidades contendo ora 12h, ora 08h, um total de 80 horas mais 08 horas de seminário de encerramento a ser trabalhada em 10 meses, todavia, quando da impossibilidade de garantir o almoço, por vezes até lanche, dos professores alfabetizadores, o que deveria acontecer em 08 horas era feito em 06 horas corridas, exigindo dos orientadores de estudo seleção dos aspectos mais relevantes a serem trabalhados, o que para os alfabetizadores soava como descaso e falta de respeito da gestão municipal para com a classe, sendo portanto, considerado pelos alfabetizadores, ser necessário haver fiscalização das ações no município.



Os livros recebidos por meio do PNLD – Obras Complementares e os jogos de alfabetização do CEEL causaram um movimento muito interessante nas escolas. Já existente há algum tempo, porém pouco manuseados, os alfabetizadores relatam que eles passaram a fazer parte da rotina da aula, através do cantinho de leitura desenvolvendo no aluno o comportamento leitor.

Para os professores alfabetizadores a proposta traz importantes contribuições, sendo imperiosa e inquestionável a necessidade de dar continuidade ao seu processo formativo, porém é preciso primar pela qualidade do que se oferece, uma vez que são muitas as questões que atravessam o processo formativo, sendo necessário, dentre outras coisas, o cumprimento das ações do compromisso firmado pelas instâncias responsáveis.

A FORMAÇÃO CONTINUADA EM QUESTÃO

A positivação da formação continuada de professores como aspecto imprescindível ao bom trabalho pedagógico, ao trabalho que atenda as exigências postas pela sociedade à garantia da qualidade do ensino e sucesso das reformas educativas tem sido defendida nos documentos educacionais, nos discursos políticos, nos meios de comunicação e entre os cidadãos comuns como importante estratégia para solucionar os problemas educacionais, sendo tema de estudo recorrente em pesquisas acadêmicas.

Em autores como Imbernón (2010), Nóvoa (2009), Tardif (2013), Larossa (2002), Scheibe (2012), dentre outros, identificamos a preocupação com a temática e com as questões que a atravessam, bem como, nos eventos com destaque nacional realizado por entidades como Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, com vistas a provocar um debate sobre a formulação de novos caminhos para a formação continuada docente, sendo, portanto, oportuno e necessário aprofundar a discussão sobre a temática.



Nesse cenário, o Governo Federal lança mão dessa estratégia para alcançar a qualidade do ensino, tem juntado esforços em direção à oferta de programas de formação continuada de professores, amparada por dispositivos legais, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que estipula em seu artigo 67 que os sistemas educacionais devem promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes aperfeiçoamento profissional contínuo, com direito a licença com remuneração.

Mais recentemente, o Decreto nº 6.755/09 institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com o objetivo de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada. Esta última entendida no Art. 2º, parágrafo XI como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da escola e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, documento que favorece a elevação da oferta de formação continuada no setor público.

Assim, passamos a viver muitas experiências de formação em todo o país, com evidente preocupação em responder aos indicadores de qualidade da aprendizagem dos alunos, constituindo o ensino como espaço para que se ensine melhor, provocando, de certo modo, um esvaziamento no processo formativo.

Nesse contexto ávido por resultados que se traduzem em números, percebemos poucas mudanças, interpretado por muitos como um contrassenso, diante da expressiva oferta, aspecto que tem posto a formação continuada de professores em questão, de modo que se faz necessária uma revisão crítica das propostas de formação implementadas, tencionando seus processos formativos de maneira a não se resumir a responder exames nacionais e internacionais, mas que se pretendam a avançar na elaboração de práticas formativas que entrelacem teoria e prática de modo a promover o fortalecimento do fazer docente.

Com isso, podemos dizer que sua contribuição tem sido, muitas vezes, insuficiente para alterar a fragilidade do sistema educacional, algumas vezes até, servindo para complicar um cotidiano docente já de si fortemente exigente, vista por



alguns como “[...] uma evidente e oportunista prática de deformação” (MACEDO, 2010, p.30).

Não há lugar para falar de si, de suas experiências, sua história, não havendo tempo para o sujeito, para a escuta, uma evidente tentativa de silenciamento de suas experiências, como forma de sobrepôr o conhecimento acadêmico, eleito como formativo ao saber da experiência. Estas, apesar de ecoarem não promovem avanços na medida em que não são refletidos criticamente por não se constituírem como elemento formativo.

Cabe destacar que:

[...] Talvez seja porque ainda predominam políticas e formadores que praticam com afinco e entusiasmo uma formação transmissora e uniforme, com predomínio de uma teoria descontextualizada, válida para todos sem diferenciação, distante dos problemas práticos e reais e fundamentada em um educador ideal que não existe [...] (IMBERNÓN, 2010, p. 39).

Para além do fosso existente entre os cursos oferecidos e a realidade da atividade docente que revela o distanciamento entre teoria e prática esta a crítica feita à implementação de formações com forte caráter homogeneizador, padronizador, realizado de maneira verticalizada, de curta duração, com soluções genéricas, verdadeiros manuais de receita para problemas singulares, apresentado por especialistas, quase sempre descontextualizado das situações reais da vida escolar que descarta um saber já existente e ignora as condições reais da atividade docente.

Nesse sentido, acredita-se que o caminho para provocar mudanças em sala de aula passa apenas pela mudança do professor, pautado na falta de habilidades profissionais decorrentes das lacunas produzidas pela formação inicial, o que pressupõe que os professores nada têm a dizer sobre seu processo formativo, em termos do que seja necessário para seu aprimoramento, já que é habilidade que lhes falta, não havendo necessidade para consulta-los (RELATÓRIO DE PESQUISA, 2011).

A formulação das propostas de formação continuada tem-se dado de maneira impositiva, autoritária, o que faz dela, muitas vezes, um produto que deve ser comprado



pelos sujeitos/objetos como animais famintos, sem se importar com os sentidos que estes atribuem ao processo, apenas com os resultados.

Junta-se a isso, um conjunto de circunstâncias político-administrativo e organizacional das práticas de formação que se mantém inalterado. Programas aligeirados, inexistência de tempo para estudo na jornada de trabalho, descontinuidade dos programas a cada nova gestão, falta de acompanhamento contínuo das ações do programa atrelado à precária estrutura física das escolas e condições de trabalho, todos estes, aspectos que quando não integrados as práticas de formação são impeditivos à promoção de mudanças positivas. As palavras de Scheibe nos ajudam a pensar esse contexto:

[...] O que se constata é a manutenção da precariedade das condições de trabalho, salários aviltantes, ausência de infraestrutura para exercício profissional, isso tudo ao lado de uma concepção idealista em relação a carreira de magistério, à qual sempre foi impingido um tom heroico, mistificador e desprofissionalizante (SCHEIBE, 2012, p. 45).

É preciso dizer, que essa concepção de formação atende ao mercado de formação (NÓVOA, 1999; 2009) que se faz sentir na multiplicação de cursos oferecidos, nos dando a sensação da constante necessidade de atualização dos saberes docentes, imposto por uma sociedade que deseja mudanças e inovações como condição para se conseguir um emprego, contrapondo-se ao movimento de formação enquanto direito humano que requer uma ação formativa democrática, pautado no desejo pessoal e não como uma obrigação profissional, e, por isso, precisa ser rejeitado.

É certo que os avanços e pontos positivos produzidos pelas experiências de formação já vividas até aqui precisam ser efetivamente apropriados e incorporados à prática de formação, porém é preciso compreender que o modelo vertical de formação continuada, tão presente nos programas ainda hoje, é insuficiente para potencializar o trabalho do professor, para promover sucesso na aprendizagem dos alunos, seu desenvolvimento pessoal e para atender aos anseios da sociedade contemporânea.



Frente à constatação da incompatibilidade do modelo de formação apresentado que têm produzido poucos efeitos no cotidiano escolar, é preciso superá-lo com propostas de formação continuada como aprendizado da docência, menos violenta, em negação a propostas voltadas ao ensino, a correção do erro, pois se formar continuamente é requisito essencial à atividade do professor e implica em aprender e desaprender.

Os professores necessitam de propostas formativas mais “liquidas” e menos centralizadas, em íntima relação com situações reais das instituições de ensino a partir de movimentos de aprendizagem que favoreçam a socialização e reflexão crítica das experiências entre os agentes envolvidos e promova oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional.

Para tanto, a que se entender a formação continuada como prática emancipatória pensada na ciência e na técnica, não se restringindo a instrumentalizar o sujeito, de maneira a desenvolver uma prática formativa que não forme para determinado tempo, estanque e factual.

Diante dos fatos apresentados que evidenciam a ineficiência das práticas formativas até então desenvolvidas e da consciência sobre a importância da continuidade dos estudos para uma ação pedagógica que contribua com a aprendizagem dos alunos, é que se coloca em discussão a necessidade de uma política de formação continuada docente pautada em novos princípios.

A intenção não é excluir o que foi produzido, nem tão pouco negar sua importância, mas sim consolidar uma cultura de formação que se proponha a refletir criticamente sobre a prática docente, sobre os saberes que emergem dela e que reconheça o professor como um intelectual crítico, produtor de sentidos e de conhecimentos, que se fundamente na experiência, entendida aqui como “[...] aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma [...]” (LARROSA, 2002, p.25-26), se constituindo, dessa forma, em um saber que precisa ser coletivamente refletido e analisado, frente à problemática do cotidiano



escolar ao considerar que os docentes trazem consigo uma experiência valiosa sobre a escola e seu funcionamento.

Desse modo, torna-se imprescindível uma alternativa de formação que seja pensada com o olhar do professor, a partir de suas necessidades e dos problemas que enfrenta diariamente em suas salas de aula, “[...] permitindo que se situem na perspectiva do outro, sentindo o que o outro sente [...]” (IMBERNÓN, 2010, p. 110), o que implica em maior presença docente na elaboração de estratégias formativas, inserção no debate sobre sua formação se posicionando ética e politicamente, ou seja, papel ativo no que se refere à reformulação do caminho a ser trilhado para eliminação das barreiras impeditivas ao sucesso escolar.

Estamos falando de uma concepção que considere a subjetividade dos docentes, uma vez que um professor de profissão não é apenas um executor de tarefas pensadas por outros. Ele é um sujeito que assume sua prática a partir das suas experiências de vida, um sujeito que possui conhecimentos e os produz mediante significados que ele mesmo atribui a sua atividade, as quais ele estrutura e organiza (TARDIF, 2013).

Considerada nesse contexto, a formação continuada precisa possibilitar aos professores refletir criticamente sobre a sua função docente, suas ações, dimensões, significados e sentidos que atribui ao seu trabalho de maneira que a atividade que se pretende realizar cotidianamente assuma um caráter de produção do conhecimento em resistência ao trabalho pedagógico meramente marcado pelo ato mecânico e técnico que favorece a reprodução de suas atividades.

Assim, a formação continuada precisa aproximar a proposta de construção do conhecimento teórico com as experiências dos docentes, propor uma análise crítica sobre as práticas, pois são elas que produzem avanços na profissão. Trazer a complexidade da sala de aula para dentro da formação, considerar o ponto de vista do professor sobre a escola e os aspectos que a envolvem, para serem refletidos, problematizados e debatidos, abrindo caminho para um movimento de aprender e desaprender, provocando mudança e (re)criação de práticas pedagógicas, tendo em vista a produção de melhores efeitos.



CONCLUSÕES

A formação do PNAIC fortaleceu o debate nas escolas sobre a necessidade de se alfabetizar letrando contribuindo com a construção de um ambiente alfabetizador, a exemplo da presença do cantinho da leitura na rotina escolar. Entretanto, o desenvolvimento da formação aponta à necessidade de uma proposta formativa que reconheça a diversidade cultural e a diferença como potência, como também, a necessidade de dar destaque aos desafios diários vividos pelos professores em sala de aula, considerando que boa parte do seu processo formativo passa pelas vivências e experiências em sala de aula, pelo diálogo com os colegas, pela relação com os alunos, pelas leituras que faz etc. É aqui que se aprende a profissão (NÓVOA, 2009), no fazer diário, no chão da escola.

Desse modo, entendemos que o estudo crítico sobre o exercício cotidiano da prática, possibilitará se aproximar da realidade vivida, contribuindo para melhor compreender a complexidade presente na atividade docente e, como desenvolvê-la frente aos desafios que ela apresenta, se constituindo assim em solo fértil para formação, de maneira que teoria e prática caminhem juntas, gerando aquisição de conhecimentos. Para tanto, se faz necessário, a criação de políticas públicas de formação continuada que sejam mais regionalizadas e tratadas com mais autonomia pelos estados e municípios possibilitando a construção de respostas locais para problemas também locais.

Em síntese, é preciso dizer ainda que a formação continuada docente é condição necessária, mas não a única para garantir uma atuação comprometida com um projeto educacional emancipatório. Ainda assim, acreditamos e defendemos sua importância para a melhoria da qualidade do ensino, cabendo aos educadores à ampliação do debate nesse campo, com novas contribuições e alternativas de análise que permitam um olhar diferenciado sobre a formação continuada docente. O desafio que se apresenta é consolidar uma proposta de formação continuada que desenvolva a autonomia docente



e o considere como sujeito histórico capaz de fazer escolhas assertivas e tomar decisões, com vista à promoção da formação de profissionais qualificados intelectualmente.

REFERÊNCIAS

- BICUDO, Maria A. Viggiani. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo : Cortez, 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professor alfabetizador: caderno de apresentação** / Ministério da Educação. - - Brasília: MEC, SEB, 2012a.
- _____. Ministério da Educação. **Manual do Pacto: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: O Brasil do futuro com o começo que ele merece**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: < <http://pacto.mec.gov.br/documentos-importantes> >. Acesso em: 10 ago/2014.
- _____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa**. / Ministério da Educação. - - Brasília: MEC, SEB, 2012b.
- _____, Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012. **Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais**. Disponível em < http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port_867_040712.pdf > . Acesso em 21 de ago/2014.
- _____, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Leis ordinárias**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/ Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm >.
- _____, Decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009. **Dispõe sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm > . Acesso em 10 ago/2014.
- _____, Portaria nº 1. 458 de 14 de dezembro de 2012. **Define categorias e parâmetros para a concessão de bolsa de estudos e pesquisa no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Disponível em: < <http://pacto.mec.gov.br/documentos-importantes> > Acesso em: 19 de ago/2014.
- _____, Decreto nº 6.094, de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Disponível em < <http://6ccr.pgr.mpf.mp.br/legislacao/legislacao-docs/educacao/decreto-no-6-094-de-24-de-abril-de-2007> > . Acesso em 21 de ago/2014.



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. – 3. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.; 25 cm.
- FRADE, I. C.; CARVALHO, G. As repercussões e as perspectivas de um Pacto. **Jornal a letra A**. Belo Horizonte, março/abril 2014 – ano 10 – nº 37 – Edição Especial. p. 02.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. – Porto Alegre : Artmed, 2010.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002, nº 19. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> >. Acesso 14/11/2014.
- MACEDO, Roberto Sidinei. **Compreender/ mediar a formação: o fundante da educação**. Brasília : Liber Livro Editora, 2010.
- MOREIRA, B.; OLIVEIRA, R. Um ano de Pacto: apenas o começo. **Jornal a letra A**. Belo Horizonte, março/abril 2014 – ano 10 – nº 37 – Edição Especial. p. 8- 11.
- NÓVOA, Antônio. Os professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Pesquisa e Educação**. São Paulo, v. 25, n. 1. p. 11-20. Jan./jun. 1999. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf> Acesso no dia 10/06/2014>.
- _____, Antônio. **Professores: Imagens do futuro presente**. EDUCA, julho de 2009. Lisboa – Portugal.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, Ilma P.; D' Ávila, Cristina (Orgs.). **Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas**. – 2ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógico).
- RELATORIO DE PESQUISA: **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros**. Fundação Victor Vicita, JUN/2011.
- SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais em educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. In: VEIGA, Ilma P. A.; AMARAL, Ana L. (Orgs). **Formação de professores: Poéticas e diabetes**. 5ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 15. Ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2013.