



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL

MIRNA FRANÇA DA SILVA DE ARAÚJO

PERCURSO FORMATIVO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO
NA IDADE CERTA: IMPACTOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA
PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES

Brasília
2021

MIRNA FRANÇA DA SILVA DE ARAÚJO

PERCURSO FORMATIVO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO
NA IDADE CERTA: IMPACTOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA
PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação, Modalidade Profissional - PPGEMP da Faculdade de Educação - FE da Universidade de Brasília - UnB como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional.

Linha de Pesquisa: Profissão Docente, Currículo e Avaliação.

Grupo de Pesquisa: Formação, Currículo, Tecnologias e Inovação - GEPFOCTI/UNB.

Orientadora: Professora Dra. Liliane Campos Machado.

Brasília
2021

MIRNA FRANÇA DA SILVA DE ARAÚJO

**PERCURSO FORMATIVO DO PACTO NACIONAL PELA
ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: IMPACTOS E CONTRIBUIÇÕES PARA
A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação, Modalidade Profissional - PPGEMP da Faculdade de Educação - FE da Universidade de Brasília - UnB como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional. Linha de Pesquisa: Profissão Docente, Currículo e Avaliação. Grupo de Pesquisa: Formação, Currículo, Tecnologias e Inovação - GEPFOCTI/UNB.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Liliane Campos Machado (Presidente – Orientadora)
PPGEMP/ UnB

Profa. Dra. Elaine Constant Pereira de Souza
PPGE/Universidade Federal do Rio de Janeiro (Membro Externo)

Profa. Dra. Solange Alves de Oliveira Mendes
PPGE/FE/Universidade de Brasília (Membro Interno)

Profa. Dra. Rita Silvana Santana dos Santos
PPGE/FE/Universidade de Brasília (Membro Suplente)

Defesa em _____ de _____ de 2021

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

AA663? ARAUJO, MIRNA FRANÇA DA SILVA DE
"PERCURSO FORMATIVO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO
NA IDADE CERTA: IMPACTOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA
PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES" / MIRNA FRANÇA DA
SILVA DE ARAUJO; orientador LILIANE CAMPOS MACHADO. --
Brasília, 2021.
197 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em Educação)
-- Universidade de Brasília, 2021.

1. Educação. 2. PNAIC. 3. Professor Alfabetizador. 4.
Prática Pedagógica. 5. Política Pública. I. MACHADO, LILIANE
CAMPOS, orient. II. Título.

Aos meus filhos: Caio, Calebe e Cainan pelo incentivo a todas as minhas decisões... Ao meu esposo Mariano, obrigada pela cumplicidade e companheirismo.

AGRADECIMENTOS

Hoje concluo mais uma etapa da minha vida, este ciclo significa mais uma conquista pessoal e profissional, marcada por uma experiência que não poderia ficar só nos arquivos institucionais. A formação continuada de professores e o seu desenvolvimento profissional significam um desafio para promover o aprimoramento da atuação em sala de aula com vistas a impactar positivamente no resultado do processo educativo dos estudantes e, conseqüentemente, como um dos elementos essenciais para a qualidade da educação básica.

Findando a primeira etapa deste trabalho compreendo mais claramente a necessidade de ampliação dos espaços de troca e aprendizado, bem como o compartilhamento de práticas bem sucedidas. Muitos obstáculos ainda precisam ser superados para compreensão e transformação da prática pedagógica dos professores.

O caminho para a transformação se trilha em pares, assim alguns merecidos agradecimentos se fazem necessários.

Agradeço a Deus por este momento único na minha vida! O Senhor comigo esteve em toda a minha caminhada. Deu-me forças para persistir, e não desistir.

A minha família, a quem dedico este trabalho: meus filhos Caio, Calebe e Cainan, meu esposo Mariano, minha mãe Laura. Também dedico ao meu pai Humberto e meu sogro Manuel Araújo pessoas que não estão mais entre nós, mas que sempre incentivaram meu crescimento profissional.

A minha prima querida Silmara Dalago, professora da Educação Infantil, você me inspira!

Não posso deixar de mencionar as grandes amigas Aparecida Rodrigues e Marlúcia Amaral, nossos caminhos se cruzaram e vocês se tornaram pessoas importantes na minha trajetória e na minha família. Partilhamos momentos e vencemos desafios.

Há pessoas que cruzaram meu caminho e plantaram uma semente, confiaram no meu potencial profissional e me ensinaram muito durante a minha trajetória profissional, aqui meu agradecimento a profa. Claudete Lopes Ramires, profa. Lucia Lodi e a profa. Yvelise Arco-Verde. Vocês foram fundamentais para a construção da minha identidade profissional.

As minhas equipes que tornaram minha gestão eficiente na escola e nas instituições, juntos compartilhamos conhecimentos e novas aprendizagens, enfrentamos desafios, resolvemos conflitos, vocês foram inspiração para a construção da minha identidade e meu crescimento como pessoa e como profissional. Não posso deixar de citar as queridas Isabel Neves, Edileuza Ribeiro, Fabiana Oda, Cristiane Azevedo, Celina Nascimento e Luciana Limeira.

Aos professores das disciplinas cursadas ao longo destes anos, muito obrigada pela generosidade em compartilhar conhecimento e compromisso com minha formação. Suas palavras foram fundamentais para que eu pudesse transformar os momentos difíceis em obstáculos a serem vencidos.

Ao grupo de pesquisa “Currículo e Formação Docente” que me acolheu, me incentivou enquanto pesquisadora! Sou grata e orgulhosa das pessoas que comigo pesquisam sobre educação de maneira séria, dedicada e transformadora.

Aos amigos que conquistei neste período: colegas mestrandos e doutorandos que foram inspiradores e parceiros em disciplinas, projetos, seminários... Trilhei uma vida acadêmica com pessoas de luz que me ensinaram a cada dia de convivência.

As parceiras de estudo Aline, Ludmila, Mayrla que me trouxeram segurança e acolhimento desde o início dos estudos. Ao Rafael e às Rosis (Rosimeire e Roselaine) que comigo estiveram em disciplinas que desafiavam nossos limites, obrigada pelo apoio e amizade!

Ao prof. Rodrigo Matos que me desafiou a pensar na minha própria narrativa de vida. Pensar na minha história de vida e na minha trajetória até aqui me fez refletir sobre o meu processo de formação, minhas experiências e aprendizagens na construção da minha identidade e do meu eu.

A minha orientadora, professora Liliane Campos Machado, foi sem dúvida um encontro para a vida inteira. Gratidão eterna pela generosidade, confiança em meu trabalho, pela orientação sensível e sincera, pelos ensinamentos, cobranças, por despertar meu lado pesquisadora e por ser tão incrivelmente humana. Deus te vez um ser de luz!

A professora Elaine Constant da Universidade Federal do Rio de Janeiro por sua generosidade, por seus ensinamentos e sua força na luta pela escola pública. Com você aprendi a nunca desistir de uma boa luta!

A professora Dra. Solange Alves de Oliveira Mendes pela generosidade de contribuir com minha pesquisa participando da minha banca. Foi um prazer partilhar estes momentos!

A Universidade de Brasília e ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional, espaços públicos de lutas e resistências na busca por uma educação pública de qualidade e por promover antes de tudo a emancipação humana de cada um de seus estudantes.

Agradeço a Deus por permitir conhecê-los.

É uma questão de disciplina, me disse mais tarde o Pequeno Príncipe. Quando a gente acaba de se arrumar toda manhã, precisa cuidar com carinho do planeta.

– Quer dizer cativar?

É uma coisa muito esquecida – disse a raposa. Significa criar laços. (SAINT-EXUPÉRY, 1943).

RESUMO

Esta dissertação tem como tema central o estudo de um programa de formação continuada de Professores Alfabetizadores desenvolvido no Brasil com abrangência de atendimento, por adesão, de todos os Estados e Municípios do país. O objetivo consistiu na análise do percurso formativo dos docentes que participaram do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, a partir dos registros do SIMEC/SISPACTO, considerando os aspectos: impactos e contribuições para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores. O PNAIC foi um compromisso formal assumido pelo Governo Federal, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios de assegurar que todas as crianças estivessem alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Uma ação que contou com a participação articulada das Universidades Públicas para, entre outras ações, oferecer formação continuada para os Professores Alfabetizadores. Partindo das inquietações da pesquisadora acerca da concepção e implantação das políticas de formação de professores foi definido o seguinte problema: conhecer quais os desdobramentos, impacto e contribuições do percurso formativo do PNAIC na prática pedagógica desses Professores Alfabetizadores. Para tanto, apresentamos o registro histórico e as concepções do PNAIC, sua estrutura de gestão e formação continuada de professores, além do processo de articulação para a produção do material de apoio à prática docente e para a formação dos professores do Ciclo de Alfabetização, bem como a constituição da rede de formadores em todos os Estados Brasileiros em parceria com as Universidades Públicas parceiras. Os pilares teóricos do presente estudo envolvem os cadernos de formação do PNAIC, os Relatórios de Gestão da Coordenação Geral de Formação Continuada de Professores – CGFORP. Para a definição da metodologia de pesquisa Larrosa (2002), Creswell (2010), Demo (1995), Bogdan e Taylor (1982). Para análise dos dados, foram utilizados autores como Imbernón (2009, 2010, 2011, 2016), Tardif (2000, 2014), Nóvoa (1991, 1995, 2001, 2013, 2014) e Pimenta (2018). Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa considerando a realidade dos sujeitos participantes das ações formativas (os Professores Alfabetizadores e os Coordenadores de Formação das Universidades), seu universo de significados e as relações estabelecidas com o objeto da pesquisa. Como técnica de análise dos dados foi eleita a análise de conteúdo para interpretar as respostas dos sujeitos da pesquisa. Os instrumentos de análise foram os relatórios gerados a partir das atividades avaliativas, questionários aplicados aos participantes das ações formativas, disponíveis no Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação – SIMEC, módulo SISPACTO, considerando o recorte temporal dos anos de 2013 a 2015. Os resultados sinalizam positivamente para as importantes contribuições do PNAIC para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores. A partir destes resultados, e se tratando do Mestrado Profissional, foi possível identificar no discurso dos Professores Alfabetizadores a necessidade de continuidade das ações de formação continuada. Nesse contexto, apresentamos como produto técnico o curso “Alfabetização e Letramento numa Perspectiva Teórico Prática” com o objetivo de ampliar as parcerias na escola e construção de novos repertórios pedagógicos dos Professores Alfabetizadores e dos Coordenadores Pedagógicos.

Palavras-Chave: Educação. PNAIC. Professor Alfabetizador. Prática Pedagógica. Política Pública.

RESUMEN

Esta disertación tiene como tema central el estudio de un programa de educación continua para alfabetizadores desarrollado en Brasil con cobertura, por adhesión, en todos los estados y municipios del país. El objetivo fue analizar la trayectoria formativa de los docentes que participaron del Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Justa - PNAIC, a partir de los registros del SIMEC / SISPACTO, considerando los aspectos: impactos y aportes a la práctica pedagógica de los alfabetizadores. El PNAIC fue un compromiso formal asumido por el Gobierno Federal, el Distrito Federal, los Estados y los Municipios para asegurar que todos los niños y niñas estuvieran alfabetizados hasta los 8 (ocho) años, al finalizar el 3er año de la escuela primaria. Una acción que contó con la participación articulada de las Universidades Públicas para, entre otras acciones, ofrecer educación continua a los alfabetizadores. A partir de las inquietudes del investigador sobre la concepción e implementación de las políticas de formación docente, se definió el siguiente problema: conocer cuáles son las consecuencias, impacto y aportes del curso formativo del PNAIC en la práctica pedagógica de estos alfabetizadores. Se presentó el registro histórico y concepciones del PNAIC, su estructura de gestión y formación continua de docentes, así como el proceso de articulación para la producción de material de apoyo a la práctica docente y a la formación de docentes en el Ciclo de Alfabetización, así como la constitución de la red de formadores en todos los estados brasileños en asociación con universidades públicas asociadas. Los pilares teóricos de este estudio involucran los cuadernos de formación del PNAIC, los Informes de Gestión de la Coordinación General de Formación Docente Continuada - CGFORP. Definir la metodología de investigación Larrosa (2002), Creswell (2010), Demo (1995), Bogdan y Taylor (1982). Para el análisis de los datos se utilizaron autores como Imbernón (2009, 2010, 2011, 2016), Tardif (2000, 2014), Nóvoa (1991, 1995, 2001, 2013, 2014) y Pimenta (2018). Se trata de una investigación cualitativa, considerando la realidad de los sujetos participantes en las acciones formativas (alfabetizadores y coordinadores de formación en las Universidades), su universo de significados y las relaciones que se establecen con el objeto de investigación. Como técnica de análisis de datos, se eligió el análisis de contenido para interpretar las respuestas de los sujetos de investigación. Los instrumentos de análisis fueron los informes generados a partir de las actividades evaluativas, cuestionarios aplicados a los participantes de las acciones formativas, disponibles en el Sistema de Monitoreo Integrado del Ministerio de Educación - SIMEC, módulo SISPACTO, considerando el marco temporal de los años 2013 a 2015. Los resultados de esta investigación indican positivamente los importantes aportes del PNAIC a la práctica pedagógica de los alfabetizadores. A partir de estos resultados encontrados, en el caso de los Maestros Profesionales, fue posible identificar en el discurso de los docentes la necesidad de continuidad de las acciones de educación continua. En este contexto, presentamos como producto técnico el curso “Alfabetización y Alfabetización desde una perspectiva teórica y práctica” con el objetivo de ampliar las alianzas en la escuela y construir nuevos repertorios pedagógicos para los Profesores de Alfabetización y Coordinadores Pedagógicos.

Palabras clave: Educación. PNAIC. Maestra de Alfabetización. Práctica pedagógica. Política pública.

ABSTRACT

This dissertation has as its central theme the study of a continuing education program for Literacy Teachers developed in Brazil with attendance, by adhesion, to all States and counts in the country. The objective was to analyze the training path of teachers who participated in the National Pact for Literacy at the Right Age – PNAIC, based on SIMEC/SISPACTO records, considering the following aspects: impacts and contributions to the pedagogical practice of Literacy Teachers. The PNAIC was a formal commitment assumed by the Federal Government, Federal District, States and counts to ensure that all children were literate up until eight years of age, at the end of the 3rd year of elementary school. An action that counted on the articulated participation of Public Universities to, among other actions, offer continuing education for Literacy Teachers. Based on the researcher's concerns about the conception and implementation of teacher education policies, the following problem was defined: to know what are the consequences, impact and contributions of the PNAIC's training path in the pedagogical practice of these Literacy Teachers. For this purpose, we present the historical record and conceptions of the PNAIC, its management structure and continuing education of teachers, in addition to the articulation process for the production of support material for teaching practice and for the training of teachers in the Literacy Cycle, as the constitution of the network of trainers in all Brazilian States in partnership with Public Universities. The theoretical pillars of this study involve the training data of the PNAIC, the Management Reports of the General Coordination of Continuing Teacher Education – CGFORP. To define the research methodology Larrosa (2002), Creswell (2010), Demo (1995), Bogdan and Taylor (1982). For data analysis, authors such as Imbernón (2009, 2010, 2011, 2016), Tardif (2000, 2014), Nóvoa (1991, 1995, 2001, 2013, 2014) and Pimenta (2018) were consulted. It is a qualitative research, considering the reality of the subjects participating in the training actions (the Literacy Teachers and the Training Coordinators of the Universities), their universe of meanings and the relationships established with the research goal. As a data analysis technique, content analysis was chosen to interpret the responses of the research subjects. The analysis instruments were the reports generated from the evaluative activities, questionnaires applied to the participants of the training actions, available in the Integrated Monitoring System of the Ministry of Education - SIMEC, module SISPACTO, considering the time frame of the years 2013 to 2015. The results indicate positively the important contributions of the PNAIC to the pedagogical practice of Teachers of Literacy. From these results, and in the case of the Professional Master's, it was possible to identify in the speech of the Literacy Teachers the need for continuity education actions. In this context, we present as a technical product the course “Literacy in a Practical Theoretical Perspective” with the aim of expanding partnerships in the school and building new pedagogical repertoires for Literacy Teachers and Pedagogical Coordinators.

Keywords: Education. PNAIC. Literacy Teacher. Pedagogical Practice. Public policy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Coerência da Pesquisa	35
Quadro 02	Produções (Teses e Dissertações) sobre o PNAIC	51
Quadro 03	Palavras-chave Encontradas nas Produções e seus Equivalentes Discursivos	51
Quadro 04	Teses e Dissertações Seleccionadas	53
Quadro 05	Cadernos de Formação 2013	70
Quadro 06	Proposta do PNAIC 2017	93
Quadro 07	Sugestões	140
Quadro 08	Principais Dificuldades	142
Quadro 09	Principais Facilidades	143
Quadro 10	Barreiras e Facilidades	148
Quadro 11	Cronograma	172

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Taxa de Crianças não Alfabetizadas aos oito anos em cada Estado (%)	27
Figura 02	SIMEC	31
Figura 03	Tela do SIMEC/SISPACTO 2013	33
Figura 04	Perfil do Coordenador Local – 2013	33
Figura 05	Tela SIMEC/SISPACTO 2013 – Perfil dos Participantes	41
Figura 06	Tela do SIMEC/SISPACTO 2015 – Mobilização Social	42
Figura 07	Tela do SIMEC/SISPACTO 2013 - Relatório Final das Universidades .	44
Figura 08	Tela do SIMEC/SISPACTO 2015 - Relatório Final das Universidades ..	45
Figura 09	Tela SIMEC/SISPACTO 2014 – Avaliação do PNAIC	46
Figura 10	Eixos do PNAIC	58
Figura 11	Mapa da Distribuição das Universidades – 2013.....	73
Figura 12	Organograma PNAIC	135

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Nº do PNAIC em 2013	87
Tabela 02	Atendimento PNAIC 2013	87
Tabela 03	Nº do PNAIC em 2014	88
Tabela 04	Atendimento PNAIC 2014	89
Tabela 05	Nº do PNAIC em 2015	90
Tabela 06	Atendimento PNAIC 2015	90
Tabela 07	Nº do PNAIC em 2016	92
Tabela 08	Atendimento PNAIC 2016	92
Tabela 09	Nº do PNAIC em 2017	94
Tabela 10	Atendimento PNAIC 2017	94
Tabela 11	Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014 Região Nordeste	102
Tabela 12	Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014 Região Norte	102
Tabela 13	Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014 Região Centro Oeste	103
Tabela 14	Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014 Região Sudeste	103
Tabela 15	Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014 Região Sul	104
Tabela 16	Gênero por Perfil dos Participantes do PNAIC 2014 – Brasil	104
Tabela 17	Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 Região Nordeste	105
Tabela 18	Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 Região Norte	105
Tabela 19	Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 Região Centro Oeste	106

Tabela 20	Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 Região Sudeste	107
Tabela 21	Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 Região Sul	107
Tabela 22	Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 Brasil	108
Tabela 23	Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 Região Nordeste	109
Tabela 24	Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 Região Norte	109
Tabela 25	Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 Região Centro Oeste	110
Tabela 26	Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 Região Sudeste	111
Tabela 27	Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 Região Sul	111
Tabela 28	Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 - Brasil	112
Tabela 29	Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 Região Nordeste	114
Tabela 30	Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 Região Norte	115
Tabela 31	Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 Região Centro Oeste	117
Tabela 32	Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 Região Sudeste	118
Tabela 33	Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 Região Sul	119
Tabela 34	Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 Brasil	121

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Taxa de Crianças não Alfabetizadas aos oito anos – Por Região	27
Gráfico 02	Resultados para Proficiência em Língua Portuguesa	28
Gráfico 03	Apoio da Direção da Escola	124
Gráfico 04	Atividades Envolvendo as Famílias	125
Gráfico 05	Participação do Conselho Escolar	126
Gráfico 06	Participação da Comunidade Escolar	127
Gráfico 07	Conhecimentos Acerca dos Direitos de Aprendizagem	128
Gráfico 08	Planejamento	161
Gráfico 09	Currículo, Avaliação e Prática Pedagógica	163
Gráfico 10	Diversidades	165
Gráfico 11	Recursos Didáticos	167
Gráfico 12	Comunicação.....	168

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CEEL	Centro de Estudos em Educação e Linguagem
CEFIEL	Centro de Formação do Instituto da Linguagem
CEFORM	Centro de Formação Continuada de Professores
CEFORTEC	Centro de Formação Continuada, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para as Redes Públicas de Ensino
CFORM	Coordenação de Formação Continuada de Professores
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DF	Distrito Federal
DTI	Departamento de Tecnologia
FE	Faculdade de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GEPFOCTI	Grupo de Pesquisa Formação, Currículo, Tecnologia e Inovação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOA	Lei Orçamentária Anual
MEC	Ministério da Educação
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGEMP	Programa de Mestrado em Educação - Modalidade Profissional
SEB	Secretaria de Educação Básica

SEIF	Secretaria de Educação Infantil e Fundamental
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação
SISPACTO	Sistema do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UnB	Universidade de Brasília
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNIR	Universidade Federal de Rondônia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
1.1 O Caminho até a Pesquisa	20
1.2 Território da Pesquisa	24
1.3 Objetivo Geral.....	34
1.4 Objetivos Específicos.....	34
2 PERCURSO METODOLÓGICO	38
3 O ESTADO DO CONHECIMENTO	50
3.1 O Que dizem as pesquisas	50
4 A ESTRUTURAÇÃO DO PNAIC.....	62
4.1 A História e a Estruturação da Política Pública para Formação Continuada de Professores Alfabetizadores para Todas as Escolas Públicas Brasileiras.....	62
4.2 A Tomada de Decisão Sobre o Formato e o Atendimento	68
4.3 A Produção do Material para a Formação dos Professores do Ciclo de Alfabetização	69
4.4 A Constituição da Rede de Formadores, a Parceria Com Universidades Públicas e a Rede de Colaboração.....	73
5 O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA.....	79
5.1 Uma Política Pública Inovadora	79
6 PERCURSO FORMATIVO DO PNAIC	99
6.1 Perfil dos Participantes.....	102
6.1.1 Gênero.....	103
6.1.2. Faixa Etária.....	106
6.1.3 Vínculo Institucional.....	110
6.1.4 Escolaridade/Nível de Formação	115
6.2 Gestão e Mobilização Social.....	123
6.3 Reflexões Sobre a Formação.....	130
6.3.1 Relatório Final de Avaliação 2013	131
6.3.2 Relatório Final de Avaliação 2014	143
6.3.3 Relatório Final de Avaliação 2015	155

6.4 Avaliação do PNAIC	160
7 PRODUTO TÉCNICO DA PESQUISA: PROPOSIÇÃO DE OFICINAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	170
7.1 Objetivo Geral.....	170
7.2 Objetivos Específicos.....	171
7.3 Conteúdo	171
7.4 Metodologia.....	171
7.5 Tempo de Duração	173
7.6 Cronograma	173
7.7 Referência Bibliográfica do Curso.....	175
CONSIDERAÇÕES FINAIS	179
REFERÊNCIAS	189

1 INTRODUÇÃO

1.1 O Caminho até a Pesquisa

Procuro despir-me do que aprendi, procuro esquecer-me do modo de lembrar que me ensinaram, e raspar a tinta com que me pintaram os sentidos, desencaixotar as minhas emoções verdadeiras, desembulhar-me e ser eu [...].
Fernando Pessoa (1993).

A necessidade de escrever sobre minha trajetória no contexto desta pesquisa exigiu uma ação complexa de rememorar e relembrar os movimentos discursivos e narrativos que me levaram a refletir sobre “eu mesma” e sobre a subjetividade pertencente a mim em um espaço potencialmente interpretativo.

Não posso deixar de considerar que fui afortunada em pertencer aos mais diversos ambientes de trabalhos nos quais as relações sempre foram permeadas pela colaboração, amizade e respeito, apesar dos desafios e das diferenças.

A elaboração deste memorial me deu a oportunidade única de voltar no tempo e olhar para trás, então, me lembrei dos versos do poeta espanhol Antônio Machado (1912): “Caminhante, são teus passos o caminho e nada mais, caminhante, não há caminho, faz-se caminho ao andar. Ao andar se faz o caminho” (MACHADO, 1912, s/p).

Nesse percurso, ou seja, nos passos dessa caminhada, percebi claramente que muitos outros passos se juntaram aos meus, os passos de amigos caminhantes. E a estes alunos, professores, equipes pedagógicas, equipes administrativas, demais funcionários, profissionais de diversas áreas e familiares que iluminaram essa longa jornada, só posso repetir: gratidão por ter vocês nesse caminho. Muito obrigada! Aprendi muito com cada um de vocês!

Iniciei profissionalmente como professora do Colégio Pio XII, espaço no qual tive a oportunidade de vivenciar a sala de aula e o processo de alfabetização. Foram cinco anos dedicados aos alunos e ao processo de alfabetização. Lá também fui estagiária do Curso Superior em Pedagogia com Especialização em Orientação Educacional. O estágio supervisionado foi um momento de aprendizado e de uma construção extremamente importante, principalmente, por ter possibilitado o convívio com os estudantes e com suas famílias de forma intensa.

Paralelo à alfabetização comecei um trabalho nas turmas de teleeducação com Telecurso¹ 1º e 2º graus da Fundação Roberto Marinho, meu primeiro contato com um programa de Educação de Jovens e Adultos - EJA. Na sequência, fui convidada para coordenar a parte pedagógica e educacional da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da Fundação Bradesco de Ceilândia. Com essa experiência, veio a supervisão de estágio das turmas do magistério e a coordenação dos cursos de capacitação profissional² oferecidos aos jovens da comunidade com o objetivo de inserção no mercado de trabalho. Essa vivência foi fundamental para a constituição do meu “eu” profissional. Em mais de uma década de muito aprendizado enfrentei desafios diários, muitos conflitos mediados, inúmeras conquistas e vitórias, mediante, o desenvolvimento pessoal de muitos alunos.

Encerrado um ciclo de vida profissional com a vivência na escola, posso dizer que esse processo identitário deu sentido a uma parte de minha história pessoal e profissional. Foi um processo que passou, também, pela construção e pelo exercício da autonomia, habilidade conquistada ao longo do tempo nas decisões tomadas.

Para Nóvoa (2013), “cruzam à nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar à nossa maneira de ser” (NÓVOA, 2013, p. 9). Corroborando com essa fala, posso dizer que o exercício das atividades educacionais fez emergir sentido as minhas experiências de vida pessoal e social, bem como na busca de novos caminhos profissionais, de novos horizontes.

A próxima etapa dessa história teve início no trabalho docente com suporte de organismos internacionais pelo Ministério da Educação – MEC, por meio do qual conheci o outro lado do meu “eu” profissional: a gestão de políticas públicas educacionais. Foi um desafio gestar propostas como o programa de expansão e melhoria do Ensino Médio, a avaliação do livro didático do Ensino Médio e as orientações curriculares para o Ensino Médio. Convivi com processos, projetos, contratos, outro universo de pessoas, novas experiências e aprendizagens. No MEC vivenciei a política pública em suas diversas faces. Viajei o Brasil discutindo com as Redes de Ensino Estaduais, Municipais e as Universidades Públicas sobre a relação necessária à construção de uma política pública federal, vivenciando o regime de colaboração para a organização dos sistemas de ensino

¹ O telecurso é um sistema educacional de educação a distância brasileiro mantido pela Fundação Roberto Marinho e pelo sistema FIESP. Idealizado e criado pelo jornalista Francisco Calazans Fernandes, ^{[1][2]} o programa consiste em teleaulas das últimas séries do Ensino Fundamental (antigo 1º grau, ou ginásio) e do Ensino Médio (2º grau, ou colégio) que podem ser assistidas em casa ou em telessalas.

² Os cursos de capacitação de profissionais oferecidos pela Fundação Bradesco – Ceilândia constituem um conjunto de práticas para preparar a comunidade para o seu desenvolvimento pessoal e profissional para o ingresso no mercado de trabalho. São oferecidos cursos como Manicure, Cabeleireiro, Confeiteiro, Costura, entre outros.

pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, conforme preconizado na Constituição Federal. Foram mais de cinco anos de novas vivências que, nas palavras de Souza (2010), são pertinentes para a autocompreensão do que cada um é, das aprendizagens que são construídas ao longo da vida, das experiências e de um processo de conhecimento de si e dos significados atribuídos aos diferentes fenômenos que mobilizam e tecem a vida individual/coletiva.

E, assim, outros desafios se puseram no meu percurso profissional, como por exemplo, o retorno para a escola em 2008 a fim de desenvolver um trabalho em minha área de formação: a Orientação Educacional. E assim foi, no ambiente escolar pude exercer o papel de orientadora e, por meio dessa atividade cresci profissionalmente. Assim, as experiências ganharam sentido tornando-se significativas, tornando-se formativas.

A gestão de políticas estava sempre presente no meu dia a dia, o que resultou em um convite para coordenar o serviço de orientação educacional da regional de ensino em que trabalhava. Lá participei de vários momentos de discussão e formação continuada da equipe. Em seguida, mais um convite, agora para coordenar as equipes de Educação Infantil e, posteriormente, acompanhar como executora as creches conveniadas em uma das regionais de ensino da Secretaria de Educação. A oferta e o acompanhamento dessas formações continuadas marcaram, de forma singular, esse meu percurso como profissional da educação.

Nesse processo de formação, novos paradigmas foram incorporados considerando um contexto de novas práticas e visualizando a necessidade de trilhar caminhos investigativos que se materializaram em minha trajetória pessoal e profissional.

Pensando nessa caminhada, corroboro com Nóvoa (1995) quando ele afirma que desenvolvimento profissional pressupõe um processo de evolução e continuidade na perspectiva dos processos contínuos implicando em uma dinâmica e complexa articulação de todas as etapas em que “a formação vai e vem, avança e recua, construindo-se no interior de um processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal” (NÓVOA, 1995, p. 25).

Considerando a perspectiva de processos contínuos e evolutivos, dois anos depois recebi o convite para compor a equipe da Secretaria de Educação Básica - SEB/MEC por meio de um acordo de cooperação técnica. A oportunidade de acompanhar programas de formação continuada de professores constituiu-se um novo desafio, singularizado pelos obstáculos que atravessam o ser docente. Logo em seguida, outro chamado, agora para

assumir a Coordenação de Formação Continuada de Professores - CGFORP da SEB, essa etapa oportunizou o contato com as dificuldades diárias inerentes ao campo educacional e a possibilidade de compreender cada vez mais os aspectos formativos essenciais ao dia a dia dos professores.

Nesse período de aproximadamente 13 anos, o meu eu profissional se consolidou nas políticas de formação continuada, currículo e profissão docente. Segundo Pimenta (2005), para a construção da identidade profissional se faz necessária uma mobilização de saberes da experiência. Logo, as atividades exercidas no dia a dia de trabalho foram capazes de agregar conhecimentos, consequentemente, o meu desenvolvimento profissional se deu paralelo ao meu percurso profissional.

Durante o tempo que trabalhei pelo Ministério da Educação, acompanhei vários programas de formação continuada, entre eles destaco a concepção e implementação de políticas públicas como o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio - PNEM e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, tema desta dissertação. As inquietações geradas na concepção e implantação das políticas de formação de professores foram responsáveis pelo interesse em pesquisar os desdobramentos, os impactos e as contribuições desse programa para a prática pedagógica dos professores.

Assim, estive à frente da Coordenação de Formação Continuada de Professores da Secretaria de Educação Básica do MEC até o ano de 2019 quando, com as mudanças do Governo Federal e com a nova gestão no MEC, as equipes já consolidadas foram dispensadas. Nesse contexto, retornei à Secretaria de Educação para compor a equipe da Gerência de Educação Integral. O desafio foi o de colaborar com o mapeamento e consolidação da política de Educação em Tempo Integral do Distrito Federal. As ações de formação continuada fizeram parte dessa trajetória.

O desenrolar dessas atividades fez florescer um desejo, o de iniciar uma pesquisa na qual fosse possível analisar os dados inseridos na plataforma do programa pelos participantes do processo de formação (Coordenadores, Supervisores, Formadores, Orientadores de Estudos e Professores Alfabetizadores) durante a implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, a fim de conhecer as contribuições da formação continuada na prática pedagógica do Professor Alfabetizador. Afinal, foram seis anos de produção de informações no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação - SIMEC (<http://simec.mec.gov.br>), Módulo Sistema do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - SISPACTO que não poderiam, de

forma alguma, serem engavetados. O resultado dessa coleta de dados começa a se materializar nessa dissertação, oportunidade para se conhecer o perfil dos participantes e suas percepções sobre como o processo de formação continuada incide em sua prática docente cotidiana e na qualidade do ensino que deriva dessa prática.

Esse processo de ressignificação da experiência com a formação profissional trouxe histórias que foram sendo cruciais ao longo de um percurso pessoal. A realidade cotidiana é percebida por cada um de modo muito particular, ou seja, dou sentido às situações por meio do meu universo de crenças, elaborado a partir das vivências, valores e papéis culturais inerentes ao grupo social a que pertenço. Assim, é construído um percurso individual feito de cruzamentos de histórias que se vive ou de que se ouve contar (GALVAO, 2005).

Quanto às perspectivas profissionais futuras, pretendo continuar desenvolvendo o meu trabalho na Secretaria de Estado de Educação do DF, intensificar o processo de pesquisa dos dados coletados para publicações de livros e artigos nos quais relatarei os resultados das pesquisas. E, no mais, só posso concordar com o escritor russo Nikolai Gogol: “A única coisa que vale a pena é fixar o olhar com mais atenção no presente; o futuro chegará sozinho, inesperadamente” (GOGOL, s/d, s/p).

1.2 Território da Pesquisa

[A] formação continuada dos professores alfabetizadores, ou de qualquer outro profissional da Educação, precisa ser potencializada por condições de trabalho que oportunizem colocar em prática as propostas apresentadas na formação, para além de possuir tempos pedagógicos que possibilitem a reflexão sobre todo o processo, reelaborando-o sempre que necessário (CAMPOS, et al., 2015, p. 9).

A formação dos profissionais da educação – professores, especialistas e funcionários de escola – constitui-se elemento central nas políticas de valorização profissional e de melhoria da qualidade da Educação Básica e da Escola Pública propostas pelo Governo Federal. Na década de 1970, segundo Alferes (2009), a formação teve uma considerável expansão, pois a modernização social demandava a formação de trabalhadores qualificados. Essa formação tinha um caráter de treinamento, para Imbernón (2010) essa abordagem de treinamento pautava-se em “uma série de comportamentos e técnicas que merecem ser reproduzidas pelos professores nas aulas, de forma que, para aprendê-los, são utilizadas modalidades como cursos, seminários dirigidos, oficinas com especialistas ou como se queira denominá-los” (IMBERNÓN, 2010, p. 54). Essas

formações com caráter de treinamento que valorizavam os princípios de racionalidade técnica, da hierarquização de funções e da burocratização da escola, cujas realizações visavam atender às demandas do governo militar, influenciaram os processos de formação continuada de professores.

Para Ferreira (2007), no início dos anos 80 os movimentos em prol da educação, da pesquisa e do avanço científico e tecnológico se intensificaram devido à abertura política, o que segundo Pedroso (1998), marcou uma mais efetiva participação dos professores nas questões da educação. Naquele cenário, entendia-se a importância dos programas de formação continuada de professores como forma de responder às demandas mais específicas do professorado e garantir um aprendizado permanente, em que o perfil desejado do professor estivesse mais voltado para a dimensão política da prática docente (SILVA; FRADE, 1997).

No entanto, as pesquisas como a de Ribas (2000) apontaram que as formações não demonstravam um resultado esperado devido à forma como eram organizadas, por não apresentarem uma continuidade e por não atenderem às necessidades das escolas e dos professores.

Na década de 1990, na visão de Ribas (2000), as formações foram caracterizadas como um processo de aligeiramento, fragmentação e esvaziamento de conteúdo o que assinalou para a necessidade de continuidade da política. Em contrapartida, Silva e Frade (1997), aponta tal período como o que trouxe o avanço tecnológico e a globalização da cultura e da economia, exigindo dos professores novos procedimentos de estudo, consequentemente, demandaram dos professores novas metodologias para o trabalho pedagógico e cobraram dos docentes respostas em relação à formação e à prática pedagógica. Para Soares (2008), as políticas educacionais, nesse período, colocaram o professor em destaque inserindo-o no centro do debate educacional, porém, isso não impactou nas formações continuadas. Ainda na perspectiva de Soares (2008), ocorre a associação da reflexão sobre a prática e as competências. Essa perspectiva tinha como objetivo a valorização das dimensões cognitivas da ação docente, definindo novas normas de eficácia para a prática pedagógica formando, assim, um profissional tecnicamente competente, mas politicamente inoperante.

A partir desse breve histórico, foi possível identificar que as concepções e as finalidades da formação continuada de professores no Brasil vinculada ao contexto histórico, político e econômico do país mudaram ao longo do tempo. Os termos

“reciclagem” e “treinamento” foram substituídos por expressões como “formação”³, o que designava a aquisição de habilidades específicas e a preparação para o exercício da função foi substituído por discussões sobre desenvolvimento profissional, professor reflexivo, professor pesquisador.

Entretanto, o que não mudou foi a forma de efetivá-las, pois a formação inicial precisa da formação continuada para ajudar o professor a enfrentar as demandas diárias nas escolas, não se pode negar sua necessidade como condição para que os professores possam enfrentar os desafios impostos à profissão na atualidade. Pode ser citado como exemplo de um deles a divulgação dos dados de desempenho dos alunos da Educação Básica que impactam nas necessidades formativas dos professores, tanto a superior inicial quanto a continuada. Dessa forma, provoca nos sistemas de ensino estaduais e municipais uma demanda pela formação continuada de seus profissionais, a criação e o desenvolvimento de programas de caráter nacional para atender tal público.

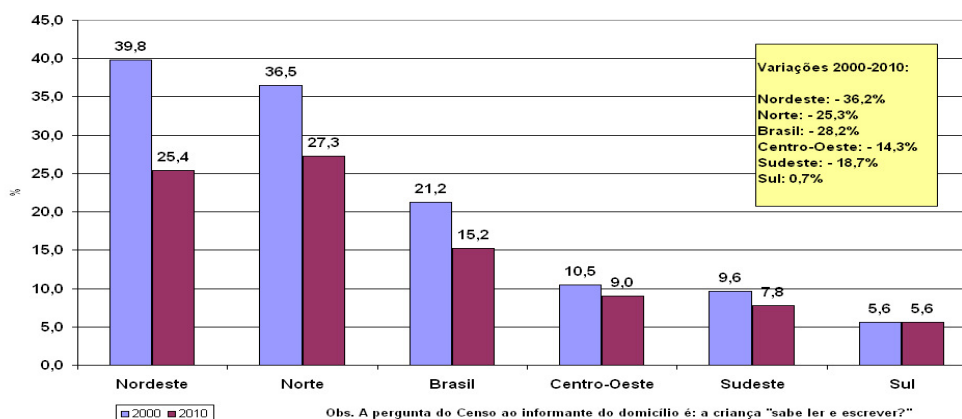
No caso do PNAIC, os índices de desempenho motivaram a construção da política para formação de professores, em especial, para o Ciclo de Alfabetização. No Censo (IBGE, 2010), os dados sobre a taxa de analfabetismo é proveniente de uma pergunta simples feita ao informante do domicílio recenseado: “a criança sabe ler e escrever?”. Esta pergunta não reflete o que se entende por alfabetização, mas sinaliza que o problema do analfabetismo é amplo e com diferentes intensidades nas diversas regiões do país.

O Decreto nº 6.094, de 24/04/2007 define no inciso II do art.2º a responsabilidade dos entes governamentais de “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico”. A Meta cinco do Plano Nacional de Educação - PNE também reforça este aspecto ao determinar a necessidade de “alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade”.

Entre 2000 e 2010, a taxa de analfabetismo no Brasil até os oito anos de idade caiu 28,2%, alcançando uma taxa de alfabetização média de 87,8% (IBGE 2010). Analisando os dados publicados pelo IBGE em 2010 é possível identificar os avanços e os desafios para corrigir as grandes disparidades regionais. O Gráfico 01 apresenta as taxas de crianças não alfabetizadas aos oito anos por região, comparando-as entre os anos de 2000 e 2010:

³ Segundo Soares (2008, p. 148), “o termo formação continuada refere-se aos processos de formação realizados na forma de aperfeiçoamento ou qualificação de professores que já têm uma determinada formação inicial”.

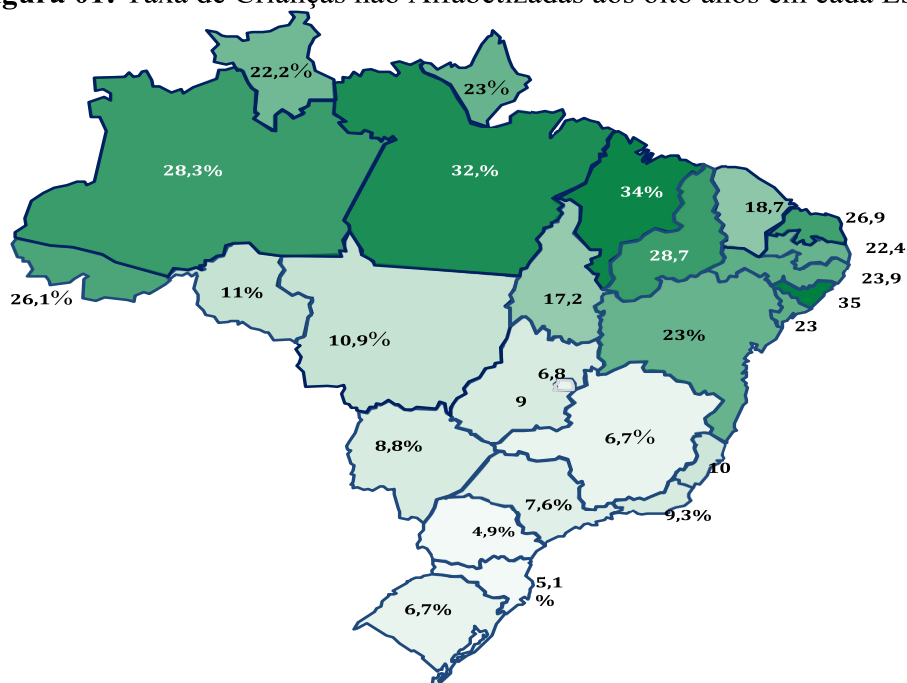
Gráfico 01: Taxa de Crianças não Alfabetizadas aos oito anos
– Por Região (Censo 2010 IBGE)



Fonte: Censo IBGE (2010)⁴.

O Gráfico 01 demonstra que as maiores variações foram identificadas nas regiões Nordeste (36,2%) e Norte (25,3%), o que significa um avanço no número de alunos alfabetizados. Apesar deste avanço, constatamos no mesmo Censo (IBGE 2010) que há variações regionais importantes (Figura 01).

Figura 01: Taxa de Crianças não Alfabetizadas aos oito anos em cada Estado (%)

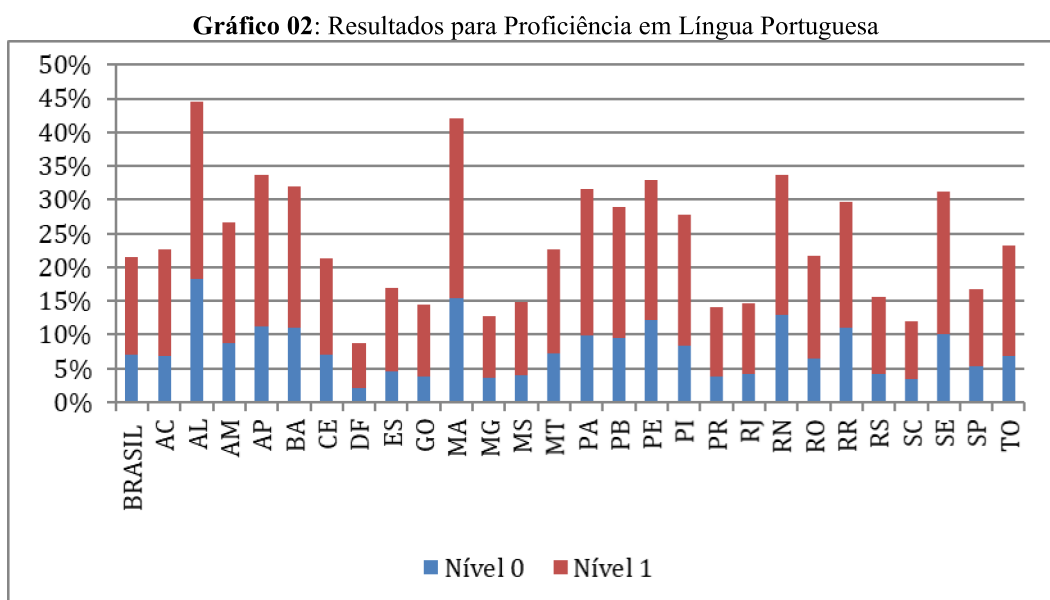


Fonte: Censo IBGE (2010)⁵.

⁴ Dados retirados dos Relatórios da Coordenação Geral de Formação Continuada/DAGE/SEB (2012), elaborados a partir dos dados do Censo IBGE 2010.

Na Figura 01 identificamos que apesar do significativo avanço no número de crianças alfabetizadas os estados da região Nordeste e Norte agregam os maiores percentuais de crianças não alfabetizadas, conforme o Censo IBGE 2010. Ressaltamos que o Estado do Pará se destaca na região Norte por ter o maior percentual de alunos não alfabetizados, 32%.

Quando analisamos os resultados da Prova Brasil em relação à Proficiência em Língua Portuguesa a situação é mais preocupante devido à avaliação ter sido realizada ao final do 5º ano do EF. O Gráfico 02 mostra os percentuais de crianças que obtiveram nível 0 e nível 1, na Prova Brasil 2011 - INEP.



Fonte: INEP (2011).

Considerando o Gráfico 02, fica evidente que os estudantes ao final do 5º ano não adquiriram as habilidades elementares de leitura e escrita e também não desenvolveram capacidades suficientes para o entendimento do que leem e habilidade para expressar pela escrita ideias e conceitos próprios à sua idade e desenvolvimento. Enfatizamos que o nível 4 correspondente à meta projetada no PDE para 2022, conforme descrição dos níveis da escala de desempenho de Língua Portuguesa – SAEB⁶.

⁵ Dados retirados dos Relatórios da Coordenação Geral de Formação Continuada/DAGE/SEB (2012), elaborados a partir dos dados do Censo IBGE 2010.

⁶http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/2011/escala_desempenho_portugues_fundamental.pdf

A partir do diagnóstico do Censo 2010 e dos resultados⁷ da Prova Brasil 2011⁸ que identificou os desafios na alfabetização das crianças até os oito anos de idade e, em atendimento à Portaria n.º 867, de 04 de julho de 2012⁹ o Ministério da Educação implementou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em parceria com os Estados, o Distrito Federal – DF e os Municípios.

Para Souza (2019), os “pactos” são acordos cooperativos importantes sob a ótica do federalismo em que “as demais esferas autônomas se comprometem firmando acordos de ordem voluntária com finalidades comuns” (FERNANDES, 2012, p.41). Assim sendo, os entes federados têm autonomia para governar os assuntos políticos e econômicos em âmbito local. Já o governo central, este possui a função de representar e defender os interesses de toda a população do país (idem). Pensando por este prisma, o PNAIC instituiu uma combinação de autonomia e interdependência entre os níveis de governo: Federal, Estadual (incluindo o DF) e Municipal.

Para a construção desta estrutura foi analisado o exemplo do Estado do Ceará na implantação e implementação do “Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC”. Esse esforço pela garantia da alfabetização de crianças no Ciclo de Alfabetização, por meio do PAIC teve um componente fundamental, a política de cooperação entre Estado e Municípios promovida pelo governo do Ceará com apoio do Ministério da Educação através de repasse de recursos pelo Plano de Ação Articuladas - PAR e em parceria com a UNDIME-CE, APRECE, Fórum de Educação Infantil e UNICEF. Esse programa assegurou a implantação de um arranjo organizacional para fortalecimento da cooperação entre Estado e Municípios. Isso viabilizou a gestão e monitoramento do programa e a consolidação de uma prática de avaliação externa para a intervenção pedagógica.

Assim, a Secretaria de Educação Básica/MEC enviou uma equipe para conhecer o arranjo institucional do programa e trazer contribuições para a estruturação do PACTO Nacional, que guardou o nome Alfabetização na Idade Certa, em referência à experiência do Ceará, além de expressar o objetivo de alfabetizar plenamente todas as crianças até os oito anos de idade, no final do Ciclo de Alfabetização, garantindo assim o direito de cada criança brasileira a educação de qualidade.

⁷ <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/resultados>

⁸ http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pdf

⁹ http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2013/portaria_n867_4julho2012_provinha_brasil.pdf

O PNAIC representa um compromisso formal assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Ao aderir ao PNAIC de acordo com a Portaria n.º 867, de 04 de julho de 2012 os entes governamentais se comprometeram a:

- 1) Alfabetizar todas as crianças em Língua Portuguesa e em Matemática.
- 2) Realizar avaliações anuais universais, aplicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, junto aos concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental.
- 3) No caso dos Estados, apoiar os Municípios que tenham aderido às Ações do PNAIC, para sua efetiva implementação. (BRASIL, 2012, p.22).

As ações do PNAIC abarcaram um conjunto integrado de programas, materiais, referências curriculares e pedagógicas disponibilizados pelo MEC e que contribuem para a alfabetização e o letramento tendo como eixo principal a formação continuada dos Professores Alfabetizadores. De acordo com o documento orientador do PNAIC de 2013¹⁰, estas ações apoiavam-se em quatro eixos de atuação:

- 1) Formação continuada de professores alfabetizadores.
- 2) Materiais didáticos e pedagógicos. Este eixo era formado por conjuntos de materiais específicos para alfabetização, tais como: livros didáticos (entregues pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD) e respectivos manuais do professor; obras pedagógicas complementares aos livros didáticos e acervos de dicionários de Língua Portuguesa (também distribuídos pelo PNLD); jogos pedagógicos de apoio à alfabetização; obras de referência, de literatura e de pesquisa (entregues pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE); obras de apoio pedagógico aos professores; e tecnologias educacionais de apoio à alfabetização.
- 3) Avaliação.
- 4) Gestão, mobilização e controle social. (BRASIL, 2013, p. 11-14)

A concepção do programa foi estabelecida por documentos orientadores¹¹ que estabeleceram os princípios e as diretrizes para a implementação de todas as fases do curso. Diante dessa perspectiva, previu-se a atuação conjunta dos entes públicos envolvidos no processo tendo como responsáveis pela elaboração dos projetos:

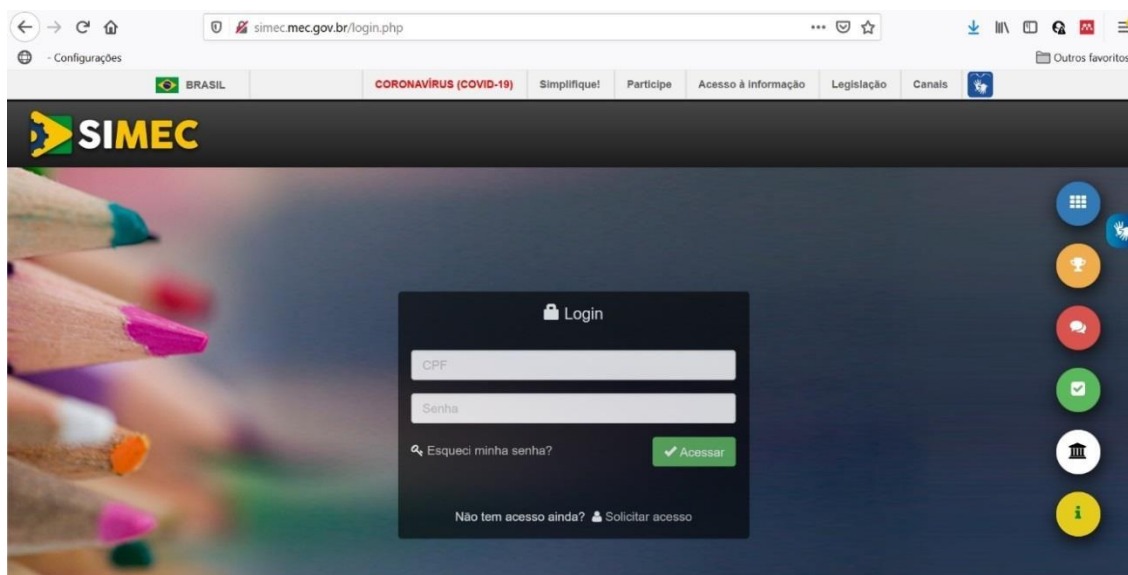
¹⁰ http://www.pacto.proex.ufu.br/sites/pacto.proex.ufu.br/files/files/pacto_livreto_manual.pdf

¹¹ Refere-se ao documento publicado anualmente com as orientações para as universidades, Estados, Distrito Federal e Municípios quanto às regras para a execução das ações do programa. O documento orientador traz informações quanto à adesão, atribuições, formação das turmas, carga horária, pagamento de bolsas de estudos e pesquisas, cronogramas, entre outros.

- 1) as Universidades Federais como entidades formadoras;
- 2) a Secretaria de Educação Básica – SEB/MEC como unidade responsável pela coordenação do Programa e pela garantia do suporte técnico e financeiro;
- 3) os Municípios, o DF e os Estados como responsáveis pela articulação entre as abordagens e metodologias e a prática pedagógica em sala de aula. (BRASIL, 2013, p.22).

Para monitorar todo o processo a SEB/MEC implementou o Sistema de Monitoramento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - SISPACTO disponibilizado na plataforma do Sistema de Monitoramento do Ministério da Educação - SIMEC (Figura 02):

Figura 02: SIMEC



Fonte: SIMEC <http://simec.mec.gov.br/login.php> (2013).

O SIMEC é uma plataforma utilizada pelo MEC para dar transparência às ações desenvolvidas internamente e junto aos Estados e Municípios. Esse portal pode ser acessado pelo seguinte endereço eletrônico: <http://simec.mec.gov.br>. O sistema está dividido em Módulos¹² de planejamento, execução e monitoramento dos programas e ações implantadas e implementadas pelo MEC.

¹² Os módulos produzidos no SIMEC são: Sistema de Monitoramento do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE; Sistema de Gerenciamento de Projetos; Sistema REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades; Sistema Brasil Profissionalizado; Sistema de Monitoramento de Obras; Sistema Administrativo (Compras / Eventos / Contratos); PAR - Plano de Metas; Exames do MEC / INEP; Sistema de Consultoria Jurídica; Sistema Escola (PDE Escola / Mais Educação / Escola Acessível / Escola Aberta Sistema de Gestão de Pessoas; Sistema do Programa Saúde na Escola; Sistema PNLD; Sistema de Controle de Acesso; Sistema de Capacitação para Servidores do MEC; Sistema de Administração de Patrimônio; SIMEC - Proinfância Manutenção; Sistema de Acompanhamento de Peças Publicitárias; Catálogo de Cursos 2013; ProJovem Urbano; Sistema Nacional de Formação; Ensino Médio Inovador; Sistema PNLD; Sistema de Controle de Acesso; Sistema de Capacitação para Servidores do MEC; Sistema de Administração de Patrimônio; SIMEC - Proinfância Manutenção; FIES - Abatimento 1%; Procuradoria / INEP; Sistema de Informação ao Cidadão; Sistema Gestão de

Para registrar as ações do PNAIC foi produzido um Módulo a cada ano dentro do SIMEC (Figura 03), com o objetivo de armazenar as informações referentes ao planejamento e execução do programa.

Figura 03: Tela do SIMEC/SISPACTO 2013



Fonte: SIMEC/SISPACTO (2013).

O desenvolvimento do sistema dava-se de acordo com o formato do programa em cada fase de forma dialógica com as universidades e com a Gestão Estadual. Os principais atores envolvidos na execução das ações do PNAIC acessavam o sistema de forma gradativa preenchendo todas as informações necessárias para acompanhamento e avaliação de cada fase da formação, Figura 04. Tal ação supunha a dinamização e a ampliação das possibilidades de formação continuada de todos os Professores Alfabetizadores¹³ que atuavam em serviço no Ciclo Básico de Alfabetização.

demandas SERES; SISPACTO 2013, 2014, 2015, 2016, 2017; Mais Cultura nas Escolas; SPO - Planejamento Orçamentário; Catálogo de Cursos 2013; ProJovem Urbano; Sistema Nacional de Formação; Ensino Médio Inovador; Planejamento e Monitoramento Estratégico; Programa Nacional da Biblioteca na Escola; Mais Médicos; Formação Escola da Terra 2017; Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio; Escolas no Exterior; Catálogo de Cursos; Sistema de Gestão e Monitoramento da Formação Continuada do MEC; Mais Médicos – MEC; ProJovem Campo; Contrato de Gestão; Demandas FIES; Demandas SE; Planos Táticos Operacionais; SPO - AJ / Ações Judiciais; Saberes Indígenas na Escola 2015; Saberes Indígenas na Escola 2016; SPO - Acompanhamento Orçamentário; ASPAR - Assessoria Parlamentar; PAR - Plano de Metas v3; Política Nacional de Inovação e Tecnologia na Educação; Saberes Indígenas na Escola 2018; Formação Escola da Terra 2.0; Sistema de Formação Continuada - SISFOR V2; Receitas Orçamentárias v2; Plataforma +PNE; FIES Abatimento V2; Saberes Indígenas na Escola; PAR - Plano de Metas v4.0; Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE; Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

¹³ De acordo com o termo de adesão - **CLÁUSULA TERCEIRA - DAS RESPONSABILIDADES DOS MUNICÍPIOS** - O município confirma sua adesão aos compromissos assumidos pela União e reafirma seu comprometimento e sua responsabilização com a alfabetização, o letramento e a aprendizagem de todas as crianças de sua rede escolar na idade adequada. Para tal, assume a responsabilidade por: intensificar a cooperação com o estado e municípios na coordenação das ações de formação; apoiar a implementação dos cursos de formação continuada na rede municipal de ensino; colaborar com o monitoramento das ações e a avaliação periódica maior dificuldade em promover a alfabetização, o letramento e a aprendizagem dos estudantes. Tais responsabilidades se consolidam a partir do compromisso com as seguintes ações, entre outras:

Figura 04: Perfil do Coordenador Local - 2013

Fonte: SIMEC/SISPACTO (2013).

Para Dubar (1997), a “socialização” no mundo do trabalho consiste, para os indivíduos, em construir sua identidade social e profissional respaldada nas transações biográficas e relacionais. Ou seja, o SISPACTO mostra as construções biográficas (da vida profissional) e a correlação entre esta e as relações e experimentações estabelecidas no PNAIC (relacional).

Isto posto, a presente pesquisa pretende conhecer o percurso formativo dos docentes para perceber os impactos e as contribuições do PNAIC para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores como uma estratégia inovadora no campo da formação continuada, possibilitando o aperfeiçoamento contínuo destes profissionais a partir de uma política educacional. Para tanto, serão utilizadas análises dos registros do SIMEC no Módulo SISPACTO feitos pelos Coordenadores Gerais, Coordenadores Adjuntos,

I – Ser representado pela Undime, que comporá o Comitê Gestor em cada estado, com o intuito de viabilizar o desenvolvimento das ações de formação;

II - Participar de instâncias regionais de gestão compartilhada (estado e municípios), responsáveis pelo monitoramento das ações e pela avaliação periódica dos resultados de aprendizagem dos estudantes;

III - Participar da definição de diretrizes pedagógicas vinculadas às políticas de formação continuada de professores com foco na alfabetização, no letramento e na qualidade da aprendizagem dos estudantes, em parceria com o estado e demais agentes responsáveis pela formação (rede municipal e estadual);

IV – Selecionar coordenadores, formadores, professores e coordenadores pedagógicos, garantindo a participação desses profissionais nas atividades de gestão e formação, sem prejuízo da carga-horária em sala de aula, custeando o deslocamento e a hospedagem, sempre que necessário;

V - Firmar o compromisso de buscar uma evolução dos níveis de aprendizagem dos estudantes, considerando os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização - ANA, da Prova Brasil bem como de outros instrumentos de avaliação adequados dos resultados de aprendizagem dos estudantes; promover o reconhecimento e a valorização das escolas e dos profissionais comprometidos com a evolução da alfabetização, do letramento e da aprendizagem dos estudantes; e enviar esforços para apoiar as escolas de sua rede com

Supervisores, Formadores, Coordenadores Locais, Orientadores de Estudos e Professores Alfabetizadores cadastrados no programa.

1.3 Objetivo Geral

Analisar o percurso formativo dos docentes que participaram do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, a partir dos registros do SIMEC/SISPACTO, considerando os aspectos: impactos e contribuições para a prática pedagógica dos professores alfabetizadores.

1.4 Objetivos Específicos

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o perfil de todos os participantes do PNAIC para entender sua trajetória e sua constituição profissional.
- Conhecer e refletir sobre a avaliação dos Professores Alfabetizadores quanto a participação da Gestão Estadual e Municipal para a mobilização social do programa no ambiente escolar.
- Conhecer e refletir sobre os relatórios finais produzidos pelos Coordenadores e Supervisores considerando a formação oferecida nos anos de 2013 a 2015 pelas Universidades Formadoras.
- Estabelecer a relação entre a base teórica apresentada no estudo e a avaliação do processo formativo para a análise do conteúdo sobre as contribuições do PNAIC para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores.

A importância dessa pesquisa justifica-se pela necessidade de se investigar como o processo de formação continuada pode contribuir para ajudar o professor a qualificar sua prática pedagógica, na medida em que se percebe como profissional que tem um conjunto de saberes. Assim, participar de cursos de formação continuada entre pares que compartilham saberes e experiências é uma oportunidade para a ampliação e aprofundamento de conhecimentos teóricos e metodológicos e da reflexão sobre as próprias práticas pedagógicas, no âmbito do contexto escolar. Sobre esse assunto, Soutor-Maior (2002) enfatiza que:

No registro não apenas se descrevem os fatos, mas se reveem encaminhamentos, levantamentos de hipóteses, enfim, reflete-se sobre a realidade! Aquela atividade que “não deu certo” tem uma função informativa para o educador, que pode, por meio do registro escrito, perceber as razões do “fracasso” de uma situação planejada (SOUTOR-MAIOR, 2002, p. 64, grifos do autor).

Nesse contexto, a presente pesquisa pretende colocar a público os registros feitos pelos participantes do programa e identificar suas percepções quanto à efetividade do percurso formativo na prática pedagógica do Professor Alfabetizador. O grande desafio será conhecer a reflexão feita pelos professores sobre sua prática e os registros dos acontecimentos durante o processo de formação e sua contribuição para o trabalho do Professor Alfabetizador em sala de aula.

O Quadro 01 apresenta uma visão geral da pesquisa e a relação entre as questões secundárias, os objetivos específicos e a metodologia adotada no desenvolvimento deste estudo.

Quadro 01: Coerência da Pesquisa

OBJETO DE ESTUDO – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC		
PROBLEMA – Quais as contribuições do percurso formativo do PNAIC na prática pedagógica destes professores alfabetizadores?		
OBJETIVO GERAL – Analisar do percurso formativo dos docentes que participaram do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, a partir dos registros do SIMEC/SISPACTO, considerando os aspectos: impactos e contribuições para a prática pedagógica dos professores alfabetizadores.		
<u>Questões Secundárias</u>	<u>Objetivos Específicos</u>	<u>Metodologia</u>
Quem são os sujeitos que participam das formações continuadas e qual sua relação com sua constituição profissional?	Identificar o perfil de todos os participantes do PNAIC para entender sua trajetória e sua constituição profissional.	Análise dos dados do questionários disponibilizados no SISPACTO - na plataforma do SIMEC (http://simec.mec.gov.br) com preenchimento realizado pelos coordenadores, supervisores, formadores, orientadores de estudos e professores alfabetizadores.
Como a gestão e a mobilização social podem contribuir com a proposta metodológica do programa?	Conhecer e refletir sobre a avaliação dos professores alfabetizadores quanto à participação da gestão estadual e municipal para a mobilização social do programa.	Análise dos dados do questionários disponibilizados no SISPACTO - na plataforma do SIMEC (http://simec.mec.gov.br) com preenchimento realizado pelos professores alfabetizadores.

Continuação Quadro 01:

Até que ponto a avaliação das ações oferecidas pelas universidades formadoras retroalimentaram as ações formativas no âmbito do PNAIC?	Conhecer e refletir sobre o relatório final produzido pelos coordenadores e supervisores considerando a formação oferecida nos anos de 2013 a 2015 pelas universidades formadoras	Análise dos instrumentos de avaliação <i>online</i> disponíveis no SISPACTO - na plataforma do SIMEC ¹ (http://simec.mec.gov.br) para o preenchimento do relatório final avaliativo feito pelas IES (coordenadores e supervisores).
Como o processo de formação continuada de professores pode contribuir para a construção da identidade profissional e com a prática pedagógica do professor alfabetizador?	Estabelecer a relação entre a base teórica apresentada no estudo e a avaliação do processo formativo para a análise do conteúdo sobre as contribuições do PNAIC para a prática pedagógica dos professores alfabetizadores.	Pesquisa de abordagem qualitativa – questionários disponibilizados no SISPACTO - na plataforma do SIMEC ¹ (http://simec.mec.gov.br) com preenchimento realizado pelos professores alfabetizadores
TERRITÓRIO DA PESQUISA – Formação Continuada de Professores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.		
SUJEITOS DA PESQUISA – professoras alfabetizadoras, orientadores de estudos, formadores, supervisores e coordenadores (gerais, adjuntos e locais) participantes do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.		
PRODUTO TÉCNICO DA PESQUISA – Proposição de Curso de Formação Continuada para Professores Alfabetizadores		

Fonte: da autora (2021).

A presente pesquisa intitulada: “Percurso Formativo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Impactos e Contribuições para a Prática Pedagógica dos Professores Alfabetizadores” está dividida em capítulos. Na parte introdutória, o tópico: “O caminho até a Pesquisa” discorre sobre a trajetória da pesquisadora como profissional responsável pela Coordenação Nacional do Programa, bem como pelos dados gerados para essa análise. Na sequência: “O Território da Pesquisa” traz o objetivo geral, os específicos e o Quadro de Coerência da Pesquisa que descreve: objetivos, problema, território e metodologia a ser utilizada para acesso aos dados em cada seção.

O segundo capítulo, “Percurso Metodológico” apresenta a descrição dos caminhos metodológicos percorridos, ou seja, mostra o detalhamento do processo de investigação. O terceiro capítulo, “O Estado do Conhecimento” contempla os estudos já produzidos acerca do programa objetivando evidenciar de acordo com as pesquisas já realizadas no período de 2012 a 2020, quais as contribuições do PNAIC nas mais diversas universidades e regiões do país.

O quarto capítulo, “A Estruturação do PNAIC” apresenta a história e a estruturação da política pública para formação continuada de Professores Alfabetizadores em todas as escolas públicas brasileiras, a tomada de decisão sobre o formato, a produção do material de apoio para a prática docente e formação dos Professores Alfabetizadores do Ciclo de Alfabetização, bem como a constituição da rede de formadores em todos os Estados Brasileiros em parceria com as Universidades Públicas.

Na sequência, o quinto capítulo, “O Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa” trouxe o PNAIC como uma Política Pública Inovadora e sua trajetória de implementação como uma renovação educativa vinculada à qualidade do ensino.

O sexto capítulo, “Percurso Formativo do PNAIC” apresenta este caminho percorrido na formação continuada e os desdobramentos, os impactos e as contribuições para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores. Na oportunidade, foi apresentado o perfil dos profissionais que participaram da formação, bem como uma reflexão sobre a gestão do PNAIC até a repercussão das ações formativas na prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores, a partir da análise dos registros do SIMEC/SISPACTO.

A pesquisa tem como linha a “Profissão Docente, Currículo e Avaliação” que compõe o grupo: Formação, Currículo, Tecnologias e Inovação - GEPFOCTI. Como produto técnico de estudo para o Programa de Pós-graduação em Educação Modalidade Profissional da UNB/FE, conforme orientações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, será apresentada proposição formativa para retroalimentação, análise e redimensionamento da prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação (LARROSA, 2002, p. 24).

As reflexões construídas no decorrer da pesquisa, na visão de Larrosa (2002), estão relacionadas a questões que marcaram cada um a partir de sua realidade profissional. Isso ocorre quando o pesquisador identifica, nas experiências do estudo, algo que o toca profundamente pela vivência das ações que tenham tido mais significado, pelo conhecimento e por tudo que o realiza como ser humano.

Dessa forma, narrar sobre a trajetória do processo das pesquisas é retomar os passos de construção dos instrumentos, relembrando um percurso formativo que se propôs a atender a todos os Professores Alfabetizadores do país. Foi um momento de provocações, desequilíbrios e tentativas de estabilidade sobre o que era apresentado em cada estudo.

Este estudo adota uma abordagem qualitativa que, segundo Creswell (2010), nesse tipo de investigação as estratégias escolhidas têm grande influência sobre os procedimentos. Corroborando com esses preceitos, nesta pesquisa serão usados como instrumentos para a produção dos dados as atividades e questionários disponibilizados no SIMEC/SISPACTO com a pretensão de explorar o percurso formativo, seus processos, atividades e eventos para compreender o comportamento dos indivíduos ou de seus grupos. Para Demo (1995), a pesquisa qualitativa busca “[...] aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (DEMO, 1995, p. 32) considerando a compreensão do objeto inserido no contexto pesquisado.

Seguindo os pressupostos de Demo (1995) no que tange às características da abordagem qualitativa, as atividades e questionários que foram respondidos pelos participantes do programa como forma de registro do percurso formativo, disponíveis na plataforma SIMEC/SISPACTO, serão os instrumentos de análise desta dissertação.

Consideramos que a pesquisa qualitativa estabelece significados próprios para os fenômenos ocorridos num contexto real em que os sujeitos são protagonistas. Daí advém a necessidade de o pesquisador observar as especificidades desse contexto e atribuir maior importância ao processo investigativo. Assim, o presente trabalho vai ao encontro da ideia

defendida por Bogdan e Taylor (1982) ao relatarem que nos métodos qualitativos o investigador deve estar completamente envolvido no campo de ação dos investigados, haja vista que esse método se pauta em conversar, ouvir e permitir a expressão livre dos participantes, procedimentos que permearam toda a pesquisa a partir da análise dos conteúdos extraídos dos registros objetivos e subjetivos do SIMEC/SISPACTO. Também se faz necessário enfatizar a preocupação de não deixar qualquer julgamento subjetivo influenciar na análise dos dados.

A arquitetura prevista para a formação continuada dos Professores Alfabetizadores do PNAIC exigiu, desde as primeiras etapas, um sistema de gestão que considerasse a subjetividade dos sujeitos participantes. Esse projeto de gestão foi executado por meio do SisPacto, sistema desenvolvido pelo Departamento de Tecnologia - DTI/MEC com o objetivo de gerenciar ações do PNAIC. Disponibilizado no SIMEC, ele pode ser acessado pelo seguinte endereço eletrônico: <http://simec.mec.gov.br>. Tal sistema foi desenvolvido e idealizado para dar transparência ao pagamento das bolsas de estudos, cuja liberação só acontecia depois de cada avaliação registrada, assim, estas eram pagas ao perfil que estivesse cumprindo todas as etapas da formação proposta. As fases de produção e das funcionalidades do sistema foram construídas a partir de discussões entre a equipe MEC, tendo como objetivo a coleta de dados que pudesse contribuir na avaliação do processo de formação e no redirecionamento das ações para correção de fluxos e processos.

O SISPACTO armazenou dados de todos os participantes do programa por meio da rede de universidades que foi constituída pelas responsabilidades compartilhadas entre inúmeros atores, desde Coordenadores das universidades até Professores Formadores, passando por Coordenadores Locais e Orientadores de Estudo até chegar nos Professores Alfabetizadores¹⁴ dos 5.470 (cinco mil quatrocentos e setenta) Municípios, abrangendo todos os Estados. Esses integrantes recebiam bolsas por meio do Sistema Geral de Bolsas/MEC e o material de formação que foram distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD e Programa Nacional de Biblioteca Escolar - PNBE¹⁵.

As funcionalidades do SISPACTO eram adicionadas, gradativamente, na medida em que as etapas do PNAIC avançavam como, por exemplo: adesão de Estados e

¹⁴ São os professores que atuam nas turmas de 1º, 2º e 3º do ensino fundamental de 9 anos e, também, professores de classes multisseriadas. O último Censo Escolar registrou, aproximadamente, 380 mil docentes lecionando nesses anos.

¹⁵ O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros.

Municípios, com indicação de Coordenadores Locais; indicação de Orientadores de Estudo; composição da rede de universidades e a formação desses orientadores; constituição das turmas de Professores Alfabetizadores, entre outros dados.

Nesse sistema, os Coordenadores das universidades fizeram seu plano de atividades para a formação, incluindo cronogramas, orçamentos e toda a execução do programa. Também foram cadastradas todas as equipes envolvidas (Formadores, Orientadores de Estudo e Professores Alfabetizadores). Montou-se uma cadeia formativa por meio de uma sequência hierárquica, de modo que o Coordenador da universidade cadastrasse sua equipe, para formar as turmas de Orientadores de Estudo que, após participarem da formação, pudessem avaliar os demais membros de sua equipe (Coordenador Adjunto, Supervisor, Formador, Orientador). Na sequência, o Coordenador Local, em conjunto com os Formadores, avaliavam os Orientadores de Estudo que avaliavam os Professores Alfabetizadores e, ainda, toda a cadeia formativa realizava sua autoavaliação.

O SISPACTO, criado inicialmente para dar transparência à avaliação e ao gerenciamento das bolsas, proporcionou o monitoramento de alguns parâmetros do programa, a exemplo da identificação do perfil das turmas de alfabetização e sua avaliação sobre as ações formativas, bem como as contribuições do processo formativo para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores.

Esse Sistema, além de garantir o monitoramento e a avaliação de todo processo de formação, propiciou a criação de indicadores de monitoramento como as questões de infraestrutura, materiais, gestão e viabilizou pesquisas e avaliações que possibilitaram o acompanhamento dos desdobramentos das atividades planejadas e implementadas, de modo a permitir reavaliações das estratégias propostas para a formação dos Professores Alfabetizadores. Por outro lado, proporcionou maior acesso às informações, garantindo a transparência na utilização dos recursos públicos pelas universidades no que tange o pagamento das bolsas e a distribuição dos materiais. Outros aspectos importantes em relação ao pagamento de bolsas de estudos e pesquisa foram a valorização dos Professores Alfabetizadores e o incentivo para que permanecessem nas classes de alfabetização. Os dados estatísticos que podem ser obtidos através do sistema contribuem para o fortalecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão¹⁶ nas universidades

¹⁶ De acordo com o DECRETO Nº 6.755, DE 29 DE JANEIRO DE 2009, Art.2º São princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica: V- articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio de conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Neste contexto, a formação continuada no âmbito do PNAIC guarda os princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da

envolvidas e, também, no fornecimento de dados fundamentais para avaliação dos avanços nas políticas públicas para a educação no Brasil.

Os procedimentos de coleta de dados se constituíram de quatro instrumentos de avaliação *online* (questionários) que foram aplicados às equipes participantes do programa: Professores Alfabetizadores, Orientadores de Estudo, Formadores, Coordenadores Locais, Supervisores e Coordenadores das Universidades. Tal coleta aconteceu no período de 2013 a 2015¹⁷. Aqui serão analisados os seguintes instrumentos:

- 1) Perfil dos participantes do programa.
- 2) Mobilização social.
- 3) Relatório das Universidades Formadoras.
- 4) Avaliação do PNAIC.

No SISPACTO 2013, 2014 e 2015 foram elaborados os instrumentos para a construção do “Perfil dos Participantes” do programa nos quais foram registradas informações pessoais e profissionais com o objetivo de desenvolver um perfil de todos os participantes (Professores Alfabetizadores, Orientadores de Estudo, Formadores, Coordenadores Locais, Supervisores e Coordenadores das Universidades) do programa para, assim, poder entender sua trajetória e sua constituição profissional. O questionário foi composto por questões que variam desde a idade, área de formação profissional, sexo até o vínculo empregatício, conforme Figura 05:

Figura 05: Tela SIMEC/SISPACTO 2013 – Perfil dos Participantes

O formulário apresenta os seguintes campos e opções:

- Sexo:** ☐ Masculino ☒ Feminino
- Nome da mãe:** Campo de texto.
- Nacionalidade:** Dropdown menu com a opção "Brasil".
- Estado Civil:** Dropdown menu com a opção "Selecione".
- Estado:** Dropdown menu com a opção "Selecione".
- Tipo:** Dropdown menu com a opção "Selecione".
- Número do Documento:** Campo de texto.
- Data Expedição:** Campo de data.
- Órgão Expedidor:** Campo de texto.
- Dados Profissionais:**
 - Vínculo:** Dropdown menu com a opção "Selecione".
 - Função atual ou similar:** Dropdown menu com a opção "Selecione".
 - Formação (Escolaridade):** Dropdown menu com a opção "Selecione".
 - Área de formação:**
 - Área:** Dropdown menu com a opção "Selecione".
 - Área de Formação (Selecione a mais relevante, se houver mais de uma):** Dropdown menu com a opção "Selecione uma Área".
 - Situação formação:** ☒ Completo ☐ Incompleto ☐ Em andamento
 - Início:** Campo de data.
 - Fim:** Campo de data.

Educação Básica com certificação dos participantes como “Curso de formação continuada de professores na modalidade extensão universitária”, conforme Projeto elaborado por cada da Universidades, no SIMEC/SISPACTO.

¹⁷ O PNAIC foi executado no período de 2013 a 2107. O recorte temporal foi definido a partir dos documentos selecionados para esta pesquisa.

Continuação Figura 05:

Contatos	
Endereço	Tipo ☒ Residencial ☐ Profissional ☐ Descanso
	CEP
	UF Selecione
	Município Digite CEP
	Logradouro
	Bairro
Telefone	Complemento
	Número
	Residencial
	Trabalho
	Celular
E-mail	Outro
	Principal
	Opcional

Fonte: <http://simec.mec.gov.br/sispacto3> (2013).

A Atividade disponibilizada para os Professores Alfabetizadores no SISPACTO 2014 referente à “Mobilização Social” apresentou questões objetivas as quais possibilitaram aos participantes refletirem sobre a avaliação dos Professores Alfabetizadores quanto à participação da Gestão Estadual e Municipal para a mobilização social do programa no ambiente escolar, conforme Figura 06:

Figura 06: Tela do SIMEC/SISPACTO 2015 – Mobilização Social

The screenshot displays the SIMEC/SISPACTO 2015 web application. The browser address bar shows the URL: simec.mec.gov.br/sispacto3/sispacto3.php?modulo=principal/professoralfabetizador/professor. The page header includes the SIMEC logo, a dropdown menu for 'SISPACTO 2015', and the user information: 'Usuário: MIRNA FRANÇA DA SILVA DE ARAÚJO' with a session expiration of '68min42s'. The main navigation bar contains links for 'Principal', 'Relatórios', 'Sistema', and 'Sair'. Below this, a breadcrumb trail reads 'Professor Alfabetizador - Execução'. The central content area is titled 'Professor Alfabetizador' and features a horizontal progress bar. A secondary navigation bar includes links for 'Principal', 'Dados Professor Alfabetizador', 'Avaliação Complementar', 'Acompanhar avaliações e bolsas', and 'Atividades Obrigatórias'. A dropdown menu for 'Selecione período de referência' is set to '4º Parcela (Ref. Novembro / 2015)'. The bottom section is titled 'Mobilização Social' and includes a link for 'Orientações'.

Continuação Figura 06:

1. De que forma a direção da escola apoia os professores alfabetizadores que participam do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa?	☒ Disponibilizando meios e espaços adequados para os estudos. ☐ Incentivando a revisão do Projeto Político-Pedagógico. ☐ Promovendo reuniões de pais e mestres e/ou eventos pedagógicos para apresentar o Pacto. ☐ Disponibilizando materiais de apoio à formação. ☐ A direção da escola não apoia os professores que participam do Pacto.
2. Com que periodicidade a escola promove atividades visando envolver as famílias dos estudantes no processo de alfabetização e letramento dos filhos?	☐ Semanal ☐ Mensal ☒ Bimestral ☐ Semestral ☐ A escola não promove atividades com as famílias
3. De que forma o Conselho Escolar participa das atividades do Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa?	☐ Apresenta sugestões e críticas ao programa. ☒ Acompanha o processo formativo dos professores alfabetizadores. ☐ Propõe alterações no planejamento pedagógico da escola voltado para as turmas de alfabetização. ☐ O Conselho Escolar nunca discutiu sobre alfabetização. ☐ Outra. ☐ A escola não possui Conselho Escolar.
4. Em que medida a comunidade escolar participa do Pacto pela Alfabetização na Idade Certa?	☐ Participa ativamente ☒ Participa moderadamente ☐ Participa pouco ☐ Não participa
5. Em que medida o Pacto contribui para o seu conhecimento acerca do direito de aprendizagem das crianças, nos três primeiros anos do ensino fundamental?	☒ Contribui decisivamente ☐ Contribui moderadamente ☐ Contribui um pouco ☐ Não contribui
Salvar	

Fonte: <http://simec.mec.gov.br/sispacto5> (2015).

O Relatório Final elaborado pelas Universidades Formadoras na plataforma SIMEC/SISPACTO 2013, Figura 07, apresentava questões dissertativas com uma abordagem subjetiva. Esses relatórios foram preenchidos pelos Coordenadores Gerais e Coordenadores Adjuntos e os Supervisores. Tal formato tinha como intento provocar a reflexão de forma coletiva dessas instituições sobre a formação oferecida por elas no ano de 2013. Para tanto, teriam que relatar sobre:

- 1) Colegiado do curso.
- 2) Articulação Institucional.
- 3) Comentários sobre a avaliação.
- 4) Planejamento Pedagógico do curso.
- 5) Organização Pedagógica do curso.
- 6) Acompanhamento dos cursistas.
- 7) Sobre o conteúdo do curso.
- 8) Sobre a metodologia.
- 9) Sobre os critérios de avaliação.
- 10) Comentários sobre a equipe pedagógica.
- 11) Sobre a articulação com o MEC.

- 12) Lições apreendidas.
- 13) Sugestões.
- 14) Comentários.

Figura 07: Tela do SIMEC/SISPACTO 2013 - Relatório Final das Universidades

The screenshot shows the SIMEC/SISPACTO 2013 web interface. The header includes the SIMEC logo and the title 'SISPACTO 2013'. The user is logged in as 'MIRNA FRANÇA DA SILVA DE ARAÚJO' with a session expiration of 69min42s. The navigation bar includes links for 'Principal', 'Relatórios', 'Sistema', and 'Sair'. The main content area is titled 'Universidade - Execução' and contains a table for '1. DADOS GERAIS' (General Data). The table has columns for 'Instituição', 'Curso', and 'Coordenador(a)', with a 'Estado Atual' (Current Status) column showing 'Aprovado pelo MEC' (Approved by MEC). The page also includes a sidebar with links to various functions like 'Dados Coordenador IES', 'Gerenciar Equipe', 'Avaliar Equipe', 'Aprovar Equipe', 'Acompanhar avaliações e bolsas', 'Gerenciar Turmas', 'Plano de atividades', and 'Orçamento'.

Fonte: <http://simec.mec.gov.br/sispacto5> (2013).

Finalizando as ações formativas, as instituições preencheram o Relatório Final de Avaliação no SIMEC/SISPACTO 2014. Esses relatórios foram preenchidos pelos Coordenadores Gerais e Coordenadores Adjuntos e os Supervisores, e apresentaram as seguintes questões dissertativas:

- 1) Quais as principais dificuldades na execução do processo de formação continuada no âmbito do PNAIC?
- 2) Quais as principais facilidades na execução do processo de formação continuada no âmbito do PNAIC?
- 3) Como você analisa a qualidade pedagógica do material de formação do PNAIC?
- 4) Quais são as barreiras e facilitadores que influem na realização das suas atribuições no âmbito do PNAIC?
- 5) Em sua opinião, qual é a contribuição real do PNAIC para a alfabetização das crianças?

O Relatório das Universidades Formadoras preenchidos no SIMEC/SISPACTO 2015, Figura 08, foram preenchidos pelos Coordenadores Gerais e Coordenadores Adjuntos e os Supervisores, e apresentaram as seguintes questões dissertativas referente às ações pedagógicas, que também são objeto de análise na presente pesquisa:

- 1) Quais as principais estratégias de ensino implementadas pela IES ao curso (combinação de metodologia, conteúdo, recursos didáticos e procedimentos viabilizando a aprendizagem dos professores)? Se houver, cite sugestões de melhoria para a próxima formação.
- 2) Quais os meios para atender a assistência ao cursista (promoção de condições objetivas para frequência às aulas)?
- 3) Dos professores concluintes do curso, houve relatos quanto à melhoria e inovação em suas atividades em sala de aula? Se sim, cite os relatos mais comuns de forma sucinta.
- 4) Considerando o plano de formação elaborado pela instituição formadora, analise se a formação realizada atendeu ao previsto no plano e se foi possível desenvolver todos os aspectos propostos.
- 5) Considerações Finais.

Figura 08: Tela do SIMEC/SISPACTO 2015 - Relatório Final das Universidades

The screenshot shows the SIMEC/SISPACTO 2015 web interface. The top navigation bar includes the SIMEC logo, a dropdown menu for 'SISPACTO 2015', and the title 'SISPACTO 2015'. Below this, there are tabs for 'Principal', 'Relatórios', 'Sistema', and 'Sair'. The main content area is titled 'Universidade - Execução' and shows the 'UnB - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASILIA' project. A sidebar on the left contains options like 'Universidade - Projeto' and 'Coordenador Geral IES - Execução'. The main content area has a table titled 'IDENTIFICAÇÃO' with the following data:

IDENTIFICAÇÃO	
1. IES:	UnB - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASILIA
2. Coordenador Geral:	DF
3. UFs atendidas:	1
4. Quantidade de municípios atendidos:	01/07/2015 até 31/01/2016
5. Vigência:	17/03/2016 até 31/05/2016
6. Período de certificação:	

On the right side, there is a sidebar with 'Estado Atual' (relatório final aprovado) and 'Ações' (Retornar para elaboração, Histórico).

Fonte: <http://simec.mec.gov.br/sispacto5> (2015).

A atividade “Avaliação do PNAIC” SISPACTO 2014, Figura 09, preenchida pelos Professores Alfabetizadores, teve como proposição o estabelecimento da relação entre a

base teórica apresentada no estudo e as estratégias formativas propostas no período, a fim de obter dados que pudessem ser relevantes quanto às contribuições do programa para a prática pedagógica deste Professor Alfabetizador.

Figura 09: Tela SIMEC/SISPACTO 2014 – Avaliação do PNAIC

SISPACTO 2014

Usuário: MIRNA FRANÇA DA SILVA DE ARAÚJO
Sua sessão expira em: 60min40s

Professor Alfabetizador - Execução

Professor Alfabetizador
UFMS - Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Principal | Dados Professor Alfabetizador | Avaliação Complementar | Acompanhar avaliações e bolsas | Atividades Obrigatórias | Resultados ANA 2013

Selecione período de referência: 10ª Parcela (Ref. Janeiro / 2015)

Avaliação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Informe qual foi a contribuição da Formação do Pacto para:

	Contribuiu muito	Contribuiu pouco	Não contribuiu
a reflexão sobre a prática pedagógica	☒	☐	☐
o aprofundamento da compreensão sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os direitos de aprendizagem	☒	☐	☐
a ampliação de conhecimentos sobre avaliação no ciclo de alfabetização	☒	☐	☐
a ampliação de estratégias de inclusão de crianças com deficiências	☒	☐	☐
o planejamento de mais estratégias para lidar com a heterogeneidade presente nas salas de aula quanto aos processos de aprendizagem	☒	☐	☐
a análise e criação de propostas de organização de rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento	☒	☐	☐
o planejamento de projetos didáticos e sequências didáticas, integrando diferentes componentes curriculares	☒	☐	☐
o planejamento de aulas por meio de situações diferenciadas de ensino	☒	☐	☐
o uso de jogos e recursos didáticos diversificados	☒	☐	☐
o uso de recursos didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação (livros didáticos e obras complementares aprovados no PNLD; livros do PNBE e PNBE Especial; jogos didáticos)	☒	☐	☐

Informe a dificuldade encontrada para:

	Muita dificuldade	Pouca dificuldade	Nenhuma dificuldade
comunicar-se com o Ministério da Educação pelo e-mail pactonacional@mec.gov.br	☐	☐	☒
utilizar o Sispacto 2014	☐	☐	☒

Salvar

Fonte: <http://simec.mec.gov.br/sispacto4> (2014).

Tardif (2000) afirma que a epistemologia da prática profissional vem revelar preceitos dos saberes docentes visando “compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores” (TARDIF, 2000, p. 11).

Nesses preceitos, a presente pesquisa segue a ótica epistemológica da prática com o enfoque na vertente crítica por meio da articulação dos eixos sujeito/objeto e teoria/prática. Entendendo que a formação continuada proposta faz parte da realidade dos sujeitos, neste estudo pretendemos analisar esse percurso formativo para a compreensão de sua efetividade na reflexão e na prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores participantes do PNAIC.

Na visão de Machado (2014), “a prática docente é um exercício diário, uma formação pessoal e profissional que não finda, pois o professor precisa constantemente de conhecimento, teoria e novas práticas” (MACHADO, 2014, p. 9).

Este trabalho pretende, no campo da formação de professores, conhecer esses sujeitos que participaram dos percursos formativos propostos e compreender como estes constroem suas relações com o conhecimento, com a proposta metodológica do programa, com seus pares, com a reflexão sobre a prática pedagógica e com as contribuições do PNAIC para o seu trabalho em sala de aula.

Na análise dos dados, para a presente pesquisa, foram utilizados os cadernos de formação do PNAIC, a legislação do programa e autores como Imbernón (2009, 2010, 2011, 2016), Tardif (2000, 2014), Nóvoa (1991, 1995, 2001, 2013, 2014) e Pimenta (2018).

O caderno de “Formação de Professores do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” traz em seu texto o reconhecimento sobre o fato de os profissionais envolvidos na formação possuírem um saber sobre a profissão, evidenciando, porém, que “[...] nos processos formativos, eles precisam compreender que o que eles já sabem pode ser modificado, melhorado, trocado, ratificado, reconstruído, refeito ou abandonado” (BRASIL, 2012, p. 14).

Ao tratar do conhecimento profissional docente, Imbernón (2010) afirma que: “[...] a profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral e a necessidade de dividir a responsabilidade com outros agentes sociais”. (IMBERNÓN, 2010, p. 30).

É sabido que a formação continuada de professor deve colaborar com o desenvolvimento de um conhecimento profissional que, segundo Imbernón (2010), lhe permite:

[...] avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino de um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social. (IMBERNÓN, 2010, p.72).

Assim, a formação continuada de Professores Alfabetizadores proposta no âmbito do PNAIC pressupõe um conhecimento pedagógico e um processo colaborativo de troca de experiências para o desenvolvimento da organização, das pessoas e da comunidade educativa que as envolve.

No tocante à valorização do saber docente, Tardif (2014) pondera que:

[...] se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, *sempre com o passar do tempo*, o seu 'saber trabalhar' [...], *uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho* [...]. (TARDIF, 2014, p. 57, grifos do autor).

Nessa conjuntura, a formação de professores possibilita uma reflexão sobre a consciência profissional, as experiências (pessoais, escolares e profissionais) e sua consciência sobre a prática e sobre o saber docente. Nas palavras de Nóvoa (1991):

[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1991, p. 25).

Dessa forma, os apontamentos de Nóvoa (1995) fundamentam as reflexões sobre a prática da reflexividade, a mobilização dos saberes docentes, a colaboração e o engajamento. Nessa perspectiva, ele defende a ideia de que a formação de professores se dá através de um trabalho de reflexão crítica sobre as próprias práticas e de reconstrução permanente da identidade pessoal.

Segundo Pimenta (2012, p. 20), uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

Então, conhecer a percepção dos Professores Alfabetizadores a partir dos registros do SIMEC/SISPACTO sobre os impactos e as contribuições do percurso formativo para sua prática pedagógica e seu desenvolvimento profissional pressupõe reflexões importantes propostas pelos autores apontadas nesta pesquisa.

Considerando as reflexões teóricas para a análise dos dados coletados no SIMEC/SISPACTO e dos documentos do programa como os cadernos de formação de professores e a legislação pertinente a criação e execução do PNAIC, a presente pesquisa utilizou o método de análise documental e análise de conteúdo.

A pesquisa documental, bem como outros tipos de pesquisa propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos (SÁ-SILVA; ALMEIDA e GUINDANI, 2009).

Assim, para análise dos cadernos de formação e da legislação será utilizado o método de análise documental procurando interpretações ou informações que possam contribuir com a análise do conteúdo dos instrumentos aplicados aos participantes do programa na plataforma SIMEC/SISPACTO.

Flick (2009) ressalta que em um estudo documental o pesquisador deve entender os documentos como “meios de comunicação”, pois foram elaborados com algum propósito e para alguma finalidade, sendo inclusive destinado para que alguém tivesse acesso a eles. Assim, indica que é importante compreender quem o produziu, sua finalidade, para quem foi construído o documento, qual a intencionalidade de sua elaboração e que não devem ser utilizados como “contêineres de informações” e, sim, como uma forma de contextualização da informação, sendo analisados como “dispositivos comunicativos metodologicamente desenvolvidos na produção de versões sobre eventos” (FLICK, 2009, p. 234).

Logo, a análise documental será realizada aliada a análise de conteúdo que, segundo Bardin (2011), consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p.47).

A categorização é parte do processo analítico interpretativo dos dados constituídos em pesquisas qualitativas e dependendo dos pressupostos assumidos pelo pesquisador pode ter diferentes direcionamentos. A partir das unidades de sentido, busca-se reunir em conjuntos aqueles elementos que possuem algo em comum. Portanto, “a categorização é um processo de criação, ordenamento, organização e síntese” (MORAES e GALIAZZI, 2011, p. 78).

Ressaltamos que os questionários consultados via SIMEC/SISPACTO foram analisados por categorias de acordo com as questões apresentadas e objetivos propostos, descritos no capítulo 6, “Processo Formativo do PNAIC”.

Assim sendo, a abordagem da análise de conteúdo pretende explicar e sistematizar os conteúdos apresentados pelos participantes do PNAIC, na plataforma SIMEC/SISPACTO, tendo como referência os documentos que fundamentam e dão diretrizes ao programa.

3 O ESTADO DO CONHECIMENTO

3.1 O Que Dizem as Pesquisas

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos. (FREIRE, 1987, p. 9).

Este capítulo traz o estado do conhecimento realizado no início da pesquisa a respeito das produções sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, aqui se destaca os trabalhos investigados que foram abordados de forma sintética com o objetivo principal de mostrar seu objeto de pesquisa e tipo de produção. Assim, a sumarização de informações contidas nos estudos colaborou para a compreensão da temática em questão e na identificação de lacunas. O que contribuiu para a organização do estudo seguinte. Nesse sentido, cabe ao pesquisador adotar uma atitude de objetividade, imparcialidade e respeito pelo objeto pesquisado (GIL, 2002). Em síntese, uma prática não está em detrimento da outra, mas são procedimentos absolutamente necessários que devem ser utilizados para o propósito adequado do estudo.

Os trabalhos foram selecionados de acordo com o objetivo de cada pesquisa analisada e considerando, também, a finalidade desta dissertação que é analisar o percurso formativo dos docentes que participaram do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, a partir dos registros do SIMEC/SISPACTO considerando os aspectos: impactos e contribuições para a prática pedagógica dos professores alfabetizadores, possibilitando o desenvolvimento contínuo destes profissionais. Para tanto, foram selecionadas apenas as dissertações e as teses que possuem suas particularidades e problemas específicos compartilhados com as pretensões desta pesquisa. Assim, as investigações já realizadas apontam os aspectos positivos e negativos da formação, mostram o que elas problematizam e o que trazem de novo, pontos que podem contribuir para as questões colocadas por esta investigação.

O levantamento sob os protocolos de pesquisa usou palavras-chave como: Educação, PNAIC, Professor Alfabetizador, Prática Pedagógica e Política Pública com um recorte temporal de 2013 (ano de implementação programa) a 2020. Tal levantamento foi

feito a partir das bases da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT.

A investigação resultou em 167 (cento e sessenta e sete) produções que abrigam o assunto entre teses e dissertações. Com o levantamento foi possível identificar as áreas de pesquisas do objeto de estudo desta dissertação e os objetivos de cada trabalho. O critério usado para a seleção foi o objetivo comum a esta pesquisa quanto ao processo formativo e as contribuições do PNAIC para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores. Depois desse apuramento, foi definido como *corpus* de análise 24 (vinte e quatro) trabalhos, sendo 5 (cinco) teses e 19 (dezenove) dissertações, conforme Quadro 02:

Quadro 02: Produções (Teses e Dissertações) sobre o PNAIC

Produções	Ano	Região	Nº
Teses	2015 a 2018	PR, SP, RJ, SC.	5
Dissertações	2015 a 2019	RS, AM, SP, PE, SC, MG, DF, PB, RN.	19

Fonte: a autora (2020).

O estado do conhecimento contemplou um conjunto de produções distribuídas entre as regiões Sudeste, Sul, Nordeste, Norte e Centro-Oeste contemplando 11 Estados. O Quadro 02 apresentou o número de produções e os Estados em que foram produzidas. É importante evidenciar que apesar de delimitarmos o recorte temporal a partir de 2013, data de início do programa, as primeiras produções datam de 2015. Logo, as produções (tese e dissertações) foram publicadas no período de 2015 a 2019.

O Quadro 03 mostra as palavras-chave e a recorrência em que cada uma delas aparece nas publicações enfatizando aquelas que mais se destacam.

Quadro 03: Palavras-Chave Encontradas nas Produções e seus Equivalentes Discursivos

Categorias	Equivalência	Ocorrência
Política Pública	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, PNAIC, Política Educacional, Política Pública.	24
Formação	Formação de Professores, Desenvolvimento Profissional, Formação Continuada, Formação Docente, Trabalho Docente, Discurso.	27
Prática	Prática Pedagógica; Prática docente, Ensino e Aprendizagem, Planejamento, Professores Alfabetizadores, Saberes experienciais, Lúdico, Avaliação, Mudança de Prática, Saberes Docentes, Relatos.	20
Alfabetização	Alfabetização e Letramento, Ciclo de Alfabetização, Linguagem, Anos iniciais, professores polivalentes, educação básica.	16

Fonte: a autora (2020).

Considerando o volume grande de termos, optamos por organizar as palavras-chave em categorias, definindo-as da seguinte forma: Política Pública, Formação, Prática e Alfabetização.

A categoria “Política Pública” trata o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa como uma política nacional essencial para alfabetizar todas as crianças na idade adequada, devendo integrar-se ao cotidiano da escola, pautar-se no respeito e na valorização dos diferentes saberes e na experiência docente. Logo, os eixos definidos constituíram um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas que foram disponibilizados pelo Ministério da Educação para contribuir com a alfabetização e o letramento, sendo seu eixo principal a formação continuada dos Professores Alfabetizadores. Estas ações apoiavam-se em quatro eixos de atuação: Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, Materiais Didáticos e Pedagógicos, Avaliações e Gestão, Controle Social e Mobilização.

A formação continuada como um dos eixos da política pública definida pelo PNAIC “constituiu-se no conjunto das atividades desenvolvidas ao longo de toda a carreira docente para melhoria da qualidade do ensino e ao aperfeiçoamento da prática docente. O curso foi estruturado para permitir a melhoria da prática docente” (BRASIL, 2012b, p. 24). No caderno Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa consta que:

No Brasil, a questão da formação continuada de professores vem sendo amplamente discutida como uma das principais vias de acesso à melhoria da qualidade de ensino. O motivo pelo interesse e preocupação pela formação ocorre principalmente pelo fato de, nas últimas décadas, o sistema educacional brasileiro ter sofrido uma grande expansão, registrando-se um crescimento amplo de matrículas em todos os níveis de ensino. Dentro dessa realidade, muitos estudos vêm sendo desenvolvidos no sentido de favorecer a construção de políticas públicas que venham de fato reverter os indicadores de desempenho dos alunos que hoje estão nas escolas de todo o país, em um dos caminhos apontados é a formação continuada de professores (BRASIL, 2012, p. 9).

Desse modo, fica clara a concepção de que os investimentos em formação continuada de professores podem ser decisivos para melhoria dos baixos índices da educação. Gatti (2008) sinaliza que há uma razão histórica para o surgimento desses cursos formativos. Na visão dela: “criaram-se o discurso da atualização e o discurso da renovação” (GATTI, 2008, p. 58). A autora ressalta que a concepção da formação continuada surge como meio de aprofundar e melhorar a prática profissional. Tal lógica foi incorporada, também, pelo campo educacional “[...] o que exigiu o desenvolvimento de

políticas nacionais ou regionais em resposta a problemas característicos de nosso sistema educacional” (GATTI, 2008, p. 58).

Tendo em vista que o presente estudo busca compreender o percurso formativo, seus impactos e contribuições para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores, a categoria “Prática” constitui-se como fundamental para essa compreensão. A epistemologia da prática profissional indica um “conjunto de saberes utilizado realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas” (TARDIF, 1999, p.10). Segundo as pesquisas, a prática é construída por meio da incorporação de novos elementos didáticos na organização do trabalho pedagógico do professor, fortalecendo as reflexões teóricas diretamente relacionadas às atividades práticas pedagógicas.

Na categoria “Alfabetização”, apresentou-se os pressupostos do programa: a garantia do direito das crianças de serem alfabetizadas até os oito anos de idade e a função social deste aprendizado. A concepção adotada no âmbito do PNAIC abrange a Alfabetização na perspectiva do Letramento, ou seja, é necessário que a criança domine o Sistema de Escrita Alfabética como, também, o uso social da língua presente nos diversos tipos textuais. Pensando nesse aspecto, o PNAIC não propõe um método específico, não obstante, apresenta várias sugestões metodológicas. Organizou-se todo o processo de formação, de modo a subsidiar o Professor Alfabetizador a desenvolver estratégias de trabalho que atendessem diretamente às necessidades de sua turma e de cada aluno em particular, em função do desenvolvimento e domínio da língua escrita apresentada por esses alunos no decorrer do ano letivo.

Quadro 04: Teses e Dissertações Seleccionadas

Nº	Natureza da Pesquisa	Ano	Título	Autores	Instituição	Palavras-chave
1	Dissertação	2015	PNAIC: possibilidades e percepções no contexto da formação docente	Josi Carolina da Silva Leme	Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Política Pública. Formação de Professores. São Paulo.
2	Dissertação	2015	O lugar dos saberes experienciais dos professores no PNAIC	Márcia Inês Maschio dos Santos	A Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ	PNAIC. Professores Alfabetizadores. Formação Continuada. Saberes Experienciais.

Continuação Quadro 04:

3	Tese	2015	Pensando a inserção de políticas de formação continuada de professores em um município de pequeno porte: o que dizem os sujeitos dessa formação?	Giovanna Rodrigues Cabral	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC/RJ	Políticas públicas; Formação continuada; Professores alfabetizadores; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; Matias Barbosa
4	Dissertação	2015	As Influências do PNAIC na Dinâmica do Processo de Alfabetização	Luciane Teresinha Munhoz Santiago	Universidade La Salle - UNILASSA LE	PNAIC; alfabetização-letramento; Formação de Professores, Educação Básica.
5	Dissertação	2016	O planejamento da prática pedagógica do professor alfabetizador: marcas da formação continuada	Paula Francimar da Silva Eleutério	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Formação de Professores. Alfabetização. Prática Pedagógica. Planejamento. PNAIC.
6	Dissertação	2016	“Me ensina o que você vê?”: Avaliação da Aprendizagem no contexto do PNAIC	Priscila Bier da Silveira	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRS	Avaliação. Formação Continuada. Alfabetização. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.
7	Dissertação	2016	A formação de professores alfabetizadores dentro do PNAIC (2012-2013): propostas, desenvolvimento e repercussões na prática docente	Gisele Pedrosa de Almeida Messoria	Universidade Nove de Julho - UNINOVE	PNAIC. Formação continuada de professores. Políticas Públicas para a Alfabetização.
8	Dissertação	2016	Formação Continuada: Estudo da Influência do PNAIC na Prática dos Docentes de Barueri	Neire Sueli Munhoz	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP	Formação Continuada. PNAIC. Saberes docentes. Práticas docentes.
9	Dissertação	2016	Formação continuada dos professores alfabetizadores do PNAIC da Rede Municipal de Ensino de Catende/PE: desafios e aprendizagens	Edjane de Lima Brito Mélo	Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF	Alfabetização. PNAIC. Formação de Professores
10	Dissertação	2016	O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: resultados da experiência realizada em Campinas	Eliana Aparecida Barbosa Boscolo	A Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP	PNAIC/CAMPINAS-SP. Formação Continuada. Alfabetização. Políticas Públicas.
11	Dissertação	2017	PNAIC: os discursos dos professores sobre a efetividade da formação continuada na Prática Pedagógica	Maira Vieira Amorim Franco	Universidade de Brasília	Formação continuada. PNAIC. Prática pedagógica. Trabalho docente.

Continuação Quadro 04:

12	Dissertação	2017	As contribuições do PNAIC para a prática docente: O que pensam e fazem docentes do 3º ano e gestores escolares?	Andrea Ramos de Oliveira	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"	PNAIC; alfabetização e letramento; formação docente
13	Dissertação	2017	O PNAIC e as suas Implicações na Prática Pedagógica dos Professores Alfabetizadores	Tainam Gabriele Pereira Guisso	Universidade Federal de Sergipe - UFFS	Alfabetização. Formação de professores. Ensino e aprendizagem
14	Tese	2017	Formação continuada para professores alfabetizadores: um estudo de caso sobre as contribuições do PNAIC no município de Ponta Grossa	Jaqueline de Moraes Costa	A Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR	PNAIC. Formação continuada. Ensino de Matemática nos anos iniciais. Ciclo de alfabetização.
15	Tese	2017	Mudanças na prática docente de alfabetizadores no contexto do PNAIC	Jozeildo Kleberson Barbosa	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP	Formação de professores alfabetizadores. PNAIC. Prática docente. Mudanças de prática. Desenvolvimento profissional.
16	Dissertação	2018	Formação Continuada de Professores Alfabetizadores: um estudo do PNAIC no município do Crato/CE	Vanusa Daniel da Silva	Universidade Federal da Paraíba - UFPB	Política Educacional; Formação de Professores; PNAIC.
17	Dissertação	2018	Formação Continuada: vivências de professores alfabetizadores	Milena Marques Micosse	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP	Formação continuada. Professores Alfabetizadores. Prática docente.
18	Dissertação	2018	As contribuições da formação do PNAIC para a prática de professores alfabetizadores do município de Rio Claro - SP	Tatiana Andrade Fernandes de Lucca	A Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP	Alfabetização. Formação de Professores. Lúdico. PNAIC.
19	Dissertação	2018	PNAIC e suas implicações na formação e na prática pedagógica do professor alfabetizador	Ruth Araújo da Cunha	Universidade Federal do Amazonas - UFAM	PNAIC. Ciclo de alfabetização. Formação continuada. Prática pedagógica.

Continuação Quadro 04:

20	Tese	2018	Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na Paraíba: teoria, prática e reflexão em relatos de professores	Maria Aparecida Valentim Afonso	Universidade Federal da Paraíba - UFPB	PNAIC. Formação de Professores. Relatos. Alfabetização. Linguagem.
21	Dissertação	2018	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: contribuições à prática pedagógica de professores que ensinam matemática em classes de alfabetização.	Daniela Guse Weber	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	Formação continuada de professores. Anos iniciais. Alfabetização matemática. Alfabetização matemática na perspectiva do letramento. PNAIC.
22	Tese	2018	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: repercussão de uma política de formação docente	Maria Marta Furlanetto	Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	Formação Continuada. Discurso. PNAIC.
23	Dissertação	2019	Contribuições do PNAIC 2014 nas práticas matemáticas de um grupo de professoras alfabetizadoras	Sílvia Raquel Isalvão da Silveira	Universidade Federal de Pelotas - UFPel	PNAIC; ensino de matemática; formação de professores; professora polivalente.
24	Dissertação	2019	As repercussões do PNAIC na ótica docente	Kelly Cristina Pereira Lopes	Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG	Alfabetização. Formação de Professores. PNAIC

Fonte: a autora (2020).

O Quadro 04 apresentou as teses e as dissertações selecionadas, dispostas por ano de publicação. Ressaltamos que todas se referem à formação de professores no âmbito do PNAIC. Quanto aos títulos, destacamos a presença de palavras que fazem referência ao objetivo da pesquisa, no sentido de compreender o processo formativo e suas contribuições para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores. A questão central refere-se a como as ações formativas no âmbito do programa contribuíram para a sua prática em sala de aula, qual a avaliação do professor quanto à efetividade da formação no âmbito do PNAIC.

Quanto à metodologia, todas as pesquisas são caracterizadas como qualitativa, com destaque para as técnicas de análise do discurso e do conteúdo. A abordagem qualitativa considera valores culturais e representações sobre a realidade de um sujeito ou de um

grupo, bem como as relações existentes entre esses sujeitos, esses grupos e seus processos históricos (MINAYO, 2014 [2004]). Assim, entendemos que em uma abordagem que abarca as relações sociais, emerge:

[...] a subjetividade como fundante de sentido e defende-a como constitutiva do social e inerente ao entendimento objetivo. Essa corrente de pensamento não se preocupa com os processos de quantificação, mas [em] explicar os meandros das relações sociais consideradas essência e resultado da atividade humana criadora, afetiva e racional (MINAYO, 2014 [2004], p. 24).

A pesquisa “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: contribuições à prática pedagógica de professores que ensinam matemática em classes de alfabetização” de Weber (2018) menciona a metodologia Grounded Theory (TAROZZI, 2011) que, segundo a autora, oferece um conjunto de procedimentos para trabalhar os dados da pesquisa empírica. Para Tarozzi (2019), “o êxito de uma pesquisa conduzida com a Grounded Theory (GT) é a construção de uma teoria, de uma interpretação racional articulada e sistemática capaz de representar a realidade estudada.” (TAROZZI, 2011, p.19). O objetivo é trazer à tona a teoria imbricada nos fatos empíricos observados fazendo com que a teoria produzida tenha uma sólida base empírica, ou seja, extraída a partir dos dados, fundamentada nos dados e enraizada nos dados.

Quanto aos instrumentos utilizados nas pesquisas analisadas, os mais recorrentes foram: questionários, entrevistas, rodas de conversas, levantamento bibliográfico e documental, teses e dissertações, plano de gestão e de aula, estudo e planejamento de aulas e sequências didáticas, análise de portfólio, observação de aulas, grupos focais e gravação das formações.

Em todas as produções os sujeitos são os Professores Alfabetizadores, porém em algumas pesquisas também foram ouvidos os Orientadores de Estudos, em oito produções; os Gestores, em duas produções e os Coordenadores Locais¹⁸, em uma produção.

As pesquisas enfatizaram algumas vantagens do PNAIC como a oportunidade de formação para todos os Professores Alfabetizadores, assim como a distribuição de materiais pedagógicos para todas as turmas de alfabetização, material de estudo elaborado

¹⁸ De acordo com a PORTARIA No- 867, DE 4 DE JULHO DE 2012, Art. 10. O eixo gestão, controle e mobilização social caracterizam-se por:

I - constituição de um arranjo institucional para gestão das ações do Pacto, organizado na forma abaixo:

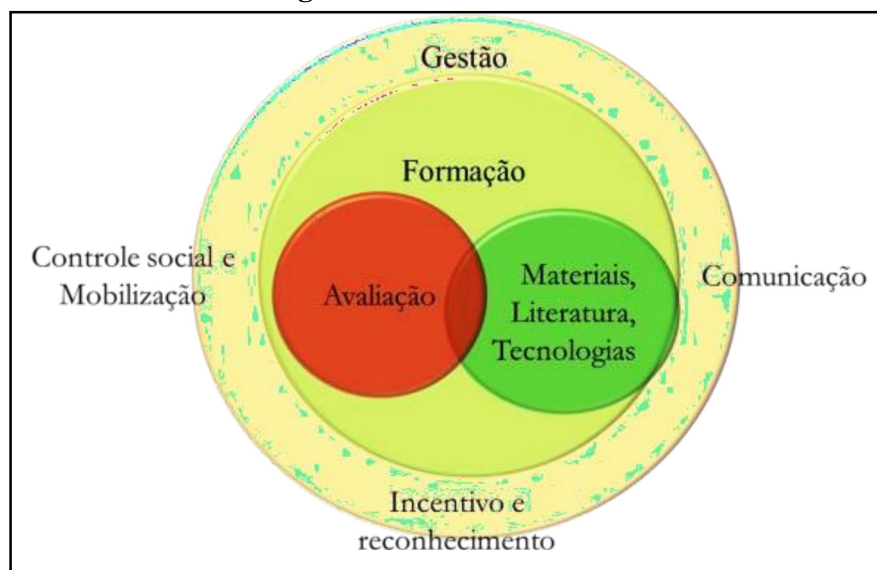
c) Coordenação Estadual: a cargo de cada Secretaria de Estado da Educação, responsável pela gestão, supervisão, monitoramento no âmbito da rede estadual e pelo apoio à implementação das ações do Pacto nos municípios;

d) Coordenação Municipal: a cargo da Secretaria Municipal de Educação, responsável pela gestão, supervisão, monitoramento das ações do Pacto no âmbito da rede municipal e pela interlocução com a coordenação estadual.

pelas universidades para o cursista, auxílio financeiro através de uma bolsa do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, formação descentralizada em horário de serviço – no caso específico do DF – e mobilização dos professores na realização de projetos nas escolas.

Todos os aspectos apontados nas pesquisas estavam previstos nos Documentos Orientadores do Programa de 2013, o qual postula que no “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece” as ações constituiriam-se em um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas que foram disponibilizados pelo Ministério da Educação e que contribuíram para a alfabetização e o letramento dos alunos, tendo como eixo principal a formação continuada dos Professores Alfabetizadores, conforme ilustra a Figura 10, apresentada a seguir:

Figura 10: Eixos do PNAIC



Fonte: Brasil (2012).

Algumas questões foram pontos de críticas como o acúmulo de funções pelo Orientador de Estudos, condições precárias das escolas e a culpabilização social dos docentes pelo fracasso escolar.

O trabalho de Franco (2017) com o título: “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: os discursos dos professores sobre a efetividade da formação continuada na prática pedagógica” revelaram que o trabalho docente é a legitimação da prática. A pesquisadora descreve que a proposta do curso trouxe uma sensação de prazer para o

professor, na medida em que reiterou o trabalho que estava sendo realizado em sala, minimizando a culpa que esse profissional sente ao não alcançar os resultados estabelecidos por ele institucionalmente. Nesse contexto, cabe ressaltar que o sucesso com a qualidade da educação pressupõe diversos aspectos como estrutura física da escola, materiais pedagógicos, gestão, dentre outros elementos que, conjugados, atingem os objetivos da educação e fogem explicitamente da função do professor de ensinar.

Outro ponto que chamou atenção e se refere ao estudo anteriormente referendado foi a ausência de articulação entre as propostas formativas do Ministério da Educação, da própria rede e da escola. De acordo com o Documento Orientador:

É fundamental que toda a sociedade se mobilize, ou seja, aja coletivamente com o objetivo de alcançar o resultado almejado, qual seja garantir que todas e cada uma das crianças brasileiras estejam alfabetizadas, no máximo, até os 8 anos de idade. Para tanto, é necessário que o poder público informe e divulgue o passo a passo das ações do programa, oportunize mecanismos que promovam a participação de todos os atores envolvidos na gestão do programa e no controle social, fortaleça as organizações da sociedade civil envolvidas com o programa e amplie a formação continuada para os conselheiros de educação e escolares, tendo em vista que a participação e o controle social nas políticas públicas são fundamentais para a gestão democrática e a qualidade da educação (BRASIL, 2013, p. 20).

Nesse caso, é importante reforçar o Decreto nº 6.094, de 24/04/2007 o qual define no inciso II do art. 2º a responsabilidade dos entes governamentais de “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico” (BRASIL, 2007, p. 1). E a Meta 5 do Plano Nacional de Educação também reforça este aspecto quanto a necessidade de “alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade” (BRASIL, 2007, p. 26).

Os estudos realizados reconhecem, positivamente, as vantagens pedagógicas que a formação continuada do PNAIC proporcionou na prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores. Os trabalhos selecionados durante a realização do Estado do Conhecimento trouxeram estudos do PNAIC enquanto política pública de formação continuada de Professores Alfabetizadores que consideram a valorização da prática docente e seus desdobramentos em relação à aprendizagem dos alunos.

Quanto às conclusões, ficou nítido que o PNAIC mesmo não tendo resolvido todos os problemas contribuiu de maneira significativa, para que muitas dificuldades de aprendizagem fossem superadas. Segundo as pesquisas, o programa foi o primeiro passo de

uma longa caminhada para a garantia de condições de formação continuada dos referidos docentes, como um direito que integra seu desenvolvimento profissional e valorização social. Elas demonstraram que a prática como objeto de estudo promoveu sua aproximação com a fundamentação teórica o que permitiu, de acordo com os professores, além da legitimação do trabalho dos Professores Alfabetizadores a mudança das práticas docentes no Ciclo de Alfabetização. A escuta sensível à fala dos Professores Alfabetizadores constituiu uma oportunidade de reconhecer e sistematizar os saberes da experiência propondo uma reflexão sobre a formação como um momento importante para sua carreira.

Analisar estudos sobre a temática foi importante para compreender o que se produziu e se os questionamentos inicialmente levantados foram respondidos nessas produções. É relevante dizer que o público alvo das pesquisas estudadas se restringiu a um Município, a escola ou a um grupo de Professores Alfabetizadores e Orientadores de Estudos, logo, a presente pesquisa avança no sentido de ter como público alvo “todos os Professores Alfabetizadores participantes do programa”. Pretendemos aqui analisar as inovações trazidas pelas percepções dos participantes do programa no SISPACTO - Sistema de Monitoramento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - disponibilizado na plataforma do SIMEC, no seguinte endereço eletrônico: <http://simec.mec.gov.br>, as contribuições e os desdobramentos do programa registrado durante o processo de formação continuada.

Outra questão importante a ser evidenciada é o fato de os instrumentos de registro do SIMEC/SISPACTO não terem sido analisados antes por nenhum pesquisador. São instrumentos coletados durante as ações formativas que apresentam, entre outras informações, os perfis dos participantes, a avaliação dos mesmos quanto à gestão do Estado e dos Municípios, o relatório final de avaliação das Universidades Formadoras e a avaliação do Professor Alfabetizador quanto às contribuições do programa na sua prática pedagógica.

Considerando o que diz Mendes (2020): “a formação continuada implica um olhar na e sobre as práticas pedagógicas, problematizando e compreendendo as situações dentro do contexto escolar; um exercício constante de reflexão, autoavaliação e formação profissional.” (MENDES, 2020, p. 19). Com a presente pesquisa, objetivamos responder questões importantes quanto à percepção dos participantes do PNAIC, sobre uma política educacional universal observando seu percurso formativo e os impactos e contribuições

para o desenvolvimento profissional e a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores.

4 A ESTRUTURAÇÃO DO PNAIC

4.1 A História e a Estruturação da Política Pública para Formação Continuada de Professores Alfabetizadores para Todas as Escolas Públicas Brasileiras

Uma das grandes conquistas da educação, após a Constituição de 1988, foi a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, em dezembro de 1996. Nela, vários aspectos da educação brasileira foram tratados, dentre eles: a gestão democrática, a definição das competências legais e materiais dos níveis de governo, tendo como destaque o lugar do professor no sistema educacional. O professor, em boa parte do documento, está vinculado ao que é chamado de profissionais da educação e, em outras partes, é tratado de forma mais específica. Fica claro que houve uma preocupação em enfatizar a formação docente, tanto em seu ciclo inicial como na sua forma continuada. Além disso, procurou-se refletir sobre as necessidades formativas dos professores com o objetivo de lidar com as diversas tarefas, ciclos e modalidades com as quais estão em constante atuação.

Outro ponto reforçado pela LDB se refere à importância da formação continuada, ela assegura ao professor o direito de acesso ao aperfeiçoamento profissional continuado e, também, de ter um período reservado aos estudos, planejamento e avaliação incluído na carga de trabalho, colocando a formação continuada como uma peça-chave para o processo educacional.

Sob o comando do Ministro Paulo Renato Souza, a proposta do Governo Federal, com os Programas do Ministério da Educação inseridos no Plano “Avança Brasil” - PPA 2000/2003 constituíram um compromisso com o processo contínuo de melhoria da qualidade da Educação Básica, apoiando Municípios e Estados para dar condições de acesso ao Ensino Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e à Educação Profissional. Para tanto, foram propostas ações para induzir o gasto em áreas prioritárias articuladas com os Estados e Municípios, as Organizações Não-Governamentais e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público - OSCIP que propiciaram a descentralização de recursos para a Educação Básica. Tais ações foram arquitetadas legalmente e orientadas para uma correta e produtiva aplicação (Plano Plurianual 2000/2003).

Nesse contexto, em junho de 2003, o MEC lança o “Programa Toda Criança Aprendendo” em parceria com as Secretarias de Educação e Instituições de Ensino Superior com o objetivo de promover a universalização do Ensino Fundamental,

assegurando equidade nas condições de acesso, permanência e êxito do aluno na faixa etária de sete a quatorze anos. O referido programa propôs ações para a estruturação do ambiente escolar, manutenção de prédio escolar, fornecimento de alimentação escolar, distribuição de livros didáticos e paradidáticos, aquisição de veículo para transporte escolar, transferência de renda a famílias que mantêm os filhos na escola, capacitação de membros da sociedade para exercer o controle social e, entre outras, para que o processo ensino-aprendizagem se desenvolva com a maior qualidade possível.

Em 2004, na gestão do Ministro Tarso Genro, o Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica e as bases para as decisões sobre a avaliação se concretizaram com a PROVA Brasil, o IDEB e a expansão do Ensino Fundamental para nove anos prevendo, ainda, a implantação de uma política nacional de valorização e formação de professores com o incentivo à formação continuada dos professores dos ciclos ou séries iniciais do Ensino Fundamental e a implementação de programas de apoio ao letramento da população estudantil que se materializou no Programa Pró-Letramento a partir de 2006. (Relatório de Gestão - CGFORP 2006).

A Portaria nº 1.403, de 09 de junho de 2003, que instituiu o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores, previa o seguinte:

Art. 5º A Rede Nacional de Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação será integrada por centros de pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico e prestação de serviços para as redes públicas de ensino, em uma ou mais áreas de especialidade, instalados em instituições universitárias brasileiras.
§ 1º As instituições serão selecionadas por meio de edital público.
§ 2º O apoio do MEC aos centros de pesquisa e desenvolvimento se fará por meio de convênios com as instituições universitárias em que se encontram instalados.
§ 3º O MEC apoiará ao menos dois centros de pesquisa e desenvolvimento em cada área de certificação dos profissionais da educação (BRASIL, 2003, p.3).

A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica surgiu como resposta à necessidade de articular a pesquisa, a produção acadêmica e a formação dos educadores, processo que não se completa por ocasião do término de seus estudos em cursos superiores. A Portaria nº 1.472, de 07 de maio de 2004 revogou a Portaria nº 1.403 instituindo o Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos.

Nessa conjuntura, foi publicado o Edital nº 01/2003 - SEIF / MEC que definiu os princípios e critérios para o encaminhamento de propostas das universidades para o MEC.

Cinco universidades tiveram suas propostas ao edital aprovadas na área de Alfabetização e Linguagem: Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, Universidade de Brasília - UNB e Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP.

Além das ações para o desenvolvimento de programas e cursos de formação continuada de professores e gestores para as redes de Educação Infantil e Fundamental, as universidades receberam financiamento por meio de convênios com o MEC, para:

- 1) Elaboração de material didático para a formação docente (livros, vídeos, softwares).
- 2) Desenvolvimento de projetos de formação de tutores para os programas e cursos de formação continuada.
- 3) Desenvolvimento de tecnologia educacional para o ensino fundamental e a gestão de redes e unidades de educação pública.
- 4) Associação a instituições de ensino superior e outras organizações para a oferta de programas de formação continuada e a implantação de novas tecnologias de ensino e gestão em unidades e redes de ensino.

Foram constituídos os seguintes centros de pesquisa e desenvolvimento da educação: Centro de Estudos em Educação e Linguagem - CEEL/UFPE, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - CEALE/UFMG, Centro de Formação Continuada, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para as Redes Públicas de Ensino - CEFORTEC/UEPG, Centro de Formação Continuada de Professores - CEFORM/UnB e Centro de Formação do Instituto da Linguagem - CEFIEL/UNICAMP.

A Política Nacional de Formação de Professores instituída pelo decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, na gestão do Ministro Fernando Haddad, propôs organizar a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para a Educação Básica em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes. O decreto garantia que as oportunidades de formação para os profissionais do magistério de todo território nacional seria em Instituições Públicas de Educação Superior.

Para tanto, definiu-se a composição de Fóruns Estaduais de Apoio à formação docente para assegurar a implementação dessa política, sendo estes responsáveis pela elaboração de planos estratégicos.

A Resolução nº 1, de 17 de agosto de 2011 propôs a reorganização da política de formação continuada. Assim, em 2011, por meio da Portaria nº 1.328/2011, ela foi reestruturada passando a chamar-se Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. Em síntese, ela agregou um conjunto de ações estratégicas de formação continuada, articuladas entre si, sendo desenvolvidas por Instituições Públicas de Ensino Superior com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos da Educação Básica. As ações realizadas tinham como objetivos:

- 1) Institucionalizar o atendimento da demanda de formação continuada.
- 2) Contribuir com a qualidade da ação docente, garantindo uma aprendizagem efetiva numa escola de qualidade para todos.
- 3) Contribuir com o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional dos docentes.
- 4) Desencadear uma dinâmica de interação entre os saberes pedagógicos produzidos pelas instituições formativas no desenvolvimento da formação docente, e pelos professores dos sistemas de ensino e sua prática docente.
- 5) Subsidiar a reflexão permanente na e sobre a prática docente, com o exercício da crítica do sentido e da gênese da sociedade, da cultura, da educação e do conhecimento, e o aprofundamento da articulação entre os componentes curriculares e a realidade sócio-histórica.
- 6) Institucionalizar e fortalecer o trabalho coletivo como meio de reflexão teórica e construção da prática pedagógica.

Uma das premissas da implementação foi a colaboração entre as instâncias dos governos Federal, Estadual e Municipal; Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Básica - SEB, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE; as Instituições de Ensino Superior - IES e os Sistemas Públicos de Ensino que aderiram às ações de formação.

Integraram a Rede os Programas Pró-Letramento, Gestar II e Especialização em Educação Infantil. O Pró-Letramento foi um programa de formação continuada de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental para melhoria da qualidade de aprendizagem da Leitura/Escrita e Matemática. Os cursos oferecidos pelo programa tiveram a duração de 120 horas com encontros presenciais e atividades individuais com duração de oito meses. Durante o período de 2006 a 2013, foram formados 834.095 professores e formadores. O Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – Gestar II ofereceu formação continuada em Língua Portuguesa e Matemática aos professores do Ensino Fundamental. Para os professores dos anos iniciais, havia sido implantado em 2001 o Gestar I. Em continuidade ao programa, foi criado o Gestar II para contemplar os professores dos anos finais. O curso tinha carga horária de formação de 300 horas.

No período 2008/2011 houve uma inscrição de aproximadamente 170.000 professores em 25 unidades de federação e 2.355 Municípios. Nesse período, 10 universidades atuaram como formadoras e certificaram em torno de 62.500 professores, sendo 4.592 Orientadores de Estudo.

O Curso de Especialização em Educação Infantil realizou o atendimento direto aos professores dos Estados e Municípios que atuavam nessa etapa da escolarização básica, no sentido de propiciar oportunidades de ampliar e aprofundar a análise das especificidades das crianças de zero a três anos e de quatro a cinco anos, relacionando-as às práticas pedagógicas para a educação em creches e pré-escolas e à identidade do profissional da Educação Infantil. O Curso teve as suas diretrizes traçadas de agosto a novembro de 2009 e atingiu todos os Estados do Brasil com a participação de 31 universidades e 4.635 professores formados.

A Rede Nacional de Formação Continuada foi redimensionada e fortalecida com a Portaria nº 1.328 de 23 de setembro de 2011 que implementou a nova Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública institucionalizando as relações com as universidades públicas como parceiras dessa política.

A proposta de formação de Professores Alfabetizadores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa pôde ser viabilizada em função dessas ações que foram desenvolvidas pelo Ministério da Educação e que consolidaram na última década com a política de formação continuada de docentes em efetivo exercício, quando o Ministro

Aloisio Mercadante deu continuidade às discussões iniciadas pelo Ministro Fernando Haddad.

Considerando a importância da continuidade das políticas públicas educacionais, entre 2000 e 2010, a taxa de analfabetismo no Brasil até os oito anos de idade caiu 28,2%, alcançando uma taxa de alfabetização média de 87,8% (IBGE, 2010). Apesar desse avanço, constata-se, no mesmo Censo (IBGE, 2010), que há variações regionais importantes. Diante disso, o Ministério da Educação, no papel de indutor de políticas, lançou, em novembro de 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, um compromisso formal assumido pelos Governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, envolvendo um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas, disponibilizados aos entes federados¹⁹.

Nesse cenário, a questão da formação continuada de professores vem sendo amplamente discutida no Brasil como uma das vias principais de acesso à melhoria da qualidade do ensino, constituindo-se uma preocupação do Ministério da Educação, principalmente devido à descontinuidade das políticas públicas educacionais e à fragmentação de ações públicas causadas pelas rupturas no processo de financiamento da educação em consequência dos processos políticos sucessórios, visto que, não são políticas de Estado e, sim, de governo.

Tal interesse e preocupação pela formação ocorreram também devido ao fato de nas últimas décadas o sistema educacional brasileiro ter sofrido uma grande expansão, registrando-se um crescimento amplo das matrículas em todos os níveis de ensino. Dentro dessa realidade, muitos estudos vêm sendo desenvolvidos no sentido de favorecer a construção de políticas públicas que venham, de fato, reverter os indicadores de desempenho dos alunos que hoje estão nas escolas de todo país, e um dos caminhos apontados é a formação continuada de professores (GATTI, 2003; NUNES, 2001; MONTEIRO, 2001).

¹⁹ As Informações deste capítulo sobre a Rede Nacional de Formação, Programa Gestar e Pró-letramento foram retiradas dos relatórios produzidos no MEC, arquivos da Coordenação Geral de Formação de Professores CGFORP/DAGE/SEB/MEC.

4.2 A Tomada de Decisão sobre o Formato e o Atendimento

A proposta inicial articulou as ações do novo programa com as 10 universidades responsáveis pelas ações de formação continuada no âmbito do Pró-Letramento, visando atender todos os Estados do Nordeste e o Pará. A escolha do Estado do Pará foi justificada por ser o estado da região Norte com os maiores índices de alunos não alfabetizados. A elaboração das concepções gerais do programa, a proposta de formação e a elaboração dos materiais de formação, inicialmente pensada para dois anos, foram elaboradas pelo CEEL/UFPE após minuciosa análise das alternativas disponíveis naquele momento e considerando a grande experiência da instituição na formação continuada de professores, no desenvolvimento de material didático-pedagógico e na ampla articulação com sistemas de ensino, além de consolidada articulação interna²⁰.

Com o avanço das discussões internas no âmbito do Ministério da Educação - MEC houve a decisão de que o programa seria voltado para os três anos iniciais do Ensino Fundamental. Isto posto, a decisão atendia à formulação do próprio MEC em relação ao Ensino Fundamental de nove anos e o Ciclo de Alfabetização, assim como o parecer CNE/CEB nº: 4/2008 que colocou o primeiro ano do Ensino Fundamental como parte integrante de um ciclo de três anos de duração, entendendo-se este como o período para o processo de alfabetização.

O projeto inicial apresentado pelo CEEL/UFPE à Rede intitulada: "Alfabetização e Letramento nas Diferentes Áreas do Currículo, Usando Obras Complementares", indicava, em sua apresentação, que tinha como objetivo:

Auxiliar os professores a desenvolver situações didáticas favoráveis à aprendizagem de conceitos fundamentais nas diferentes áreas de conhecimento, por meio de práticas de leitura e escrita de textos de gêneros diversos, assim como da realização de experimentos e construções realizados com auxílio de alguns livros do acervo de obras complementares.²¹

O material didático básico utilizado correspondia ao *kit* de obras complementares distribuído para todas as turmas dos anos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático - 2010. O projeto era destinado a atender até

²⁰ Informações retiradas dos relatórios produzidos no MEC, arquivos da Coordenação Geral de Formação de Professores CGFORP/DAGE/SEB/MEC.

²¹ Informações retiradas dos relatórios produzidos no MEC, arquivos da Coordenação Geral de Formação de Professores/CGFORP/DAGE/SEB/MEC.

4.500 professores dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental por meio da formação e acompanhamento de orientadores de estudo²².

Considerando a qualidade da proposta e a identidade com as definições do ministério, naquele momento, para a construção do PNAIC optou-se por consultar o CEEL sobre a possibilidade de que fossem feitos ajustes no projeto inicialmente apresentado para atendimento aos Estados do Nordeste, uma vez que o CEEL/UFPE era responsável pelo Pró-Letramento na maior parte deles. A equipe da universidade reformulou a proposta, detalhando objetivos, procedimentos metodológicos e estratégias viáveis para atendimento da demanda solicitada pelo MEC.

O projeto inicial apresentado pelo CEEL/UFPE articulava a formação de Professores Alfabetizadores, a utilização dos materiais disponibilizados pelo MEC, tendo como foco a prática de sala de aula, considerando a estrutura dos eixos pensados para o programa e o levantamento do número de professores e estudantes a serem atendidos nos 10 Estados. Com a apresentação da proposta para o Ministro da Educação, Aloísio Mercadante, foi tomada a decisão de que o programa deveria ter âmbito nacional com atendimento a todos os Estados, Municípios, Escolas e Professores Alfabetizadores. Com esta decisão foi necessária a ampliação das parcerias para contar com o apoio e contribuições de todas as outras universidades parceiras da formação continuada do Pró-Letramento. Assim, inicialmente o programa contava com 19 universidades para atendimento aos 26 Estados, o Distrito Federal e os 5470 Municípios.

A partir dessa decisão, a SEB/MEC iniciou a articulação com as universidades formadoras com o objetivo de apresentar a proposta do programa, inicialmente construída pela UFPE, e para a definição da abrangência de atendimento de cada uma delas.

4.3 A Produção do Material para a Formação dos Professores do Ciclo de Alfabetização

Iniciando as discussões com as universidades responsáveis pelo Pró-Letramento, convocaram-se os representantes para uma reunião nos dias 01 e 02 de março de 2012 para apresentação dos dados sobre a alfabetização de crianças no Brasil e a necessidade de uma formação continuada para os professores atuantes no Ciclo de Alfabetização.

²² Informações retiradas dos relatórios produzidos no MEC, arquivos da Coordenação Geral de Formação de Professores/CGFORP/DAGE/SEB/MEC.

Na oportunidade foi exibida a proposta inicial elaborada em parceria com o CEEL/UFPE sob a coordenação da Professora Telma Ferraz Leal. A proposta trazia uma perspectiva de aprofundamento da formação dos profissionais para atuarem como Orientadores de Estudo, auxiliando-os a aperfeiçoar suas habilidades e conhecimentos para exercerem a função como formadores de professores dos três anos iniciais do Ensino Fundamental das redes de ensino públicas. Priorizou-se a participação dos tutores do Pró-Letramento como Orientadores de Estudos para o novo programa.

A concepção de alfabetização para o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa foi definida na perspectiva de que estar alfabetizado significa ser capaz de interagir por meio de textos escritos em diferentes situações e que para tal direito ser assegurado é preciso a compreensão pela criança do sistema alfabético de escrita. Assim, os conhecimentos relativos a este eixo de ensino contemplam desde o conhecimento das letras e acerca de como é o funcionamento desse sistema (a lógica da relação entre as unidades sonoras - os fonemas - e as unidades gráficas - as letras) até o domínio das correspondências grafofônicas (saber quais letras representam quais fonemas). Nessa perspectiva, a formação proposta pelo PNAIC foi direcionada para que o indivíduo alfabetizado compreendesse o sistema alfabético de escrita e fosse capaz de ler e escrever com autonomia os textos de circulação social cujas temáticas são familiares ao aprendiz²³.

O entendimento era de que se a grande maioria das crianças entendesse o sistema de escrita ao final de um ano letivo e o domínio da leitura e da escrita de modo fluente, o professor poderia incluir um trabalho mais voltado ao aprendizado da ortografia de forma contínua por meio de vivências com textos variados, com a compreensão de que tal proposta não se consolida em um ano.

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: “ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (SOARES, 1998, p. 47).

Nessa perspectiva, o Ciclo de Alfabetização garantiria a inserção da criança na cultura escolar, a aprendizagem da leitura e da escrita, a ampliação das capacidades de produção e compreensão de textos em situações não familiares e do universo de referências culturais dos alunos nas diferentes áreas do conhecimento. Para alcançar essa premissa,

²³ Informações retiradas dos relatórios produzidos no MEC, arquivos da autora da dissertação.

contou-se com o programa de análise e distribuição de livros e materiais didáticos para as escolas públicas (livros didáticos, livros de literatura, variadas obras com foco em conhecimentos relativos aos diferentes componentes curriculares, dicionários, jogos de alfabetização), materiais estes que tinham como objetivo a construção de práticas efetivas de alfabetização, com vistas à formação do aluno leitor e produtor de textos.

A UFPE produziu 35 cadernos elaborados coletivamente e concluídos a tempo de o PNAIC iniciar suas atividades, em 2013. Após a redação dos textos, todo o material foi submetido à leitura crítica, reajustes dos textos, reescritas e melhoramentos. Depois da aprovação dos cadernos pelo MEC e pela equipe, os textos foram submetidos a revisões gramaticais e, posteriormente, diagramados e ilustrados, havendo, após tal etapa, nova fase de leitura e ajustes para correção final. O material básico da formação foi organizado conforme Quadro 05:

Quadro 05: Cadernos de Formação 2013

Nº/UNIDADE	ANO/CLASSE	TÍTULO DO CADERNO
1	1º, 2º, 3º e Educação do Campo	1 Caderno de Apresentação do Programa
2	1º, 2º, 3º e Educação do Campo	1 Caderno Sobre a Formação de Professores
3	1º, 2º, 3º e Educação do Campo	1 Caderno de Educação Especial
Unidade 1	1º	Currículo na Alfabetização: concepções e princípios
	2º	Currículo no Ciclo de Alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem
	3º	Currículo Inclusivo: o direito de ser alfabetizado
	Educação do Campo	Currículo no Ciclo de Alfabetização: perspectivas para uma educação do campo
Unidade 2	1º	Planejamento Escolar: alfabetização e ensino da Língua Portuguesa
	2º	A organização do Planejamento e da Rotina no Ciclo de Alfabetização na Perspectiva do Letramento
	3º	Planejamento e Organização da Rotina na Alfabetização
	Educação do Campo	Educação do Campo Planejamento do Ensino na Perspectiva da Diversidade
Unidade 3	1º	A Aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética
	2º	A Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a Consolidação do Processo de Alfabetização
	3º	O Último Ano do Ciclo de Alfabetização: Consolidando os Conhecimentos

Continuação Quadro 05:

	Educação do Campo	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a Consolidação do Processo de Alfabetização em Escolas do Campo
Unidade 4	1º	Ludicidade na Sala de Aula
	2º	Vamos Brincar de Construir as Nossas e Outras Histórias
	3º	Vamos Brincar de Reinventar Histórias
	Educação do Campo	Educação do Campo Brincando na Escola: o lúdico nas escolas do campo
Unidade 5	1º	Os Diferentes Textos em Salas de Alfabetização
	2º	O Trabalho com Gêneros Textuais na Sala de Aula
	3º	O Trabalho com os Diferentes Gêneros Textuais em Sala de Aula: diversidade e progressão escolar andando juntas
	Educação do Campo	O Trabalho com Gêneros Textuais em Turmas Multisseriadas
Unidade 6	1º	Planejando a Alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas
	2º	Planejando a Alfabetização e Dialogando com Diferentes Áreas do Conhecimento
	3º	Alfabetização em Foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares
	Educação do Campo	Projetos Didáticos e Sequências Didáticas na Educação do Campo: a alfabetização e as diferentes áreas de conhecimento
Unidade 7	1º	Alfabetização para Todos: diferentes percursos, direitos iguais
	2º	A Heterogeneidade em Sala de Aula e os Direitos de Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização
	3º	A Heterogeneidade em Sala de Aula e a Diversificação das Atividades
	Educação do Campo	Alfabetização para o Campo: respeito aos diferentes percursos de vida
Unidade 8	1º	Organização do Trabalho Docente para Promoção da Aprendizagem
	2º	Reflexões Sobre a Prática do Professor no Ciclo de Alfabetização: progressão e continuidade das aprendizagens para a construção do conhecimento por todas as crianças
	3º	Progressão Escolar e Avaliação: o registro e a garantia de continuidade das aprendizagens no ciclo de alfabetização
	Educação do Campo	Organizando a Ação Didática em escolas do campo

Fonte: PNAIC (2013).

O Caderno “Avaliação no Ciclo de Alfabetização: reflexões e sugestões” foi produzido posteriormente e compôs o material de formação. Todas as discussões e o trabalho para a formatação do material do programa foi monitorado e discutido junto ao CEEL/UFPE, à equipe MEC, o CONSED, a UNDIMES e o GT das Grandes Cidades para ajustes, críticas e contribuições.

4.4 A Constituição da Rede de Formadores, a Parceria Com Universidades Públicas e a Rede de Colaboração

O Ministério da Educação, em março de 2012, em conjunto com as universidades já envolvidas com o Pró-letramento²⁴, iniciou um esforço para expansão do número de universidades que poderiam participar da formação proposta pelo PNAIC. A decisão foi de ter, pelo menos, uma universidade responsável pela formação em cada Estado da Federação. Nesse momento, realizou-se o levantamento dos professores que já haviam trabalhado como formadores do Pró-Letramento, vinculados a outras universidades. Então, foram convidadas as seguintes instituições: Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS, Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN e a Universidade Federal de Goiás - UFG.

Nas universidades nas quais não havia professores que tivessem participado do Pró-Letramento, realizou-se uma pesquisa no diretório dos grupos de pesquisa do CNPq para identificação de professores envolvidos com a área de alfabetização e letramento. Dessa maneira, se tornaram parceiras do programa: Universidade Federal de Sergipe - UFS, Universidade Federal de Pelotas - UFPel, Universidade Federal do Piauí - UFPI, Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes e Universidade Federal da Bahia - UFBA. Duas universidades foram incluídas considerando suas experiências e envolvimento em programas próprios das redes Estaduais ou Municipais de formação de Professores alfabetizadores: a Universidade Federal do Ceará - UFC e Universidade Federal do Acre - UFAC.

²⁴ De acordo com a Mensagem Presidencial 2013 e relatórios da Coordenação Geral de Formação de Professores DAGE/SEB/MEC participaram do Pró-Letramento as Universidades que já estavam participando da Rede Nacional de Formação de Professores nas áreas de Alfabetização e Linguagem e Matemática e são:

Na área de Alfabetização e Linguagem – Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG; Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP; Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG e Universidade de Brasília – UNB.

Na área de Matemática: Universidade Estadual Paulista – UNESP; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Universidade Federal do Espírito Santo – UFES; Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS; Universidade Federal do Pará- UFPA.

Nos Estados em que havia a adesão de mais de uma universidade foi realizada a distribuição dos Municípios considerando o critério de menor distância a ser percorrida pelo Orientador de Estudos.

Outro aspecto que merece ser destacado foi a construção do diálogo entre as universidades, as Secretarias Estaduais de Educação e o MEC, sobretudo, naqueles Estados com programas próprios de formação de professores na área da alfabetização. Dessa forma, buscou-se garantir a articulação proposta pelo PNAIC com as experiências em andamento em cada Estado respeitando os avanços e dentro das perspectivas de construção da autonomia docente.

Para consolidar o caminho percorrido e a articulação de todas as políticas com foco na garantia da qualidade e de construção de uma colaboração efetiva com os demais entes federados, as universidades e a sociedade, publicou-se a Portaria nº 867, de 04 de julho de 2012 instituindo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa suas ações e as diretrizes gerais. Este documento apresenta a constituição do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa envolvendo todos os entes Federados e as Universidades Públicas com definições muito claras de papéis e responsabilidades, sistemas estruturados de avaliação, monitoramento e gestão, inaugurando um padrão de colaboração de referência para as ações do MEC.

O apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa foi consolidado pela Medida Provisória nº 586, de 08 de novembro de 2012, transformada na Lei Ordinária nº 12801/2013.

Amparado pela Portaria nº 1.328, de 23 de setembro de 2011, que implementou a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, a transferência de recursos financeiros passou a ser incluído na proposta orçamentária das universidades a partir da Lei Orçamentária Anual (LOA) nº 2012, na Ação 20 RJ.

No caso das Universidades Estaduais, os recursos foram garantidos pela parceria estabelecida com as Secretarias Estaduais de Educação que deram todo apoio para a inclusão da formação dos Professores Alfabetizadores nas ações do Plano de Ação Articulado, como previsto na Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012, que dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articulado. As Universidades Estaduais passaram a atuar como Unidades Executoras das ações de formação do PNAIC.

A estrutura de gestão do programa foi contemplada com a publicação da Portaria nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012 que definiu categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Nessa portaria foi definida a carga horária da formação para Orientadores de Estudos (duzentas horas anuais) e Professores Alfabetizadores (cento e vinte horas anuais) incluindo atividades extraclases.

A Resolução nº 4, de 27 de fevereiro de 2013 estabeleceu orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Essa Resolução consolida todo o debate sobre a organização das responsabilidades em relação ao programa. Ela avança na estrutura de gestão estabelecida na Portaria nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012 e define cada categoria de bolsista para garantir a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores:

- I - Coordenador-Geral da IES.
- II - Coordenador-Adjunto junto à IES.
- III - Supervisor junto à IES.
- IV - Formador junto à IES.
- V - Coordenador das ações do Pacto nos Estados, Distrito Federal e Municípios.
- VI - Orientador de Estudo.
- VII - Professor Alfabetizador.

A Resolução nº 4, de 27 de fevereiro de 2013²⁵, também, define os critérios para a seleção de cada um desses participantes da formação e suas atribuições, bem como as responsabilidades de cada um dos responsáveis pelo eixo de formação:

- I - Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação - SEB/MEC.
- II - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE.
- III - Instituições de Ensino Superior - IES.
- IV - Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios.

²⁵<https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4306-esolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-4,-de-27-de-fevereiro-de-2013>.

O Ministério da Educação contou com a colaboração de Estados, Municípios, Distrito Federal e a rede de Instituições Formadoras constituídas pelas Universidades Públicas para a construção de uma proposta nacional. A base de dados construída pelo INEP por meio do Educacenso e da política do livro didático (biblioteca escolar e distribuição de materiais pedagógicos) foram o alicerce para a proposta de apoio a todos os Professores Alfabetizadores atuantes em um dos anos do Ciclo de Alfabetização.

Cada um dos grandes eixos do PNAIC estava fundamentado em políticas já consolidadas e em andamento, tais como: a avaliação, baseada em todas as ações do INEP; a distribuição de materiais, baseada na Política Nacional do Livro Didático; a formação de professores, fundamentada no Programa Nacional de Formação e Valorização Docente; na Rede de Instituições Formadoras e na articulação de todas as áreas responsáveis pela mobilização e comunicação no Ministério da Educação.

A premissa do programa de garantir a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade ou até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental deu a dimensão constitucional exigindo o envolvimento de todos os entes federados que, na prática, fez a estruturação de uma ação de base nacional em efetivo regime de colaboração.

Percebemos, por meio da estrutura montada pelo Ministério da Educação os aspectos positivos em relação à implementação desta política pública. Destacamos em primeiro lugar o território da sala de aula como referência para a garantia do direito à formação continuada para todos os Professores Alfabetizadores, considerando a experiência de cada professor e seu ambiente profissional para a construção da sua prática pedagógica.

Nesse contexto, corrobora-se com os seguintes preceitos de Machado (2009):

Discutir sobre formação de professores(as), portanto, implica revisar a compreensão, as concepções de prática pedagógica. Significa refletir sobre a necessidade de articulação teoria e prática, compreendendo a trajetória profissional, como possibilitadora de aprendizagem sobre a profissão. (MACHADO, 2009, p. 97).

As formações no âmbito do PNAIC propuseram reflexões sobre as experiências docentes e as diferentes estratégias de ensino e de materiais, de modo a contemplar variados modos de ensinar e de aprender. Nesse viés, Mendes (2018) entende que:

A formação acontece, portanto, no âmbito da intencionalidade, onde os sujeitos se juntam para promover momentos de interação, de forma a contribuir para o desenvolvimento profissional, caracterizando dimensões outras para um ensino transformador e reflexivo de sua própria prática docente (MENDES, 2019, p. 245).

Tão importante quanto a articulação teoria e prática são as experiências bem-sucedidas de regime de colaboração entre os entes federados e as universidades públicas, considerando, concretamente, os momentos de interação entre os sujeitos para a efetivação de um Pacto entre entes federados, buscando a melhoria na qualidade da educação.

5 O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

5.1 Uma Política Pública Inovadora

A concepção adotada no âmbito do PNAIC é a da Alfabetização na perspectiva do letramento, então, é necessário entender a diferença entre alfabetização e letramento, bem como entre alfabetizado e letrado. Na visão de Soares (1998):

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 39- 40).

Logo, é preciso que a criança domine o Sistema de Escrita Alfabética, mas que também desenvolva habilidades de fazer uso desse sistema em diversas situações comunicativas com autonomia. Assim, concebe-se que estar alfabetizado significa ser capaz de interagir por meio de textos escritos em diferentes situações, significa ler e produzir textos para atender a diferentes propósitos. Buscando alcançar tal propósito, o Ministério da Educação - MEC estabeleceu o período de três anos do Ciclo de Alfabetização para que a criança compreenda o sistema Alfabético de escrita e que seja capaz de ler e escrever com autonomia textos de circulação social com uma boa intervenção didática.

A formação continuada no âmbito do PNAIC foi organizada de modo a subsidiar o Professor Alfabetizador no desenvolvimento de estratégias de trabalho que atendessem diretamente às necessidades de sua turma e de cada aluno em particular em função do desenvolvimento e do domínio da língua escrita pelos alunos no decorrer do ano letivo.

As sugestões de atividades como situações e sequências didáticas, projetos didáticos e outras são apresentadas ao longo de todo o material de formação. Algumas dessas sugestões estão pautadas em trabalhos acadêmicos realizados por professores pesquisadores na área de alfabetização e, muitas outras sugestões, estão baseadas em relatos de experiências de Professores Alfabetizadores. Assim, mais do que repetir tarefas prontas ou pré-determinadas, cada professor poderá criar e adequar as atividades à realidade de sua turma.

A formação inicial e continuada, bem como a capacitação é um direito do profissional do magistério nos termos do art. 62, §§ 1º e 2º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nesse sentido, é dever do Estado (e de todos os entes federados) promover a formação de seus profissionais, tendo por base o regime de colaboração e as necessidades formativas do sistema de ensino. É importante ressaltar que concluída a formação inicial o profissional do magistério não necessariamente está preparado para atuar na Educação Básica. É necessário que a formação continuada ofereça esse preparo para o exercício profissional à luz das especificidades do trabalho docente, das diretrizes e metas para a plena consecução dos objetivos da Educação Nacional.

Entendemos que a formação continuada coloca o profissional do magistério diante de novos conhecimentos, confronta sua prática com a teoria, possibilita sua apropriação de outras formas de pensar e conceber o que faz, como faz e porque faz. Segundo Imbernón (2011), “um profissional deve participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de e em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível” (IMBERNÓN, 2011, p. 21).

O fundamento do processo de aprendizagem docente é o conhecimento, a busca, a pesquisa, a reflexão e a formação em Instituições Superiores de Ensino e ou no local de serviço com seus pares, o que, além de fazer emergir uma identidade ou sua construção, possibilita o desenvolvimento pessoal e profissional necessários à superação dos desafios e construção de novas práticas e posturas frente à educação escolar, suas finalidades e contribuições para o pleno desenvolvimento humano.

A formação dos profissionais da educação – professores, especialistas e funcionários da escola – constitui-se em elemento central na política de valorização profissional e de melhoria da qualidade da Educação Básica e da Escola Pública. O impacto da divulgação dos dados de desempenho dos alunos da Educação Básica e a identificação das necessidades formativas dos professores, tanto para a formação superior inicial quanto para a formação continuada provocam nos Sistemas de Ensino Estaduais e Municipais uma demanda pela formação continuada de seus profissionais e a criação e desenvolvimento de programas de caráter nacional. Logo, “é necessária a revitalização profissional do professor a partir dos processos de aprimoramento profissional coletivo adotando inovações e dinâmicas de mudanças no seu fazer pedagógico” (IMBERNÓN, 2011, p. 22).

Para implementação adequada de uma política de formação continuada foi necessária a articulação entre as diferentes secretarias do Ministério da Educação responsáveis pelos diferentes programas de formação em desenvolvimento, assim como os Estados e Municípios. Outro aspecto importante foi a criação de instrumentos eficazes para o monitoramento, acompanhamento e avaliação dos processos formativos que se desenvolvem nas unidades escolares visando à construção de um sistema nacional público de formação de profissionais do magistério da Educação Básica.

O Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 define no inciso II, do art. 2º a responsabilidade dos entes governamentais de alfabetizar as crianças até no máximo os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico. A Meta 05 do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014 reforça este aspecto ao determinar a necessidade de alfabetizar todas as crianças até no máximo os oito anos de idade. Com sete estratégias que apontam para a estruturação dos processos pedagógicos de alfabetização, sendo elas: a qualificação e valorização dos professores, a definição de instrumentos de avaliação nacional, periódicos e específicos, o fomento de novas tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras, apoiando a alfabetização das pessoas com deficiência e considerando a diversidade (campo, indígenas, quilombolas, populações itinerantes) para a qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças.

De acordo com Abrucio (2005), “a cooperação é uma dessas formas de integração baseada na parceria e na colaboração entre entes federativos na execução de tarefas” (ABRUCIO, 2005, p. 41-67). Isto posto, no segundo semestre de 2012 o Ministério da Educação realizou reuniões com cada um dos Secretários de Educação dos 26 (vinte e seis) Estados e do Distrito Federal, e, também, com os respectivos Presidentes Estaduais da Undime com o objetivo de discutir as estratégias de mobilização dos Estados, Municípios e do Distrito Federal para a adesão ao novo programa. Essas reuniões possibilitaram a construção da identidade local do PNAIC.

Ressaltamos que foi preservada a continuidade das ações formativas em andamento, construindo articulações com a nova proposta e contemplando as equipes de formadores com experiência nas propostas de formação das universidades.

A princípio, a proposta foi elaborada para atender todos os Estados do Nordeste e o Pará da Região Norte, por ser o Estado com a maior taxa (32,2%) de crianças não alfabetizadas aos oito anos, de acordo com o Censo 2010 (IBGE). Portanto, 10 Estados

articulando com as universidades responsáveis pelo Pró-Letramento – Mobilização pela Qualidade da Educação, programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e Matemática nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental. Realizado pelo Ministério da Educação em parceria com universidades que integraram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos Estados e Municípios, até o ano de 2012.

A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica foi criada em julho de 2004. Em 2011, através da Portaria nº 1.328/2011 ela foi reestruturada passando a se chamar Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. Tendo como público-alvo prioritário os professores de Educação Básica dos Sistemas Públicos de Educação. As Instituições de Ensino Superior Públicas, Federais e Estaduais que integravam a Rede Nacional de Formação de Professores produziram materiais de orientação para cursos à distância e semipresenciais, com carga horária de 120 e 180 horas. Também ofertaram cursos de Especialização em Educação Infantil, modalidade presencial, com carga horária de 360 horas.

Assim, as Instituições de Ensino Superior atuavam em rede para atender às necessidades e demandas do Plano de Ações Articuladas - PAR dos sistemas de ensino. As áreas de formação foram: Alfabetização e Linguagem, Educação Matemática e Científica, Ensino de Ciências Humanas e Sociais, Artes, Educação Física e Educação Infantil. O Ministério da Educação oferecia suporte técnico e financeiro e coordenava o desenvolvimento do programa, que foi implementado por adesão em regime de colaboração pelos Estados, Municípios e Distrito Federal.

Conforme já mencionado, para definição do formato das ações formativas e produção de material para o PNAIC o Centro de Estudos em Educação e Linguagem – CEEL da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE foi convidado, considerando sua expertise na elaboração de materiais e propostas formativas para a Rede Nacional de Formação de Professores e Pró-Letramento. Assim, a estrutura dos eixos propostos para o programa contemplava os professores e estudantes a serem atendidos nos 10 Estados. Nesse momento, o Ministério da Educação apresentou a necessidade de universalização do processo de formação, conforme já apresentado no item referente à tomada de decisão sobre o formato e o atendimento. Assim, o PNAIC deveria ser um programa nacional,

envolvendo todos os Professores Alfabetizadores das Escolas Públicas do país. Uma iniciativa inovadora no campo da formação continuada de professores. Pois:

[...] à inovação, depende de recursos para levá-la a cabo; depende de ter vontade e estar disposto a comprometer-se com a mudança; de ter modelos que forneçam um marco de referência que sirva de guia; da formação de quem vai propor os projetos inovadores; de ter um clima de certa pressão que estimule tanto as pessoas como a instituição a sair do impasse e a buscar novas iniciativas; de que a instituição tenha um plano estratégico e que esteja disposta a implementá-lo; depende que a instituição conte com líderes suficientemente convencidos e vinculados a uma liderança transformadora (ZABALZA, 2014, p. 10).

A decisão de universalização trouxe um novo desafio para o Ministério da Educação, mobilizar novas Universidades Públicas a serem responsáveis pela formação em cada Estado da Federação. Inicialmente, foram convidados os Professores Formadores das universidades responsáveis pelo Pró-Letramento que já eram parceiros do Ministério da Educação.

Já em 2013, três Estados fizeram a formação com o apoio de universidades de outros Estados: Alagoas e Paraíba, sob a responsabilidade da UFPE e Tocantins, sob a responsabilidade da UnB. A parceria com essas universidades passou a ser construída na perspectiva de que, em 2014, as mesmas pudessem assumir essa tarefa. Assim aconteceu, no ano de 2014 ingressaram ao grupo a Universidade Federal do Tocantins, Universidade Federal de Alagoas e Universidade Federal da Paraíba. Outras universidades foram incluídas após contato com a Reitoria, Faculdade ou Centro de Educação para indicação do professor responsável pela coordenação do programa em cada Estado da federação.

O PNAIC construiu um arcabouço legal que teve início com a Portaria nº. 867, de 04 de julho de 2012 que instituiu o programa, bem como suas ações e diretrizes gerais, outros instrumentos legais foram publicados na sequência no intuito de dar legitimidade às ações de formação. A Portaria nº. 1.458, de 14 de dezembro de 2012 definiu categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do PNAIC, na forma do art. 2, inciso I, da Portaria MEC nº 867, de 04 de julho de 2012. Em seguida, a Portaria nº 90, de 06 de fevereiro de 2013 e Resolução nº 12, de 06 de setembro de 2017 definiram o valor máximo das bolsas para os profissionais da educação participantes da formação continuada de Professores Alfabetizadores no âmbito do programa.

Conforme já mencionado, a Medida Provisória nº. 586, de 08 de novembro de 2012, convertida na Lei nº. 12.801, de 24 de abril de 2013 dispôs sobre o apoio técnico e

financeiro da União aos entes federados no âmbito do PNAIC e alterou as Leis nº. 5.537, de 21 de novembro de 1968, nº. 8.405, de 09 de janeiro de 1992, e nº. 10.260, de 12 de julho de 2001.

A autorização para a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa aos participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica foi definida pela Lei nº. 11.273, de 06 de fevereiro de 2006. Finalizando o aporte legal necessário à implementação do programa, a Resolução/CD/FNDE nº. 04, de 27 de fevereiro de 2013 estabeleceram orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a formação continuada de Professores Alfabetizadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e a Resolução/CD/FNDE nº. 12, de 08 de maio de 2013 alteraram dispositivos da Resolução CD/FNDE nº. 4, de 27 de fevereiro de 2013. Após a estruturação da base legal foi iniciada a trajetória do programa.

Segundo Hernández (2000), a inovação pedagógica também se encontra vinculada, principalmente entre os educadores, à qualidade do ensino. Hoje em dia esse termo também tem significados diversos:

- a) o aumento do rendimento dos alunos;
- b) a melhoria do nível profissional dos professores;
- c) a demonstração de habilidades de gestão por parte dos diretores das escolas;
- d) a maior eficácia no uso dos recursos, etc.

Corroborando com as ideias de Hernandes (2000), as ações do PNAIC apoiaram-se em quatro eixos de atuação: Material Didático, Avaliação, Gestão e Formação Continuada.

Baseado no fortalecimento dos quatro eixos do programa para a compreensão crítica da realidade escolar e o desenvolvimento profissional, as inovações propostas buscavam romper com o tradicionalismo educativo para avançar nas etapas do planejamento, implementação, monitoramento e avaliação. Assim, a análise de cada eixo do programa apresenta a operacionalização de “processos que possam melhorar a qualidade do que está sendo feito, de forma não forçada, justificada, viável e com acompanhamento sistematizado, visando à obtenção de resultados” (ZABALZA, 2004, p 119) observáveis e tangíveis, definido por Zabalza (2004) como Inovação.

O eixo “Materiais Didáticos, Obras Literárias, Obras de Apoio Pedagógico, Jogos e Tecnologias Educacionais” foi formado por conjuntos de materiais específicos para

alfabetização, tais como: livros didáticos (fornecidos pelo PNLD) e respectivos manuais do professor; obras pedagógicas complementares aos livros didáticos e acervos de dicionários de Língua Portuguesa (também distribuídos pelo PNLD); jogos pedagógicos de apoio à alfabetização; obras de referência, de literatura e de pesquisa (entregues pelo PNBe); obras de apoio pedagógico para os professores e tecnologias educacionais de apoio à alfabetização. Assim, foram distribuídos para todas as classes de alfabetização materiais com novos conteúdos para alfabetização, possibilitando aos docentes e aos alunos explorarem melhor os conteúdos.

O eixo “Avaliações Sistemáticas” contemplava as avaliações processuais, debatidas durante o curso de formação que poderiam ser desenvolvidas e realizadas continuamente pelo professor junto aos educandos. O professor precisava ter clareza de que não são apenas as crianças que deviam ser avaliadas no processo educativo, era necessário avaliar o sistema de ensino, o currículo, a escola, o professor e os próprios processos de avaliação. A avaliação do sistema realizada por meio do PISA e da Provinha Brasil devem ser consideradas como o ponto de partida, pelas redes de ensino, para se pensar a prática pedagógica.

Elas têm como objetivo orientar políticas públicas para o gerenciamento das redes considerando suas especificidades. A avaliação do currículo propõe articular o que se propõe a ensinar e o que é avaliado com base nos instrumentos oficiais, dessa forma, a avaliação do currículo precisa ser realizada por diferentes participantes do processo educativo da escola: equipes pedagógicas das secretarias e das escolas, professores, comunidades nas quais as escolas estão inseridas, estudantes, entre outros. A escola também precisa ser avaliada, pois a organização interna e o monitoramento das ações pautadas a partir do projeto político pedagógico construído coletivamente têm impacto sobre a aprendizagem das crianças, por isso, é preciso prever modos de avaliação coletiva da própria escola.

O professor tem papel crucial nesse processo de avaliação, pois é ele quem está diariamente com os estudantes, portanto, é responsável por sua aprendizagem. A autoavaliação é fundamental, pois permite que o professor possa analisar se as estratégias de ensino e de mediação podem ser implementadas para a efetiva aprendizagem dos estudantes. Logo, o professor precisa ter boas estratégias ao avaliar as crianças para que se possa avaliar sua própria prática.

Segundo Méndez (2015), “a avaliação é fonte de aprendizagem, ela mesma é aprendizagem e recurso imprescritível que garante as aprendizagens de qualidade -, que têm sentido, significado”. (MÉNDEZ, 2015, p. 22). Assim, a avaliação no âmbito do PNAIC reuniu além das avaliações processuais, debatidas durante o curso de formação; a avaliação externa universal, realizada pelo INEP visando aferir o nível de alfabetização alcançado ao final do ciclo junto aos alunos concluintes do 3º ano com o objetivo de implementar medidas e políticas corretivas com foco na aprendizagem dos alunos.

O eixo “A Gestão, o Controle Social e a Mobilização” descrevia o arranjo institucional formado por quatro instâncias: o Comitê Gestor Nacional, a Coordenação Institucional em cada Estado, a Coordenação Estadual e a Coordenação Municipal. Estas instâncias fortaleciam a articulação entre o Ministério da Educação, as redes Estaduais, Municipais e as Instituições Formadoras para assegurar a gestão, a execução e a organização como caminhos para garantir a qualidade e o alcance dos objetivos propostos.

A valorização da gestão como um dos eixos centrais do programa teve como intuito a responsabilização de cada esfera de gestão da educação para o enfrentamento das condições que impõem limitações ao trabalho docente. Assim, adotou-se uma estratégia de gestão que garantisse, não apenas a formação do Professor Alfabetizador, mas, sobretudo, o compromisso dos gestores Federais, Estaduais, Municipais e Escolares.

O eixo “Formação Continuada Presencial” para os Orientadores de Estudo e seus Professores Alfabetizadores objetivava ampliar as discussões sobre a alfabetização na perspectiva do letramento no que tange a questões pedagógicas das diversas áreas do conhecimento em uma perspectiva interdisciplinar, bem como sobre princípios de gestão e organização do Ciclo de Alfabetização trata-se, portanto, de apresentar encaminhamentos metodológicos que possibilitassem o desenvolvimento dos direitos de aprendizagem dentro do Ciclo de Alfabetização.

No entendimento de Zabalza (2004): “o exercício da docência, o ato de ensinar, deveria ser o mais importante, porque nele se concentra a tarefa formativa” (ZABALZA, 2004, p. 109). O professor tem um compromisso com o ensino e com a aprendizagem dos estudantes, dessa forma, ele potencializa as estratégias de ensino visando à aprendizagem.

O PNAIC não propôs um método específico para alfabetização, não obstante, apresentou várias sugestões metodológicas atrativas para que os estudantes tivessem interesse em aprender e fossem protagonistas do processo de ensino e aprendizagem. As práticas inovadoras variavam de acordo com a formação do professor, seus saberes e

experiências educativas. Desse modo, pensar em inovação na educação requer reflexões sobre o que é inovação, como ela ocorre e quais o impacto das inovações no ensino.

Nesse universo, todo o processo de formação do PNAIC foi organizado de modo a subsidiar os Professores Alfabetizadores no desenvolvimento de estratégias de trabalho que atendessem, diretamente, às necessidades de sua turma e de cada aluno em particular, em função do desenvolvimento e domínio da língua escrita apresentada por esses alunos no decorrer do ano letivo. Assim, sugestões de atividades didáticas as mais diversas (situações didáticas, sequências didáticas, projetos didáticos, etc.) foram apresentadas ao longo de todo o material de formação. Algumas dessas sugestões estavam pautadas em trabalhos acadêmicos realizados por professores pesquisadores na área de alfabetização e muitas outras sugestões foram baseadas em relatos de experiências de Professores Alfabetizadores. Assim, a formação continuada de professores tinha como foco a aprendizagem do aluno associada à prática docente em sala de aula.

Em 2013, deu-se início a execução do PNAIC que definiu a Linguagem como seu ponto de partida. A reflexão aprofundada sobre o processo de alfabetização com base no letramento com o objetivo de propiciar melhores condições de uso de materiais didáticos distribuídos pelo MEC e de elaboração de recursos importantes para auxiliar o professor em sala de aula, fez parte das discussões junto às universidades parceiras.

Como já dito, todo o processo de formação foi organizado de modo a subsidiar o Professor Alfabetizador a desenvolver estratégias de trabalho que atendessem, diretamente, às necessidades de sua turma e de cada aluno em particular em função do desenvolvimento e domínio da língua escrita apresentada por esses alunos no decorrer do ano letivo. Além disso, foi entregue a cada Professor Alfabetizador um *kit* de formação com os cadernos de Língua Portuguesa distribuídos por ano (1º, 2º, 3º anos e Educação Especial e Educação no Campo).

O processo de formação aconteceu entre pares por meio de um curso presencial com carga horária de 120 horas para os Professores Alfabetizadores e 180 horas para os Orientadores de Estudos. As estratégias formativas contemplaram atividades de estudo, planejamento e socialização da prática.

As formações foram conduzidas por Orientadores de Estudos, professores pertencentes ao quadro das redes de ensino devidamente selecionados com base nos critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação, todos participaram de um curso de formação ministrado por formadores selecionados e preparados pelas Instituições de

Ensino Superior - IES que integravam o programa. Assim, as universidades parceiras selecionaram e prepararam seu grupo de Formadores que, por sua vez, formaram os Orientadores de Estudo que conduziram as atividades de formação junto aos Professores Alfabetizadores.

Para o acompanhamento e monitoramento das ações, o Ministério da Educação desenvolveu um Módulo denominado de SISPACTO que integra o Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle – SIMEC, conforme já mencionado.

O SISPACTO poderia ser acessado de qualquer computador conectado à rede mundial de computadores (*Internet*). Esta importante ferramenta tecnológica proporcionou agilidade e transparência aos processos de elaboração, análise e monitoramento das ações do PNAIC. Neste espaço virtual, foram alimentados dados como perfil dos participantes, número de participantes, abrangência de atendimento, perfil das turmas, dados de aprendizagem, relatórios das ações formativas e pagamento de bolsas de estudos e pesquisa. A Tabela 01 apresenta o quantitativo de 6.400 participantes do eixo de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores com o foco na Alfabetização na perspectiva do letramento:

Tabela 01: Nº do PNAIC em 2013

Perfil	Quantitativo
Coordenadores Gerais da IES	38
Coordenadores Adjuntos da IES	39
Supervisores da IES	169
Formadores da IES	637
Coordenadores Locais	5.479
IES Públicas Federais	31
IES Públicas Estaduais	7

Fonte: Mensagem Presidencial via SISPACTO (2013).

O processo de formação continuada foi coordenado por 38 IES públicas em um período de 10 meses, sendo finalizada em março de 2014 com atendimento conforme apresentado na Tabela 02:

Tabela 02: Atendimento PNAIC 2013

Atendimentos	Quantitativo
Professores Alfabetizadores Formados	281.624
Orientadores de Estudo Formados	14.322
Alunos Atendidos	6.720.260
Escolas Atendidas	109.466

Fonte: Mensagem Presidencial via SISPACTO (2013).

No ano de 2014, a ênfase do trabalho de formação ocorreu com o componente curricular da Matemática, porém manteve-se o foco desenvolvido com a Língua Portuguesa. Assim, houve a manutenção das equipes de Formadores de Linguagem que desenvolveram suas atividades em conjunto com a equipe de Formadores da Matemática. Dessa forma, inaugurou-se um modelo de formação inovador que permitiu a continuidade dos trabalhos com as duas áreas e o envolvimento das universidades parceiras na construção deste desenho. A Universidade Federal do Paraná - UFPR, considerando as pesquisas na área de Alfabetização Matemática na perspectiva do letramento, bem como toda a sua experiência no Pró-Letramento foi convidada para coordenar a produção dos Cadernos de Formação de Matemática. Todos os professores participantes do programa receberam oito cadernos de formação, além dos cadernos de apresentação, Educação no Campo, Educação Especial e um caderno de jogos.

À formação coube, ainda, apresentar encaminhamentos metodológicos que possibilitassem o desenvolvimento dos direitos de aprendizagem dentro do Ciclo de Alfabetização, ampliando as discussões sobre a alfabetização na perspectiva do letramento no que tange à Matemática e, ainda, os princípios fundamentais para o trabalho pedagógico com a Matemática, o papel do lúdico e do brincar e a necessidade de aproximação com o universo da criança respeitando seus modos de pensar e sua lógica. O curso foi realizado em oito meses e teve acréscimo na carga horária, sendo de 160 horas para os Professores Alfabetizadores e 200 horas para os Orientadores de Estudos, tendo como objetivo o aprofundamento e a ampliação dos temas tratados com foco na articulação entre diferentes componentes curriculares, mas com ênfase em Matemática.

Em 2014, o eixo de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores teve o quantitativo de 11.994 participantes, conforme Tabela 03:

Tabela 03: Nº do PNAIC em 2014

Perfil	Quantitativo
Coordenadores Gerais da IES	39
Coordenadores Adjuntos da IES	70
Supervisores da IES	203
Formadores da IES	607
Coordenadores Locais	5554
Redes Estaduais Atendidas + DF	27
Redes Municipais Atendidas	5494

Fonte: Mensagem Presidencial via SISPACTO 2014.

O processo de formação continuada foi coordenado por 38 IES públicas com atendimento conforme apresentado na Tabela 04:

Tabela 04: Atendimento PNAIC 2014

Atendimentos	Quantitativo
Professores Alfabetizadores Formados	311.916
Orientadores de Estudo Formados	15.072
Alunos Atendidos	6.040.930
Escolas Atendidas	108.733

Fonte: a Autora (2013 a 2019).

A meta do IDEB proposta para os anos iniciais do Ensino Fundamental em 2013 era de 4.9, os resultados mostraram que a meta proposta foi superada, o aumento se deu tanto na média nacional (5.2) como nas médias estaduais (meta 5.0, nota 5.4) e municipais (meta 4.5, nota 4.9).

Carol Weiss (1998) adota uma definição bastante sucinta de avaliação a qual consiste em uma análise sistemática do processo e/ou dos resultados de um programa ou política em comparação com um conjunto explícito ou implícito de padrões cujo objetivo é contribuir para o seu aperfeiçoamento. Assim sendo, as universidades parceiras em um processo de apoio ao aprendizado contínuo, em busca de melhores decisões e de amadurecimento da gestão definiu a interdisciplinaridade como a tônica do trabalho de formação de 2015, e, na mesma direção dos anos anteriores, manteve a discussão específica em torno das especificidades das diferentes áreas.

Decidido o foco do trabalho para 2015, todas as universidades participantes do PNAIC foram convidadas a indicarem autores e leitores críticos. Assim, participaram da construção do material formativo em 2015 os Professores Alfabetizadores, os Coordenadores Locais, os Formadores e os Orientadores de Estudos. Essa junção possibilitou a integração de uma grande equipe representativa de todo o país e da multiplicidade de vozes que compõem o programa em um constante processo de autoavaliação.

O resultado do trabalho foi um conjunto de 12 cadernos, sendo um de Apresentação, um de Gestão Escolar no Ciclo de Alfabetização e 10 de formação:

- ✓ Currículo na Perspectiva da Inclusão e da Diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.
- ✓ A criança no Ciclo de Alfabetização.

- ✓ Interdisciplinaridade no Ciclo de Alfabetização.
- ✓ A Organização do Trabalho Escolar e os Recursos Didáticos na Alfabetização.
- ✓ Organização da Ação Docente: a oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização.
- ✓ Organização da Ação Docente: a arte no ciclo de alfabetização.
- ✓ Organização da Ação Docente: alfabetização matemática na perspectiva do letramento.
- ✓ Organização da Ação Docente: ciências da natureza no ciclo de alfabetização.
- ✓ Organização da Ação Docente: ciências humanas no ciclo de alfabetização e
- ✓ Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: integrando saberes.

Ainda houve a inserção de um caderno exclusivo para a discussão de princípios de gestão e do Ciclo de Alfabetização e também a inclusão de uma carga horária específica para a formação do Coordenador Local.

Em 2015, o eixo de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores teve o quantitativo de 11.905 participantes, conforme Tabela 05:

Tabela 05: Nº do PNAIC em 2015

Perfil	Quantitativo
Coordenadores Gerais da IES	39
Coordenadores Adjuntos da IES	70
Supervisores da IES	185
Formadores da IES	533
Coordenadores Locais	5550
Redes Estaduais Atendidas + DF	27
Redes Municipais Atendidas	5501

Fonte: Mensagem Presidencial via SISPACTO (2015).

O processo de formação continuada foi coordenado por 38 IES públicas com atendimento conforme apresentado na Tabela 06:

Tabela 06: Atendimento PNAIC 2015

Atendimentos	Quantitativo
Professores Alfabetizadores Formados	302.057
Orientadores de Estudo Formados	15.072
Alunos Atendidos	6.229.930
Escolas Atendidas	105.443

Fonte: Mensagem Presidencial via SISPACTO 2015.

Em 2016, analisados os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização - ANA 2013 e 2014, as taxas de aprovação e distorção idade-série do Ensino Fundamental, os registros qualitativos dos professores no SISPACTO, as avaliações sobre o PNAIC e considerando as reflexões e os estudos propostos aos Professores Alfabetizadores nas formações já realizadas foi proposto para o trimestre final um esforço concentrado na implementação de estratégias didático pedagógicas que efetivamente permitam às crianças a consolidação das competências e das habilidades de Leitura, Escrita e Matemática previstas para serem alcançadas em cada ano do Ciclo de Alfabetização.

Assim, a formação continuada do PNAIC em 2016 foi realizada integralmente em serviço, sendo orientada para o diagnóstico de cada sala de aula para que, assim, o professor pudesse intervir na prática pedagógica para ajudar o aluno a superar obstáculos e progredir na compreensão do funcionamento do sistema de escrita; no domínio das correspondências grafofônicas, na fluência de leitura, no domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos e nos Fundamentos da Matemática.

Para a edição do programa em 2016 foi proposto o fortalecimento das estruturas de gestão com a potencialização de uma coordenação institucional ampla em cada Estado, objetivando apoiar os professores e facilitar a articulação entre Escolas, Instituições Formadoras e Sistemas de Ensino. Deste modo, criou-se o Comitê Gestor Estadual para a Alfabetização e o Letramento o qual fortaleceu o regime de colaboração previsto no Plano Nacional de Educação - PNE e o apoio dos dirigentes escolares das redes de ensino, das Instituições Formadoras e do MEC no desafio de elevar o padrão de qualidade do Ciclo de Alfabetização nas Escolas Públicas.

O Comitê Gestor Estadual foi composto por titulares e suplentes da Secretaria Estadual de Educação, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime, representação das Instituições Formadoras e de outros órgãos que o Comitê julgasse conveniente. Tal Comitê possibilitou em cada Estado um espaço de diálogo e trabalho coletivo, criação de redes de compartilhamento de boas práticas, formulação de estratégias e mecanismos de acompanhamento e intervenção que contribuam para o alcance de melhores resultados educacional, conforme descrito no Documento Orientador do Programa.

Este documento também descreveu as estratégias de monitoramento e acompanhamento das ações do programa que foram delineadas em um Plano de Gestão formulado pelo Estado e aprovado no âmbito do Comitê Gestor. Já as Instituições Públicas

de Ensino Superior permaneceram responsáveis pela coordenação e realização das atividades formativas de Orientadores de Estudo, Professores Alfabetizadores, além dos diferentes Coordenadores. A proposta da formação continuada foi descrita no Plano de Formação elaborado pelas IES públicas e também aprovado no âmbito do Comitê Gestor.

Ao longo de três meses, ofereceu-se curso de formação continuada aos Gestores, Orientadores de Estudo, Coordenadores Pedagógicos e Professores do Ciclo de Alfabetização - com carga horária mínima de 100 horas incluídas as atividades presenciais e em serviço. Além de ofertar a formação aos Professores Alfabetizadores, os Orientadores de Estudos também eram responsáveis por acompanhar e subsidiar suas práticas em sala de aula. Em 2016, o eixo de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores teve o quantitativo de 12.250 participantes, conforme Tabela 07:

Tabela 07: Nº do PNAIC em 2016

Perfil	Quantitativo
Coordenadores Gerais da IES	41
Coordenadores Adjuntos da IES	70
Supervisores da IES	172
Formadores da IES	525
Coordenadores Locais	27
Redes Estaduais Atendidas + DF	26
Redes Municipais Atendidas	674
Coordenadores Gerais da IES	5324
Coordenadores Adjuntos da IES	27
Supervisores da IES	5364

Fonte: Mensagem Presidencial via SISPACTO 2016.

O processo de formação continuada foi coordenado por 41 IES públicas com atendimento conforme Tabela 08:

Tabela 08: Atendimento PNAIC 2016

Atendimentos	Quantitativo
Professores Alfabetizadores Formados	285.018
Orientadores de Estudo Formados	12.705
Alunos Atendidos	41.960
Escolas Atendidas	5.069.879
Professores Alfabetizadores Formados	77.702

Fonte: Mensagem Presidencial via SISPACTO 2016.

A partir de 2017, na gestão do Ministro Mendonça Filho, novas propostas foram discutidas entre MEC, Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime considerando as experiências, os desafios e as evidências encontradas em escolas e redes que resultaram na alfabetização

dos estudantes. Com base nessa articulação foram definidas, em um Documento Orientador, as propostas do programa para o ano de 2017, conforme Quadro 06:

Quadro 06: Propostas do PNAIC 2017

o fortalecimento do regime de colaboração e do diálogo entre União, Estados, Municípios, instituições formadoras e escolas; a ênfase na responsabilidade dos sistemas públicos de Educação Básica em realizar o diagnóstico da alfabetização e letramento dos estudantes de suas redes (inclusive com base nos boletins da ANA 2016, já de conhecimento das escolas);
definir metas, acompanhar resultados e fazer a gestão do programa, respondendo pela qualidade da educação pública;
a valorização do papel das IES como participantes da formação e da seleção dos melhores materiais de alfabetização, além de assumirem a produção de pesquisas relativas à docência, didática e a metodologias de ensino referentes à alfabetização, com a elaboração de estudos de casos ou artigos científicos que avaliem a formação e a gestão do PNAIC, deem visibilidade a boas práticas e sinalizem oportunidades de aperfeiçoamento;
o estabelecimento da escola como <i>locus</i> preferencial da formação continuada, oferecendo um ambiente de paz, contrário a qualquer tipo de discriminação, propício à aprendizagem e à inclusão de todos, colocando o foco nos estudantes e na prática docente; o apoio à organização de uma equipe de gestão que desempenhará um papel gerencial e formativo com a coordenação de profissional escolhido pela seccional da Undime e pela UF;
o repasse de recursos financeiros para aquisição de materiais de alfabetização selecionados pela seccional da Undime e pela UF, que devem responsabilizar-se pela qualidade e adequação à sua realidade; o apoio à constituição de equipes de formação que possam compreender as demandas de cada escola e implementar estratégias pedagógicas, inclusive as previstas na Meta 5 do PNE, apoiando concretamente os professores, os coordenadores pedagógicos e os diretores, para que todas as crianças concretizem, ano a ano, progressivamente, os direitos e os objetivos de aprendizagem que garantem a plena alfabetização;
a visão de futuro do PNAIC está pautada na sustentabilidade da gestão nas escolas e nas redes públicas; na progressiva autonomia dos educadores para resolver os desafios da sala de aula e para buscar seu próprio desenvolvimento profissional; no envolvimento das instituições formadoras com as escolas da rede pública; no trabalho colaborativo comprometido com os direitos de aprendizagem das crianças;
na compreensão da alfabetização como a base para a equidade, a inclusão e a igualdade de oportunidades educativas.

Fonte: Documento Orientador do PNAIC (2017).

Para Rua (2007):

[...] na gestão das políticas públicas, a avaliação expressa um potente instrumento, na medida em que pode – e deve – ser integrada a todo o ciclo de sua gestão, subsidiando desde a identificação do problema, o levantamento das alternativas, o planejamento e a formulação de uma intervenção na realidade, o acompanhamento de sua implementação, os consequentes ajustes a serem adotados, e até as decisões sobre sua manutenção, seu aperfeiçoamento, sua mudança de rumo ou sua interrupção (RUA, 2007, s/p).

Neste cenário, a principal inovação no programa em 2017 refere-se a um direcionamento maior na intencionalidade pedagógica das formações e da atuação dos formadores articulada a um modelo de fortalecimento da capacidade institucional local, reforçando a importância de ter na estrutura de formação e gestão atores locais altamente comprometidos com os processos formativos e de monitoramento, avaliação e intervenção pedagógica, assim como descrito no Documento Orientador do programa.

Em 2017, o eixo de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores teve o quantitativo de 7.097 participantes, conforme Tabela 09:

Tabela 09: Nº do PNAIC em 2017

Perfil	Quantitativo
Coordenadores de Formação	42
Formadores Estaduais do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental	69
Formadores Regionais do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental	571
Formadores Estaduais da Pré-Escola	48
Formadores Regionais da Pré-Escola	341
Formadores Regionais do Programa Novo Mais Educação	143
Coordenadores Estaduais	27
Coordenadores de Gestão	27
Coordenadores Undime	26
Coordenadores Locais	5.161
Coordenadores Regionais	642

Fonte: Mensagem Presidencial via SISPACTO (2017).

O processo de formação continuada foi coordenado por 42 IES públicas com atendimento conforme Tabela 10:

Tabela 10: Atendimento PNAIC 2017

Atendimentos	Quantitativo
Professores Alfabetizadores do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental Formados	162.056
Coordenadores Pedagógicos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental	21.432
Formadores Locais do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental	12.712
Professores da Pré-Escola	76.673
Coordenadores Pedagógicos da Pré-Escola	16.554
Formadores Locais da Pré-Escola	7.362
Articuladores da Escola do Programa Novo Mais Educação	13.385
Formadores Locais do Programa Novo Mais Educação	2.272

Fonte: Mensagem Presidencial via SISPACTO (2017).

No primeiro ano de execução do programa, as universidades formadoras instituíram um Fórum dos Coordenadores Gerais no âmbito do PNAIC, cujo objetivo era o de fortalecer as relações institucionais e promover um espaço de debate e de interlocução para compreensão e a reflexão crítica e construtiva sobre as perspectivas pedagógicas e sobre os desafios do programa. Foram realizadas reuniões semestrais e, em outros anuais, em que foi possível a construção do diálogo entre as universidades e as Secretarias Estaduais de Educação, sobretudo, naqueles Estados com programas próprios de formação de professores na área da alfabetização. Tais reuniões decidiam, por exemplo, a inclusão no programa de professores que tivessem atuação na formação e titulação compatível, como formadores das universidades. Dessa forma, garantiu-se a articulação da formação proposta pelo PNAIC com as experiências em andamento em cada Estado dentro da perspectiva de construção da autonomia docente.

Segundo Tejada (2008):

[...] a inovação está associada com tentativas pontuais de melhoria da prática educativa, com a realização de uma melhor eficiência, eficácia, efetividade e compreensão de um determinado contexto, mais particular e mais centrado nos agentes directos da educação. Tem que ver, pois, com mudanças nos processos educativos e nos seus contextos mais imediatos de funcionamento, mudanças mais internas e qualitativas, mudanças específicas nos elementos curriculares até à sua interiorização, orientados para a melhoria e crescimento pessoal e institucional (TEJADA, 2008, p. 313).

O PNAIC foi executado no período de 2013 a 2017 e teve 5 (cinco) edições com períodos de tempo decrescentes: 2013 (10 meses), 2014 (8 meses) , 2015 (6 meses) e 2016 / 2017 (3 meses em cada ano). Em alguns Estados/Universidades a formação de 2017 só foi finalizada em 2018. A finalização do programa foi definida na gestão do Ministro Mendonça Filho com a gestão do Secretário de Educação Básica Rosselli Soares em 2017, que em 2018 se tornaria o Ministro da Educação no Governo de Michel Temer.

Apesar da descontinuidade da política pública educacional devido a mudança de governo da Presidente Dilma Rousseff para o Presidente Michel Temer, destacamos alguns aspectos importantes que descrevem o alcance do programa e que devem ser evidenciados, a saber: o PNAIC atendeu 98% dos Municípios brasileiros com oferta de formação continuada para a totalidade dos Professores Alfabetizadores; distribuiu a cada turma de alfabetização materiais didáticos e pedagógicos, tais como livros didáticos, obras complementares aos livros didáticos, acervos de dicionários, jogos pedagógicos, obras de apoio pedagógico, todos destinados à alfabetização; também distribuiu a todos os

Professor Alfabetizador um *kit* com cadernos de formação abordando diferentes conteúdos relacionados à alfabetização na perspectiva do letramento num total de 35 cadernos distribuídos por ano (1º, 2º, 3º ano), além de propostas de atividades e sugestões de ampliação do estudo, 13 cadernos com foco no letramento matemática e 12 cadernos com foco na interdisciplinaridade.

O programa conseguiu efetivar o regime de colaboração, pois, para funcionar precisava da participação ativa das Escolas, dos Municípios, dos Estados, das Instituições de Ensino Superior e do Ministério da Educação. Neste contexto, Zalbaza (2017) afirma que “a fase de implementação no processo de inovação é a mais importante como mudança no processo educativo incorporando efetivamente o plano de atividades da instituição”. (ZALBAZA, 2017, p. 57).

Para Fullan (1985):

[...] sabe-se que, na prática, a mudança ocorre quando certos elementos são apresentados em conjunto: atenção ao desenvolvimento de materiais de valor claros e comprovados; um apoio e liderança ativa da administração no nível distrital e, acima de tudo, no nível local; atividades permanentes de melhoria e desenvolvimento dos envolvidos; desenvolvimento de condições para o trabalho cooperativo ou outras formas de inter-relação ao nível de cada escola; e o uso seletivo de recursos externos (em termos de pessoas e recursos financeiros ou materiais de todos os tipos). (FULLAN, 1985, p. 1214).

Enfatizamos, também, dois aspectos muito positivos referentes ao eixo da formação continuada. O primeiro diz respeito à perspectiva de formação que tem como princípio básico a reflexão sobre a própria prática docente, possibilitando não só a mobilização dos saberes desenvolvido pelo professor durante sua trajetória acadêmica e profissional, como também amplia, aprofunda e ressignifica esses saberes. Para Tadif (2000), os saberes profissionais são: saberes trabalhados, laborados e incorporados no processo de trabalho docente e só têm sentido em relação às situações de trabalho nas quais são construídos, modelados e utilizados de maneira significativa pelos trabalhadores.

O segundo aspecto diz respeito à perspectiva de alfabetização adotada, mais explicitamente a do letramento. Nesse sentido, o que se espera é que estas crianças ao final do Ciclo de Alfabetização leiam e escrevam textos com autonomia em situações sociais as mais diversas e, não apenas no contexto escolar. No entendimento de González e Escudero (1987), a inovação é “o conjunto de práticas socioeducativas, supostamente articuladas em

torno de um propósito que lhes confere uma certa unidade e sentido: a melhoria escolar”. (GONZÁLEZ e ESCUDERO, 1987, p. 31). Nesse sentido:

[...] a formação continuada dos professores alfabetizadores constitui mecanismos e processos, mais ou menos deliberados e sistemáticos, através dos quais se pretende induzir e promover certas mudanças nas práticas educativas vigentes, à luz de determinados princípios e valores, que lhes dão sentido e legitimação. (ALONSO, 1998a, p. 265).

Outro aspecto a se destacar diz respeito à rede de Universidades Públicas que participaram efetivamente do programa. Não só na elaboração do material de formação para o qual se contou com muitos professores, todos especialistas nos temas abordados, como também no próprio processo de formação continuada sob a responsabilidade de 41 (quarenta e uma) Universidades Públicas de todos os Estados do Brasil.

Ressaltamos, ainda, como um importante desafio, a efetiva implicação e compromisso dos dirigentes das Escolas, de Estados e Municípios pactuados. Para que o programa atingisse ampla e plenamente seus objetivos, não bastava que os professores Alfabetizadores participassem do processo de formação, entre outras coisas, há que se considerar o apoio dos dirigentes escolares, de modo a garantir a devida distribuição do material didático e pedagógico que chegava às escolas, fomentar a participação dos professores no processo de formação continuada, apoiar os trabalhos realizados pelos professores junto a seus pares, conhecer e promover os princípios do programa no âmbito de sua escola, entre outras coisas. Para Tejada (2008), “é certo que a inovação educativa em geral, é parte integrante da própria finalidade da educação: a melhoria, o aperfeiçoamento, tanto na sua dimensão individual como social” (TEJADA, 2008, p. 311).

Segundo Zabalza (2004), inovar é "tomar decisões desde seu início até os processos de avaliação" (ZABALZA, 2004, p. 120). Essa avaliação do projeto formativo inovador deve ser realizada desde sua concepção e execução até ao final, avaliando assim sua efetividade. Neste contexto, a avaliação numa perspectiva do processo de ensino e aprendizagem inovadores deve ser incorporada à postura do professor, na melhoria do nível profissional, na demonstração, nas habilidades de gestão, na maior eficácia no uso dos recursos e no projeto educativo da instituição, constituindo tema para uma próxima reflexão.

6 PERCURSO FORMATIVO DO PNAIC

O Ciclo da Alfabetização é o momento em que as crianças são inseridas na cultura escolar, na aprendizagem da leitura e da escrita e seus usos sociais, bem como na ampliação das capacidades de produção e compreensão da linguagem oral e escrita (em situações familiares e sociais) e na ampliação de seus universos culturais, em diferentes áreas do conhecimento.

Considerando este momento de inserção da criança na cultura escolar, a implantação do PNAIC ponderou entre os fatores relacionados ao sucesso do processo de alfabetização e letramento das crianças na escola, três que merecem destaque. Em primeiro lugar é de fundamental importância contar com Professores Alfabetizadores bem preparados, competentes, motivados e comprometidos com a alfabetização de seus alunos. Outro aspecto essencial é a disponibilidade de materiais didáticos e pedagógicos e a capacidade de usá-los de modo a extrair deles possibilidades para alcançar os objetivos da alfabetização e do letramento dos estudantes. Por último destacamos a capacidade de acompanhar sistematicamente o progresso dos estudantes por meio de avaliações contínuas. Tais fatores mostram que o Professor Alfabetizador é determinante para o sucesso da alfabetização dos alunos.

A discussão sobre formação de professores parte da compreensão de que é de suma importância assegurar formação inicial e continuada que valorizem a trajetória de vida e profissional do professor e, assegurem as condições necessárias para que ele possa desempenhar seu trabalho com competência, compromisso e motivação. A formação dos professores se concretiza no cotidiano da sala de aula, onde os desafios se apresentam diariamente.

Assim, o PNAIC abre a possibilidade de vencer esses desafios e a oportunidade de compartilhar com outros colegas de profissão, discutir, refletir e trocar experiências sobre a própria prática. A integração dos professores de modo ativo nesse processo resulta na transformação de sua prática docente, entretanto, é preciso considerar as concepções, os objetivos e as estratégias que fundamentam a própria formação, para que essa integração aconteça de forma plena. O caderno “Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”, na página 12 cita:

De acordo com Gatti (2003), os conhecimentos aos quais os professores têm acesso, por meio da formação continuada, são incorporados em função de complexos processos que não são apenas cognitivos, mas socioafetivos e culturais. Nesse sentido, vê-se que o professor não participa dessas ações apenas se apropriando de conteúdos que são ensinados, mas ele também mobiliza os conhecimentos/conteúdos, tendo o seu cotidiano pessoal e profissional como referência. A partir daí, torna-se necessário principalmente olhar para os professores sob o ponto de vista cultural e subjetivo (FERREIRA, 2012, p. 12).

A partir dessas ideias, alguns princípios estabelecidos pelo PNAIC são apresentados no mencionado texto de modo a nortear a prática formativa, junto aos Professores Alfabetizadores:

A prática da reflexividade – Trata-se de uma capacidade que precisa ser exercitada pela professora em seu dia a dia docente, uma vez que favorece as tomadas de decisão em sala de aula e ajuda a antecipar os movimentos e as dinâmicas de aprendizagem dos alunos (HOUPERT, 2005). Mas não se trata de uma habilidade que se funda apenas em observações de situações didáticas, é preciso autonomia reflexiva para o uso das ferramentas conceituais, que possibilitam uma melhor compreensão dos processos de ensino-aprendizagem. Por isso, é importante durante a formação continuada das professoras a alternância entre prática/teoria/prática (FERREIRA, 2012).

A mobilização dos saberes docentes – Há duas questões centrais neste princípio. A primeira, a de considerar o fato de que os conhecimentos que fazem parte de uma formação continuada de professores são plurais. Conhecimentos científicos, metodológicos, didáticos, conhecimentos transversais são alguns, entre tantos, que precisam ser considerados e mobilizados em uma formação docente. Além disso, é preciso considerar que os professores que estão em processo de formação continuada são profissionais que têm uma trajetória profissional, possuem saberes construídos ao longo de sua carreira docente e que, durante a formação, tais saberes podem ser ampliados, melhorados, modificados, ratificados, reconstruídos, etc. (FERREIRA, 2012).

Constituição da identidade profissional – Neste caso, é preciso olhar para o professor em formação como um sujeito individual, com uma história pessoal e profissional singular. Esse fato, se considerado, pode revelar ao longo do processo formativo importantes fatores constitutivos da trajetória de vida desse professor, tais como formação inicial, condições de trabalho, condições da escola, salários, etc. Esses fatores não só se relacionam à sua prática diária em sala de aula, como podem repercutir em seu engajamento, na socialização com os outros colegas, na sua reação à própria formação (FERREIRA, 2012).

A socialização – Esta é uma importante habilidade, necessária a qualquer professor, tendo em vista trabalhar em contato direto com pessoas, sejam colegas, pais ou alunos. Trata-se de uma ferramenta primordial ao seu exercício profissional. De acordo com Houpert (2005), o professor precisa, no seu cotidiano, desenvolver diferentes formas de comunicação. Por esse motivo entende-se a necessidade de se

estimular a socialização e a comunicação, durante o processo formativo, através de atividades em grupo, argumentação, intervenção com colegas e alunos, entre outras (FERREIRA, 2012).

O engajamento - Alguns comportamentos favorecem o engajamento do profissional na formação, tais como a vontade e o desejo de continuar aprendendo, de conhecer coisas novas. Portanto, privilegiar esse princípio favorece a solidificação da formação, dilatando seus efeitos, na medida em que reaviva o entusiasmo do profissional. Por isso, desafiar o professor, apresentar-lhes questionamentos, valorizar seus conhecimentos e saberes é um importante caminho para o seu engajamento (FERREIRA, 2012).

A colaboração - Trata-se de uma noção que transcende a ideia da socialização, uma vez que supõe romper com o individualismo. Neste caso, busca-se, a partir de atividades colaborativas nas formações, o exercício da participação, do respeito, da solidariedade, da apropriação e do pertencimento. Para tanto, é preciso uma escuta atenta e legítima de todos aqueles que constituem o processo de formação continuada, em cada uma das etapas da formação. Isso supõe pensar e planejar os encontros a partir das necessidades e desejos daqueles a quem os encontros se destinam (FERREIRA, 2012).

Nesse cenário, o processo formativo se dá a partir das relações estabelecidas com todos os envolvidos, considerando suas experiências, seus conflitos, seus desequilíbrios e suas mudanças de posturas pedagógicas. Portanto, podemos afirmar que a formação continuada supõe um componente essencial da profissionalização do professor, integrada ao dia a dia da escola e respaldada no respeito e na valorização das experiências e saberes desse professor.

Neste âmbito, a formação continuada se constrói e se consolida no bojo das diversas formações realizadas ao longo de toda carreira profissional, com o objetivo não só de aperfeiçoar a prática docente, mas, principalmente de melhorar a qualidade do ensino e, consequentemente, neste caso específico, obter sucesso na alfabetização e letramento das crianças.

Nesta perspectiva, a formação continuada no âmbito do PNAIC foi estruturada segundo a abordagem teórico-reflexiva de modo que as singularidades do trabalho pedagógico são, constantemente, objeto de reflexão para consolidar a autonomia do professor sobre a sua ação docente, de modo a melhorá-la e reestruturá-la sempre que necessário. Entre os materiais didático-pedagógicos que apoiam o processo formativo, contou-se com diferentes cadernos distribuídos a todos os Orientadores de Estudo e aos Professores Alfabetizadores. A lógica de apresentação desses cadernos pressupõe a

abordagem dos conteúdos feita em espiral, assim, cada tema discutido e estudado em uma unidade é revisitado e aprofundado nas unidades seguintes. Além disso, há também em todas as unidades, algumas atividades sistemáticas tais como: a leitura deleite que traz a leitura de textos literários com o objetivo de estimular e desenvolver a prática desse tipo de atividade no cotidiano da professora; tarefas para serem cumpridas em casa e na escola; planejamento de atividades a serem realizadas em sala de aula; socialização dessas atividades com as colegas de formação; estudos dirigidos de textos, com o objetivo de aprofundar os conteúdos e desenvolver novas estratégias didáticas.

Além dessas atividades, sistematicamente realizadas em cada encontro, contou-se também com o aprofundamento de temas a partir de diferentes estratégias didático-pedagógicas, tais como: socialização de memórias, vídeo em debate; análise de situações de sala de aula; análise de atividades de alunos, de relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamento de aula; análise de recursos didáticos; exposição dialogada; elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultados e avaliação da formação (MEC, 2014).

Por todo o exposto, o estudo em questão, como já explicitado, visa analisar o percurso formativo dos docentes que participaram do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC a partir dos registros do SIMEC/SISPACTO considerando os aspectos: impactos e contribuições para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores. Para isto foi necessário identificar o perfil dos participantes a fim de se entender sua trajetória e sua constituição profissional e, ainda, refletir sobre a avaliação dos Professores Alfabetizadores quanto à participação da gestão Estadual e Municipal para a mobilização social do programa no ambiente escolar e sobre a formação oferecida pelas universidades formadoras, a fim de obter dados referentes à prática pedagógica e as contribuições do PNAIC para o trabalho docente em sala de aula, na perspectiva dos Professores Alfabetizadores.

6.1 Perfil dos Participantes

Para os estudos dos perfis do PNAIC consideramos como objeto de análise o Gênero, à Faixa Etária, o Vínculo Institucional e à Escolaridade ou Formação dos participantes do programa em 2014. Foram analisados os dados de todos os perfis (Coordenadores das IES, Coordenadores Locais, Supervisores, Formadores, Orientadores

de Estudo e Professores Alfabetizadores). Reiteramos que todas as informações relacionadas aos dados pessoais e profissionais dos participantes do programa foram retiradas do SIMEC/SISPACTO 2014.

6.1.1 Gênero

Entendemos que A perspectiva de gênero é aspecto importante que deve ser considerado “[...] na reflexão e na compreensão das características das relações que se constituem entre professores e alunos no contexto escolar, sendo aspecto importante também nas definições de políticas para a carreira docente” (CARVALHO, 2018, p. 17).

Considerando a afirmação de Carvalho (2018), os participantes do PNAIC preencheram um formulário com seus dados pessoais e profissionais registrando para gênero se masculino ou feminino. Neste item foi analisado o gênero de todos os perfis por região e também no total de todo o país.

Tabela 11: Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014- Região Nordeste

GÊNERO	PROFESSOR(a) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
M	7625	7,2	391	7,7	211	11,8	10	6,7	28	14,4	12	19,7	4	23,5	1	11,1
F	98496	92,8	4712	92,3	1579	88,2	139	93,3	166	85,6	49	80,3	13	76,5	8	88,9
Total	106121	100	5103	100	1790	100	149	100	194	100	61	100	17	100	9	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Quanto ao gênero na Região Nordeste (Tabela 11), embora haja uma variação em função de cada perfil de participantes no Programa, considerando os 113.444 integrantes a predominância de mulheres é evidente, um total de 105.162. Tal fato se mostra ainda mais acentuada nos perfis Formador de Português (93,3%), Professor Alfabetizador (92,8%) e Orientador de Estudo (92,3%), já no perfil Coordenador Geral tem (88,9%) e Coordenador Local (88,2%).

Dentre todos os perfis, aqueles em que se tem a maior presença de homens foram os de Professor Alfabetizador (7625) e o de Orientador de Estudos (391). O total de participantes homens na região Nordeste é de 8.282.

Tabela 12: Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Norte

GÊNERO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
M	6737	16,0	263	13,1	82	18,0	5	6,9	31	36,9	6	21,4	2	16,7	0	0
F	35393	84,0	1738	86,9	374	82,0	67	93,1	53	63,1	22	78,6	10	83,3	8	100
TOTAL	42130	100	2001	100	456	100	72	100	84	100	28	100	12	100	8	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Considerando os 44.791 participantes do PNAIC na Região Norte (Tabela 12), observamos que embora haja uma variação em função de cada perfil a predominância de integrantes no programa em 2014 é de mulheres, um total de 37.665. Tal fato se mostra ainda mais acentuada nos perfis Coordenador Geral (100%), Formador de Português (93,1%), Orientador de Estudo (86,9%), Professor Alfabetizador (84,0%), Coordenador Adjunto (83,3%) e Coordenador Local (82,0%).

Dentre todos os perfis, temos a presença de 7.126 homens, entre aqueles em que se tem a maior predominância de homens estão os Formadores em Matemática (36,9%), Supervisor (21,4%) e Coordenador Local (18,0%).

Tabela 13: Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Centro Oeste

GÊNERO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
M	892	4,0	70	6,2	42	9,0	2	6,3	9	19,6	3	15,8	1	14,3	0	0
F	21206	96,0	1061	93,8	424	91,0	30	93,8	37	80,4	16	84,2	6	85,7	4	100
TOTAL	22098	100	1131	100	466	100	32	100	46	100	19	100	7	100	4	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Na Região Centro Oeste (Tabela 13), entre os 23.803 participantes, observamos que embora haja uma variação em função de cada perfil a predominância de integrantes no programa em 2014 também é de mulheres, um total de 22.784. Tal fato se mostra ainda mais acentuada nos perfis Coordenador Geral (100% de mulheres), Professor Alfabetizador (96% de mulheres), Orientador de Estudo (93,8% de mulheres) e Coordenador Local (91% de mulheres).

Dentre todos os perfis, aqueles em que se tem a maior presença de homens foram os de Formador de Matemática (19,6%), Supervisor (15,8%), Coordenador Adjunto e Formador de Português (14,3% de homens cada). A região Centro Oeste tem um total de 1019 participantes homens.

Tabela 14: Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Sudeste

GÊNERO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
M	1744	2,0	168	3,6	96	5,9	9	5,1	41	21,7	12	17,1	7	29,2	0	0
F	85573	98,0	4498	96,4	1536	94,1	169	94,9	148	78,3	58	82,9	17	70,8	12	100
TOTAL	87317	100	4666	100	1632	100	178	100	189	100	70	100	24	100	12	100

Fonte: SISPACTO (2014).

A Região Sudeste (Tabela 14), com 94.088 participantes, também apresenta uma variação em função de cada perfil com predominância de 92.011 mulheres, 97,79%, no programa em 2014. Tal fator se mostra ainda mais acentuado nos perfis Coordenador Geral (100%), Professor Alfabetizador (98%), Orientador de Estudo (96,4%), Formador de Português (94,9%) e Coordenador Local (94,1%). Para o gênero masculino temos 2077 homens. Dentre todos os perfis, aqueles em que se tem a maior presença de homens foram os de Coordenador Adjunto (29,2%) e Formador de Matemática (21,7%).

Tabela 15: Dados Relativos ao Gênero dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Sul

GÊNERO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
M	713	1,8	39	1,7	52	4,5	3	3,4	15	16,0	0	0	3	27,3	2	33,3
F	38908	98,2	2321	98,3	1111	95,5	86	96,6	79	84,0	26	100	8	72,7	4	66,7
TOTAL	39621	100	2360	100	1163	100	89	100	94	100	26	100	11	100	6	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Considerando os 43.370 participantes na Região Sul (Tabela 15), observamos que embora haja uma variação em função de cada perfil a predominância de integrantes no programa em 2014 é de mulheres, um total de 42.543 profissionais do gênero feminino. Tal fator se mostra ainda mais acentuada nos perfis de Supervisor (100%), Orientador de Estudo (98,35%), Professor Alfabetizador (98,2%), Formador de Português (96,6%) e Coordenador Local (95,5%). Para o gênero masculino registrou-se 827 participantes, aqueles perfis em que se tem a maior presença de homens foram os de Coordenador Geral e Coordenador Adjunto com 33,3% e 27,2% de homens respectivamente.

Tabela 16: Gênero por Perfil dos Participantes do PNAIC 2014 – Brasil

GÊNERO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
M	17711	6,0	931	6,1	483	8,8	29	5,5	130	21,4	33	16,2	19	26,8	6	15,4
F	279576	94,0	14330	93,9	5023	91,2	501	94,5	477	78,6	171	83,8	52	73,2	33	84,6
TOTAL	297287	100	15261	100	5506	100	530	100	607	100	204	100	71	100	39	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Considerando os 319.505 participantes do PNAIC em todas as regiões do Brasil (Tabela 16), há predominância de integrantes do gênero feminino nos perfis de Professor Alfabetizador, Orientadores de Estudo e Coordenador Local, num total de 300.163. Nas Regiões Norte, Centro Oeste e Sudeste a totalidade de Coordenadores Gerais no âmbito das IES é de mulheres. Entre os perfis em que se observa uma presença mais relevante de homens tem-se os Formadores em Matemática (principalmente, nas regiões Norte, Centro Oeste e Sudeste), os Coordenadores Adjuntos (prioritariamente nas regiões Nordeste, Centro Oeste, Sudeste e Sul) e os Supervisores (prioritariamente nas Regiões Nordeste, Norte e Centro Oeste), com um total de 19.342 participantes do gênero masculino.

6.1.2 Faixa Etária

Para a análise da faixa etária dos participantes foram considerados os perfis de Professores Alfabetizador, Orientador de Estudos, Coordenador Local, Formadores, Supervisor, Coordenador Adjunto e Coordenador Geral, por Região. As faixas etárias foram divididas entre os participantes com mais de 60 anos e os participantes com menos de 19 anos.

Tabela 17: Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014- Região Nordeste

FAIXA ETÁRIA	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
50-60	25158	23,9	791	15,5	281	15,7	38	26,0	25	12,9	10	16,4	6	35,3	6	66,7
40-50	39037	37,1	2368	46,4	791	44,2	57	39,0	88	45,4	19	31,1	7	41,2	2	22,2
30-40	28429	27,0	1745	34,2	633	35,4	38	26,0	57	29,4	16	26,2	2	11,8	0	0,0
20-30	9627	9,2	86	1,7	39	2,2	5	3,4	13	6,7	3	4,9	0	0,0	0	0,0
60	2229	2,1	90	1,8	39	2,2	8	5,5	6	3,1	11	18,0	2	11,8	1	11,1
-19	641	0,6	19	0,4	7	0,4	0	0,0	5	2,6	2	3,3	0	0,0	0	0,0
TOTAL	105121	100	5099	100	1790	100	146	100	194	100	61	100	17	100	9	100

Fonte: SISPACTO (2014).

A Região Nordeste (Tabela 17), revela uma predominância de participantes na faixa de 40 até 50 anos, salvo o perfil de Coordenador Geral que possuem participantes majoritariamente na faixa de 50 até 60 anos.

É possível perceber uma menor participação do público jovem, que alcança seu maior percentual entre os Professores (9,1% entre 20 e 30 anos). Destacamos, ainda, a presença de participantes até 19 anos nos perfis de Supervisor (3,3%), Formador de Matemática (2,6%), Professor Alfabetizador (0,6%), Orientador de Estudo (0,5%) e Coordenador Local (0,4%).

Tabela 18: Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Norte

FAIXA ETÁRIA	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
50-60	6202	14,7	267	13,3	52	11,4	22	34,4	18	21,4	9	24,3	4	44,4	3	37,5
40-50	14675	34,8	967	48,3	201	44,1	18	28,1	21	25,0	8	21,6	2	22,2	2	25,0
30-40	16091	38,2	706	35,3	184	40,4	8	12,5	31	36,9	7	18,9	1	11,1	0	0,0
20-30	3951	9,4	15	0,7	8	1,8	6	9,4	10	11,9	9	24,3	0	0,0	0	0,0
60	961	2,3	37	1,8	9	2,0	10	15,6	2	2,4	4	10,8	2	22,2	3	37,5
-19	240	0,6	9	0,4	2	0,4	0	0,0	2	2,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	42120	100	2001	100	456	100	64	100	84	100	37	100	9	100	8	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Na Região Norte (Tabela 18), percebemos uma variação de idades em função de cada perfil, nesse caso, na faixa dos 50 a 60 anos tem Coordenador Adjunto (44,4%), Coordenador Geral (37,5%), Formador de Português (34,4%) e Supervisor (32,1%). Quanto aos perfis de Orientador de Estudo (48,3%) e Coordenador Local (44,1%) revelam participantes majoritariamente na faixa de 40 até 50 anos. Já os perfis de Formadores de Matemática (48,4%) e Professor Alfabetizador (38,2%) têm participantes majoritariamente na faixa de 30 até 40 anos.

É possível perceber uma menor participação do público jovem (de 20 a 30 anos), que alcança seu maior percentual entre os Formadores de Matemática (15,6%). Destacamos, ainda, a presença de participantes até 19 anos nos perfis de Formador de Matemática (3,1%), Professor Alfabetizador (0,6%), Orientador de Estudo (0,4%) e Coordenador Local (0,4%).

Tabela 19: Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Centro Oeste

FAIXA ETÁRIA	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
50-60	20085	41,0	219	19,4	84	18,1	13	28,3	11	23,9	2	10,5	0	0,0	1	25,0
40-50	14939	30,5	557	49,2	234	50,5	20	43,5	23	50,0	6	31,6	3	42,9	1	25,0
30-40	9893	20,2	304	26,9	126	5,8	10	21,7	8	17,4	3	15,8	0	0,0	0	0,0
20-30	2602	5,3	16	1,4	3	0,6	0	0,0	2	4,3	5	26,3	0	0,0	0	0,0
60	1140	2,3	26	2,3	14	3,0	3	6,5	1	2,2	2	10,5	4	57,1	2	50,0
-19	292	0,6	9	0,8	2	0,4	0	0,0	1	2,2	1	5,3	0	0,0	0	0,0
TOTAL	48951	100	1131	100	463	78,59	46	100	46	100	19	100	7	100	4	100

Fonte: SISPACTO (2014).

A Região Centro Oeste (Tabela 19), revela uma predominância de participantes acima de 40 anos, uma vez que os perfis de Coordenador Local (50,9%), Formador de Matemática (50%), Orientador de Estudo (49,2%) e supervisor (31,6%) possuem participantes que em sua maioria está na faixa de 40 até 50 anos. Quanto aos Professores Alfabetizadores (41%) tem participantes majoritariamente na faixa de 50 até 60 anos. Já os

perfis de Coordenador Adjunto (57,1%) e Coordenador Geral (50%) têm participantes acima de 60 anos.

É possível perceber uma menor participação do público jovem (de 20 a 30 anos), que alcança seu maior percentual entre os Supervisores (26,3%). Destacamos, ainda, a presença de participantes até 19 anos nos perfis de Supervisor (5,3%), Formador de Matemática (2,2%), Orientador de Estudo (0,8%), Professor Alfabetizador (0,6%) e Coordenador Local (0,4%).

Tabela 20: Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Sudeste

FAIXA ETÁRIA	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
50-60	18894	21,6	1104	23,7	399	24,4	42	22,6	0	0,0	16	22,9	10	35,7	8	44,4
40-50	33192	38,0	2104	45,1	732	44,9	61	32,8	45	23,4	26	37,1	7	25,0	4	22,2
30-40	26525	30,4	1217	26,1	391	24,0	55	29,6	58	30,2	15	21,4	6	21,4	4	22,2
20-30	4908	5,6	50	1,1	37	2,3	13	7,0	59	30,7	2	2,9	1	3,6	0	0,0
60	3238	3,7	150	3,2	63	3,9	14	7,5	15	7,8	10	14,3	4	14,3	2	11,1
-19	560	0,6	41	0,9	10	0,6	1	0,5	15	7,8	1	1,4	0	0,0	0	0,0
TOTAL	87317	100	4666	100	1632	100	186	100	192	100	70	100	28	100	18	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Na Região Sudeste (Tabela 20), os perfis de Orientador de Estudo (45,1%), Coordenador Local (44,9%), Supervisor (37,1%), Professor Alfabetizador (38%) e Formador de Português (32,8%), possuem participantes majoritariamente na faixa de 40 até 50 anos. Já os Perfis de Coordenador Geral (44,4%) e Coordenador Adjunto (35,7%) possuem participantes que estão, em sua maioria, na faixa de 50 até 60 anos. Quanto aos Formadores de Matemática (30,7%) têm a maior parte dos participantes na faixa de 20 até 30 anos. Destacamos ainda a presença de participantes até 19 anos nos perfis de Formador de Matemática (7,8%), Supervisor (1,4%), Orientador de Estudo (0,9%), Professor Alfabetizador (0,6%), Coordenador Local (0,6%) e Formador de Português (0,5%).

Tabela 21: Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Sul

FAIXA ETÁRIA	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
50-60	8363	21,1	536	22,7	248	21,3	21	23,3	18	23,3	5	17,2	6	50,0	4	44,4
40-50	15052	38,0	1100	46,6	526	45,2	31	34,4	39	34,4	8	27,6	4	33,3	4	44,4
30-40	11939	30,1	634	26,9	315	27,1	29	32,2	27	32,2	8	27,6	1	8,3	0	0,0
20-30	2767	7,0	35	1,5	46	4,0	4	4,4	6	4,4	3	10,3	0	0,0	0	0,0
60	1276	3,2	37	1,6	24	2,1	4	4,4	4	4,4	4	13,8	1	8,3	1	11,1
-19	224	0,6	18	0,8	4	0,3	1	1,1	0	1,1	1	3,4	0	0,0	0	0,0
TOTAL	39621	100	2360	100	1163	100	90	100	94	100	29	100	12	100	9	100

Fonte: SISPACTO (2014).

A Região Sul (Tabela 21), revela uma predominância de participantes na faixa de 40 até 50 anos, com exceção dos perfis de Coordenador Adjunto (50%) que possuem participantes majoritariamente na faixa de 50 até 60 anos. É possível perceber uma menor participação do público jovem, entre 20 e 30 anos, que alcança seu maior percentual entre os Supervisores (10,3%).

Destacamos, ainda, a presença de participantes até 19 anos nos perfis de Supervisor (3,4%), Formador de Português (1,1%), Orientador de Estudo (0,8%), Professor Alfabetizador (0,6%) e Coordenador Local (0,3%).

Tabela 22: Dados Relativos à Faixa Etária dos Participantes do PNAIC 2014 – Brasil

FAIXA ETÁRIA	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
50-60	56131	18,9	2937	19,2	1064	19,3	136	25,6	110	18,1	42	20,3	27	38,0	19	45,2
40-50	111071	37,4	7099	46,5	2487	45,2	187	170,0	231	38,1	67	32,4	22	31,0	14	33,3
30-40	97211	32,7	4585	30,0	1649	29,9	140	26,3	186	30,6	49	23,7	7	9,9	0	0,0
20-30	22710	7,6	196	1,3	133	2,4	28	5,3	42	6,9	13	6,3	0	0,0	0	0,0
60	8330	2,8	344	2,3	149	2,7	39	7,3	29	4,8	31	15,0	15	21,1	9	21,4
-19	1834	0,6	100	0,7	25	0,5	2	0,4	9	1,5	5	2,4	0	0,0	0	0,0
TOTAL	297287	100	15261	100	5507	100	532	234,85	607	100	207	100	71	100	42	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Considerando a faixa etária, os participantes do PNAIC no ano de 2014 (Tabela 22), concentram-se, principalmente, no intervalo entre 30 e 50 anos. Há uma maior participação de pessoas entre 50 e 60 anos ou mais, no grupo de Coordenadores Gerais e Adjuntos observamos uma menor participação no PNAIC no ano de 2014, do público com idade entre 20 e 30 anos, com maioria, obviamente, no grupo de Orientadores de Estudo (196) e Professores Alfabetizadores (22.710).

Encontramos, também, pessoas com 19 anos ou menos nos perfis de Professor Alfabetizador (1.834), Orientador de Estudo (100), Formador (20), Coordenador Local (25) e Supervisor (5), embora isso represente, na maioria desses casos, que não estejam sendo respeitadas as exigências estabelecidas na Portaria 1.458, de 14 de dezembro de 2012, a qual institui que esses participantes deveriam ser formados em Pedagogia ou áreas afins, possuir titulação de Especialização ou Mestrado ou Doutorado e ter atuado como professor ou formador por pelo menos dois anos.

Tomemos como exemplo os Formadores em Matemática: encontramos estes casos na Região Nordeste onde há cinco Formadores de Matemática; na Região Norte onde há

dois Formadores de Matemática, na Região Centro Oeste onde há um Formador de Matemática e na Região Sudeste onde há quinze Formadores de Matemática.

6.1.3 Vínculo Institucional

Para a análise do vínculo institucional foram usados como critérios se o participante do programa ocupa cargo de livre provimento, cedido, concursado, contratado, efetivo, outros temporários. Os dados foram distribuídos por perfil e por região.

Tabela 23: Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Nordeste

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Cargo de livre provimento	12	0,0	3	0,1	16	1,0	1	0,7	3	1,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Cedido	101	0,1	4	0,1	88	5,2	1	0,7	1	0,5	1	1,7	0	0,0	0	0,0
Concursado	51972	49,0	3333	65,5	829	49,3	56	37,6	93	47,9	22	37,9	6	35,3	3	33,3
Contratado	27487	25,9	108	2,1	169	10,0	8	5,4	20	10,3	8	13,8	0	0,0	0	0,0
Efetivo	24282	22,9	1610	31,6	537	31,9	46	30,9	34	17,5	10	17,2	11	64,7	6	66,7
Outro	450	0,4	17	0,3	37	2,2	24	16,1	26	13,4	12	20,7	0	0,0	0	0,0
Temporário(s)	1817	1,7	12	0,2	6	0,4	13	8,7	17	8,8	5	8,6	0	0,0	0	0,0
TOTAL	106121	100	5087	100	1682	100	149	100	194	100	58	100	17	100	9	100

Fonte: SISPACTO (2014).

A Região Nordeste (Tabela 23), revela uma predominância de participantes concursados. Os perfis de Orientador de Estudo (65,4%), Coordenador Local (49,3%), Professor Alfabetizador (49%), Formador de Matemática (47,9%), Supervisor (37,9%) e Formador de Português (37,6%) apresentam majoritariamente participantes concursados. Já os perfis de Coordenador Geral (66,7%) e Coordenador Adjunto (64,7%) apresentam uma predominância de participantes efetivos.

Ainda é possível encontrar participantes com vínculo temporário entre os perfis de Formador de Matemática (8,8%), Formador de Português (8,7%), Supervisor (8,6%), Professor Alfabetizador (1,7%), Coordenador Local (0,4%) e Orientador de Estudo (0,2%). E vínculo de contratados entre os perfis Professor Alfabetizador (25,9%), Coordenador Local (10,0%) e Orientador de Estudo (2,1%).

Tabela 24: Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Norte

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADO		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Cargo de livre provimento	17	0,0	1	0,0	3	0,7	0	0,0	2	2,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Cedido	42	0,1	1	0,0	86	18,9	24	35,3	14	16,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Concursado	15042	35,7	1097	54,8	136	29,8	8	11,8	20	23,8	11	39,3	4	36,4	5	62,5
Contratado	12144	28,8	67	3,3	28	6,1	15	22,1	22	26,2	1	3,6	0	0,0	0	0,0
Efetivo	10574	25,1	818	40,9	199	43,6	18	26,5	22	26,2	14	50,0	7	63,6	3	37,5
Outro	136	0,3	1	0,0	3	0,7	2	2,9	0	0,0	2	7,1	0	0,0	0	0,0
Temporário (s)	4175	9,9	16	0,8	1	0,2	1	1,5	4	4,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	42130	100	2001	100	456	100	68	100	84	100	28	100	11	100	8	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Na Região Norte (Tabela 24), os perfis de Coordenador Geral (62,5%), Orientador de Estudo (54,8%) e Professor Alfabetizador (35,7%) têm a maioria dos participantes com vínculo de concursado. Já os perfis de Coordenador Local (43,6%), Supervisor (50%), Coordenador Adjunto (63,6%) e Formador de Matemática (26,2%) apresentam majoritariamente participantes efetivos. O perfil Formador de Português (35,3%) apresenta majoritariamente participantes cedidos.

Ainda é possível encontrar participantes com vínculo temporário entre os perfis de Professor Alfabetizador (9,9%), Formador de Matemática (4,8%), Formador de Português (1,5%), Orientador de Estudo (0,8%) e Coordenador Local (0,2%). Há também participantes contratados entre os Perfis de Professor Alfabetizador (28,8%), Coordenador Local (6,1%) e Orientador de Estudo (3,3%).

Tabela 25: Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Centro Oeste

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Cargo de livre provimento	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Cedido	32	0,1	1	0,1	6	1,3	1	2,2	16	34,8	1	5,3	0	0,0	0	0,0
Concursado	10386	47,0	662	58,5	219	47,0	16	34,8	4	8,7	4	21,1	5	71,4	4	100,0
Contratado	6173	27,9	81	7,2	23	4,9	2	4,3	22	47,8	3	15,8	0	0,0	0	0,0
Efetivo	4921	22,3	384	34,0	213	45,7	22	47,8	3	6,5	1	5,3	2	28,6	0	0,0
Outro	50	0,2	2	0,2	4	0,9	4	8,7	1	2,2	5	26,3	0	0,0	0	0,0
Temporário (s)	536	2,4	1	0,1	1	0,2	1	2,2	0	0,0	5	26,3	0	0,0	0	0,0
TOTAL	22098	100	1131	100	466	100	46	100	46	100	19	100	7	100	4	100

Fonte: SISPACTO (2014).

A Região Centro Oeste (Tabela 26), revela uma predominância de participantes concursados. Os perfis de Coordenador Geral (100%) e Coordenador Adjunto (71,4%), Orientador de Estudo (58,5%), Coordenador Local (47%) e Professor Alfabetizador (47%) apresentam majoritariamente participantes concursados. O perfil de Formador de

Português (47,8%) é formado majoritariamente por efetivos enquanto o Formador de Matemática (47,8%) por contratados.

Ainda é possível encontrar participantes com vínculo temporário entre os perfis de Supervisor (26,3%), Professor Alfabetizador (2,4%), Formador de Português (2,2%), Coordenador Local (0,2%) e Orientador de Estudo (0,1%). Há também participantes contratados entre os perfis de Professor Alfabetizador (27,9%), Orientador de Estudo (7,2%) e Coordenador Local (4,9%).

Tabela 26: Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Sudeste

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Cargo de livre provimento	51	0,1	5	0,1	19	1,2	25	14,0	2	1,1	1	1,4	0	0,0	0	0,0
Cedido	94	0,1	4	0,1	8	0,5	9	5,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Concursado	33594	38,5	1922	41,2	500	30,6	70	39,3	60	31,7	22	31,4	8	33,3	3	25,0
Contratado	17988	20,6	72	1,5	96	5,9	29	16,3	32	16,9	6	8,6	0	0,0	0	0,0
Efetivo	32039	36,7	2576	55,2	975	59,7	31	17,4	47	24,9	23	32,9	11	45,8	8	66,7
Outro	2553	2,9	74	1,6	29	1,8	12	6,7	34	18,0	16	22,9	5	20,8	1	8,3
Temporário (s)	996	1,1	13	0,3	5	0,3	2	1,1	14	7,4	2	2,9	0	0,0	0	0,0
TOTAL	87315	100	4666	100	1632	100	178	100	189	100	70	100	24	100	12	100

Fonte: SISPACTO (2014).

A Região Sudeste (Tabela 26), revela uma predominância de participantes efetivos. Os perfis de Orientador de Estudo (55,2%), Coordenador Local (59,7%), Supervisor (32,9%), Coordenador Adjunto (45,8%), Coordenador Geral (66,7%) apresentam majoritariamente participantes efetivos. Já os perfis de Professor Alfabetizador (38,5%), Formador de Português (39,3%) e Formador de Matemática (31,7%) apresentam uma predominância de participantes concursados.

Ainda é possível encontrar participantes com vínculo temporário entre os perfis de Formador de Matemática (7,4%), Formador de Português (1,1%), Supervisor (2,9%), Professor Alfabetizador (1,1%), Coordenador Local (0,3%) e Orientador de Estudo (0,3%). Há também participantes contratados entre os Perfis de Professor Alfabetizador (20,6%), Coordenador Local (5,9%) e Orientador de Estudo (1,5%).

Tabela 27: Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Sul

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Cargo de livre provimento	3	0,0	0	0,0	10	1,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Cedido	24	0,1	5	0,2	321	36,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Concursado	28192	71,2	1684	71,4	338	38,5	47	52,8	53	60,2	12	46,2	6	54,5	5	83,3
Contratado	5203	13,1	60	2,5	12	1,4	10	11,2	15	17,0	2	7,7	1	9,1	0	0,0
Efetivo	5315	13,4	597	25,3	181	20,6	8	9,0	8	9,1	3	11,5	4	36,4	0	0,0
Outro	80	0,2	7	0,3	14	1,6	21	23,6	8	9,1	9	34,6	0	0,0	1	16,7
Temporário (s)	804	2,0	7	0,3	1	0,1	3	3,4	4	4,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	39621	100	2360	100	877	100	89	100	88	100	26	100	11	100	6	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Na Região Sul (Tabela 27), todos os perfis apresentam majoritariamente participantes concursados: Coordenador Geral (83,3%); Orientador de Estudo (71,4%); Professor Alfabetizador (71,2%); Formado de Matemática (60,2%); Coordenador Adjunto (54,5%); Formador de Português (52,8%); Supervisor (46,2%) e Coordenador Local (38,6%).

Entre os profissionais contratados destacam-se Professor Alfabetizador (13,1%), Orientadores de Estudo (2,5%) e Coordenadores Locais (1,4%). Há também participantes contratados entre os perfis de Formador de Matemática (4,5%), Formador de Português (3,4%), Professor Alfabetizador (2%), Coordenador Local (0,1%) e Orientador de Estudo (0,3%).

Tabela 28: Dados Relativos ao Vínculo dos Participantes do PNAIC 2014 - Brasil

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Cargo de livre provimento	83	0,0	9	0,1	48	0,9	26	4,9	7	1,2	1	0,5	0	0,0	0	0,0
Cedido	293	0,1	15	0,1	508	9,9	35	6,6	2	0,3	2	1,0	0	0,0	0	0,0
Concursado	139186	46,8	8698	57,0	2022	39,5	197	37,2	252	41,6	71	35,3	30	41,7	20	51,3
Contratado	68995	23,2	354	2,3	334	6,5	64	12,1	74	12,2	20	10,0	1	1,4	2	5,1
Efetivo	77131	25,9	6035	39,5	2105	41,1	125	23,6	148	24,4	51	25,4	36	50,0	17	43,6
Outro	3269	1,1	101	0,7	87	1,7	63	11,9	84	13,9	44	21,9	5	6,9	0	0,0
Temporário (s)	8330	2,8	49	0,3	14	0,3	20	3,8	39	6,4	12	6,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	297287	100	15261	100	5118	100	530	100	606	100	201	100	72	100	39	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Quanto ao vínculo institucional, na maioria dos casos, em todas as regiões (Tabela 28), há uma predominância de participantes concursados e efetivos. Inclusive para os perfis de Formador e Supervisor há uma importante participação de profissionais concursados ou

efetivos, mesmo que este não seja um requisito estabelecido pela Portaria 1.458, de 14 de dezembro de 2012.

Entretanto, não se pode deixar de considerar uma importante presença de participantes com vínculo temporário ou contratado, em diferentes perfis dentro do programa, mesmo naqueles casos em que esses tipos de vínculo só sejam admitidos como excepcionalidade (Professor Alfabetizador, Orientador de Estudo e Coordenador Local). Destaquemos alguns desses dados, a título de exemplificação:

- Na Região Nordeste encontramos 817 (1,7%) Professores Alfabetizadores com vínculo temporário e 27.487 (25,9%) com vínculo de professores contratados.
- Na Região Norte encontramos 4175 (9,9%) Professores Alfabetizadores com vínculo temporário e 12.144 (28,8%) com vínculo de professores contratados.
- Na Região Centro Oeste encontramos 536 (2,4%) Professores Alfabetizadores com vínculo temporário e 6.173 (27,9%) com vínculo de professores contratados.
- Na Região Sudeste encontramos 998 (1,1%) Professores Alfabetizadores com vínculo temporário e 17.988 (20,6%) com vínculo de professores contratados.
- Na Região Sul encontramos 804 (2,0%) Professores Alfabetizadores com vínculo temporário e 5.203 (13,1%) com vínculo de professores contratados.

Observamos que, à exceção da Região Sul, em todas as outras o percentual de Professores Alfabetizadores contratados ultrapassa os 20%, chegando a 28,8% na Região Norte. Se levarmos em conta os números absolutos vemos que na Região Nordeste e na Região Norte temos, respectivamente, mais de 29 mil e mais de 16 mil Professores Alfabetizadores contratados ou temporários, ou seja, apenas nessas duas regiões são mais de 45 mil Professores Alfabetizadores em situação provisória nas Redes de Ensino. Se somarmos em todas as Regiões o número absoluto de Professores Alfabetizadores temporários e contratados temos um total de 77.325 professores em formação, no Brasil inteiro, que não têm um vínculo de concursado ou efetivo em sua Rede de Ensino.

6.1.4 Escolaridade/Nível de Formação

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) estabeleceu como requisito mínimo para o professor atuante na Educação Básica a qualificação “[...] em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena [...] admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal” (Brasil, 1996, p. 1).

Mais recente, o Plano Nacional da Educação – PNE (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) estabeleceu, em sua Meta 15, que “todos os professores e as professoras da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2014, *apud*, CARVALHO, 2018, p.35).

Vejamos agora, os dados relativos à Formação ou Nível de Escolaridade, por perfil dentro do Programa, por Região.

Tabela 29: Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Nordeste

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		SUPERVISOR		COORD. ADJ.		COORD. GERAL		FORMADOR (PORT.)		FORMADOR (MAT.)	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Doutorado	17	0,02	4	0,08	3	0,17	14	22,95	10	66,67	9	100,00	23	15,44	8	4,12
Mestrado	274	0,26	86	1,70	36	2,01	20	32,79	4	26,67	0	0,00	63	42,28	72	37,11
Especialização	22804	21,49	2918	57,52	1013	56,59	25	40,98	1	6,67	0	0,00	56	37,58	102	52,58
Superior Completo Pedagogia	29925	28,20	1053	20,76	335	18,72	1	1,64	0	0,00	0	0,00	3	2,01	7	3,61
Superior Completo Licenciatura	16189	15,26	744	14,67	269	15,03	0	0,00	0	0,00	0	0,00	3	2,01	3	1,55
Superior Completo (outro)	4186	3,94	156	3,08	67	3,74	1	1,64	0	0,00	0	0,00	1	0,67	2	1,03
Superior Incompleto	18499	17,43	100	1,97	59	3,30	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Médio Completo	13643	12,86	10	0,20	8	0,45	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Médio Incompleto	181	0,17	1	0,02	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Fundamental Completo	359	0,34	1	0,02	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Fundamental Incompleto	44	0,04	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
TOTAL	106.121	100	5.073	100	1790	100	61	100	15	100	9	100	149	100	194	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Na Região Nordeste (Tabela 29), há uma variação de nível de escolaridade de acordo com o perfil dos participantes. Entre os Professores Alfabetizadores, encontramos participantes com Fundamental Completo (0,34%) e Fundamental Incompleto (0,04%) até Doutorado (0,02%), sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Superior Completo em Pedagogia (28,20%). Encontramos também 21,49% com Especialização e 12,86% com Ensino Médio Completo.

Entre os Orientadores de Estudos, temos participantes com Fundamental Completo (0,02%) até Doutorado (0,08%), sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (57,18%).

Entre os Coordenadores Locais a escolaridade mínima registrada foi o Ensino Médio Completo (0,45%) chegando até o Doutorado (0,17%), sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (56,59%).

Entre os Supervisores o nível mínimo de escolaridade é o Superior Completo/Outro chegando até o Doutorado (22,95%) sendo a maior concentração de participantes com Especialização (40,98%). No perfil de Coordenador Adjunto a menor escolaridade registrada foi a Especialização (6,67%) chegando até o Doutorado (66,67%) onde está concentrado o maior número de participantes. Já o perfil de Coordenador Geral possui 100% de participantes com Doutorado.

Entre os Formadores de Português e Matemática a menor escolaridade registrada foi o Nível Superior Completo/Outro chegando até o Doutorado sendo que a maior concentração de Formadores de Português possui Mestrado (42,28%) e a maior concentração de Formadores de Matemática possui Especialização (52,58%).

Destacamos no caso da Região Nordeste, que há uma maioria de Professores Alfabetizadores com nível superior, principalmente em Pedagogia e um importante número de professores com Especialização. Entretanto, vale destacar também, incidência de casos de professores apenas com Ensino Médio Completo (13.643 / 12,86%), Ensino Médio Incompleto (181 / 0,17%), Fundamental Completo (359 / 0,34%) e Fundamental Incompleto (44 / 0,04). Ainda que percentualmente possam parecer pouco representativos, os números absolutos merecem destaque.

Ressaltamos também o fato de a maioria dos Orientadores de Estudo, dos Coordenadores Locais e Supervisores possuírem Especialização. A maioria dos Coordenadores Adjuntos e todos os Coordenadores Gerais possuem Doutorado. Observamos também que a maioria dos Formadores de Português possui Mestrado e Especialização, respectivamente, e dos Formadores de Matemática a maioria possui Especialização e Mestrado, respectivamente.

Tabela 30: Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Norte

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL		FORMADOR (PORT.)		FORMADOR (MAT.)	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Doutorado	6	0,01	6	0,30	0	0,00	6	21,43	5	45,45	6	75,00	5	7,35	6	7,14
Mestrado	55	0,13	30	1,50	4	0,20	11	39,29	6	54,55	0	0,00	18	26,47	23	27,38
Especialização	4995	11,86	887	44,33	189	9,45	10	35,71	0	0,00	2	25,00	41	60,29	46	54,76
Superior Completo Pedagogia	13671	32,45	628	31,38	135	6,75	1	3,57	0	0,00	0	0,00	1	1,47	0	0,00
Superior Completo Licenciatura	6220	14,76	287	14,34	81	4,05	0	0,00	0	0,00	0	0,00	2	2,94	9	10,71
Superior Completo (outro)	2249	5,34	114	5,70	23	1,15	0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	1,47	0	0,00
Superior Incompleto	8057	19,12	46	2,30	21	1,05	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Médio Completo	6508	15,45	3	0,15	3	0,15	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Médio Incompleto	200	0,47	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Fundamental Completo	131	0,31	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Fundamental Incompleto	38	0,09	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
TOTAL	42.130	100	2.001	100	456	22,79	28	100	11	100	8	100	68	100	84	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Na Região Norte (Tabela 20), há uma variação de nível de escolaridade de acordo com o perfil dos participantes. Entre os Professores Alfabetizadores, encontramos participantes com Fundamental Incompleto (0,09%) até Doutorado (0,01%) sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Superior Completo em Pedagogia (32,45%). Entretanto, destacamos também o fato de se encontrar professores também com Especialização (11,85%) e Médio Completo (15,45%).

Entre os Orientadores de Estudos, temos participantes com Ensino Médio Completo (0,15%) até Doutorado (0,30%), sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (44,33%) e Superior Completo em Pedagogia (31,38%).

Entre os Coordenadores Locais a escolaridade mínima registrada foi o Ensino Médio Completo (0,66%) chegando até o Mestrado (0,88%), sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (41,45%). Entre os Supervisores o nível mínimo de escolaridade é o Superior Completo/Pedagogia (3,57%) chegando até Doutorado (21,43%), sendo a maior concentração de participantes com Mestrado (39,29%).

No perfil de Coordenador Adjunto a menor escolaridade registrada foi o Mestrado (54,55%) chegando até o Doutorado (45,45%). Já o perfil de Coordenador Geral o nível mínimo de escolaridade é Especialização (25%) chegando até o Doutorado (75%) onde concentra-se o maior número de participantes.

Entre os Formadores de Português a menor escolaridade registrada foi o nível Superior Completo/Outro (1,47%) chegando até Doutorado (7,35%) sendo que a maior concentração de participantes deste perfil possui Especialização (60,29%). Entre os

Formadores de Matemática a menor escolaridade registrada foi o nível Superior Completo/Licenciatura (10,71%) chegando até o Doutorado (7,17%) sendo que a maior concentração de participantes deste perfil possui Especialização (54,76%).

Quanto à Região Norte, ressaltamos que há uma maioria de Professores Alfabetizadores com nível Superior, principalmente em Pedagogia e um importante número de professores com Especialização. Entretanto, vale destacar também, incidência de casos de professores apenas com Ensino Médio Completo (6503/15,45%), Ensino Médio Incompleto (200/0,47%), Fundamental Completo (131/0,31%) e Fundamental Incompleto (31/0,9) Ainda que, percentualmente, possam parecer pouco representativos, os números absolutos merecem destaque.

Ressaltamos também o fato de que a maioria dos Orientadores de Estudo e dos Coordenadores Locais possuem Especialização. A maioria dos Supervisores tem Mestrado. A maioria dos Coordenadores Adjuntos tem Mestrado e dos Coordenadores Gerais Doutorado, muito embora tenhamos registrado casos de Coordenadores Gerais com Especialização. Por fim, a maioria dos Formadores de Português e de Matemática possui Especialização e Mestrado.

Tabela 31: Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Centro Oeste

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL		FORMADOR (PORT.)		FORMADOR (MAT.)	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Doutorado	7	0,03	1	0,09	0	0,00	2	10,53	5	71,43	4	100,0	9	19,57	4	8,70
Mestrado	106	0,48	53	4,69	7	1,50	6	31,58	1	14,29	0	0,0	20	43,48	22	47,83
Especialização	9712	43,95	804	71,09	288	61,80	8	42,11	1	14,29	0	0,0	16	34,78	19	41,30
Superior Completo Pedagogia	8289	37,51	183	16,18	90	19,31	1	5,26	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Superior Completo Licenciatura	1875	8,48	70	6,19	50	10,73	1	5,26	0	0,00	0	0,0	0	0,00	1	2,17
Superior Completo (outro)	742	3,36	15	1,33	17	3,65	1	5,26	0	0,00	0	0,0	1	2,17	0	0,00
Superior Incompleto	745	3,37	4	0,35	8	1,72	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Médio Completo	555	2,51	1	0,09	6	1,29	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Médio Incompleto	24	0,11	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Fundamental Completo	35	0,16	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Fundamental Incompleto	8	0,04	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
TOTAL	22.098	100	1.131	100	466	100	19	100	7	100	4	100	46	100	46	100

Fonte: SISPACTO (2014)

Na Região Centro Oeste (Tabela 20), há uma variação de nível de escolaridade de acordo com o perfil dos participantes. Entre os professores, encontramos participantes com Fundamental Incompleto (0,04%) até Doutorado (0,03%) sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (43,95%).

Entre os Orientadores de Estudos, temos participantes com Ensino Médio Completo (0,09%) até Doutorado (0,09%) sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (71,09%). Entre os Coordenadores Locais a escolaridade mínima registrada foi o Ensino Médio Completo (1,29%) chegando até o Mestrado (1,50%) sendo

que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (61,80%). Entre os Supervisores o nível mínimo de escolaridade é o Superior Completo/Outro (5,26%) chegando até o Doutorado (10,53%) sendo a maior concentração de participantes com Especialização (42,11%). No perfil de Coordenador Adjunto a menor escolaridade registrada foi Especialização (14,29%) chegando até o Doutorado (71,43%).

Já o perfil de Coordenador Geral possui 100% de participantes com Doutorado. Entre os Formadores de Português a menor escolaridade registrada foi o nível Superior Completo/Outro (2,17%) chegando até o Doutorado (19,57%) sendo que a maior concentração de participantes deste perfil possui Mestrado (43,48%). Entre os Formadores de Matemática a menor escolaridade registrada foi o nível Superior Completo/Licenciatura (2,17%) chegando até o Doutorado (8,70%) sendo que a maior concentração de participantes deste perfil possui Mestrado (47,83%).

Quanto à Região Centro Oeste, diferentemente das duas Regiões acima, há uma maior concentração de Professores Alfabetizadores com Especialização. Entretanto, vale destacar também, incidência de casos de professores apenas com Ensino Médio Completo (555 / 2,51%), Ensino Médio Incompleto (24 / 0,11%), Fundamental Completo (35 / 0,16%) e Fundamental Incompleto (8 / 0,04). Ainda que percentualmente possam parecer pouco representativos, os números absolutos merecem destaque.

Ressaltamos também o fato de a maioria dos Orientadores de Estudo, dos Coordenadores Locais e Supervisores possuírem Especialização. A maioria dos Coordenadores Adjuntos e todos os Coordenadores Gerais possuem Doutorado. Observamos também que, a maioria dos Formadores de Português e de Matemática possui Mestrado e Especialização, respectivamente.

Tabela 32: Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Sudeste

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL		FORMADOR (PORT.)		FORMADOR (MAT.)	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Doutorado	27	0,03	13	0,28	2	0,12	36	51,43	16	66,67	10	83,33	28	15,73	22	11,64
Mestrado	292	0,33	158	3,39	36	2,21	25	35,71	6	25,00	2	16,67	83	46,63	70	37,04
Especialização	19120	21,90	2166	46,42	714	43,75	9	12,86	2	8,33	0	0,00	55	30,90	76	40,21
Superior Completo Pedagogia	37390	42,82	1422	30,48	459	28,13	0	0,00	0	0,00	0	0,00	5	2,81	9	4,76
Superior Completo Licenciatura	13528	15,49	618	13,24	245	15,01	0	0,00	0	0,00	0	0,00	5	2,81	12	6,35
Superior Completo (outro)	7603	8,71	256	5,49	113	6,92	0	0,00	0	0,00	0	0,00	2	1,12	0	0,00
Superior Incompleto	5024	5,75	27	0,58	37	2,27	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Médio Completo	4201	4,81	6	0,13	26	1,59	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Médio Incompleto	19	0,02	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Fundamental Completo	105	0,12	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Fundamental Incompleto	8	0,01	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
TOTAL	87.317	100	4.666	100	1632	100	70	100	24	100	12	100	178	100	189	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Na Região Sudeste (Tabela 32), há uma variação de nível de escolaridade de acordo com o perfil dos participantes. Entre os professores, encontramos participantes com Fundamental Incompleto (0,01%) até Doutorado (0,03%) sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Superior Completo/Pedagogia (42,82%). Entre os Orientadores de Estudos, temos participantes com Ensino Médio Completo (0,13%) até Doutorado (0,28%) sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (46,42%).

Entre os Coordenadores Locais a escolaridade mínima registrada foi o Ensino Médio Completo (1,59%) chegando até o Mestrado (0,12%) sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (43,75%). Entre os Supervisores o nível mínimo de escolaridade é Especialização (12,86%) chegando até Doutorado (51,43%) sendo essa a maior concentração de participantes. No perfil de Coordenador Adjunto a menor escolaridade registrada foi Especialização (8,33%) chegando até o Doutorado (66,67%) sendo essa a maior concentração de participantes. Já no perfil de Coordenador Geral o nível mínimo de escolaridade é Mestrado (16,67%) chegando até Doutorado (83,33%) onde se concentra o maior número de participantes.

Entre os Formadores de Português a menor escolaridade registrada foi o nível Superior Completo/Outro (1,12%) chegando até Doutorado (15,73%) sendo que a maior concentração de participantes deste perfil possui Mestrado (46,63%). Entre os Formadores de Matemática a menor escolaridade registrada foi o nível Superior Completo/Licenciatura (6,35%) chegando até Doutorado (11,64%) sendo que a maior concentração de participantes deste perfil possui Especialização (40,21%).

Na Região Sudeste há uma maioria de Professores Alfabetizadores com nível Superior, principalmente em Pedagogia, e um importante número de professores com Especialização. Entretanto, vale destacar também, incidência de casos de professores apenas com Ensino Médio completo (4201 / 4,81%), Ensino Médio Incompleto (19 / 0,02%), Fundamental Completo (105 / 0,12%) e Fundamental Incompleto (8 / 0,01%). Ainda que percentualmente possam parecer pouco representativos, entendemos que os números absolutos merecem destaque.

Ressaltamos também o fato de que a maioria dos Orientadores de Estudo e dos Coordenadores Locais possuem Especialização. A maioria dos Supervisores possui Doutorado. A maioria dos Coordenadores Adjuntos e dos Coordenadores Gerais possui Doutorado. Observamos também que a maioria dos Formadores de Português possui

Mestrado e Especialização, respectivamente, e dos Formadores de Matemática possui Especialização e Mestrado, respectivamente.

Tabela 33: Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 - Região Sul

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL		FORMADOR (PORT.)		FORMADOR (MAT.)	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Doutorado	21	0,05	6	0,25	2	0,17	5	19,23	10	83,33	6	100,0	12	13,48	11	11,70
Mestrado	224	0,57	88	3,73	35	3,01	14	53,85	1	8,33	0	0,0	42	47,19	47	50,00
Especialização	17958	45,32	1716	72,71	777	66,81	7	26,92	1	8,33	0	0,0	34	38,20	34	36,17
Superior Completo Pedagogia	12409	31,32	378	16,02	178	15,31	0	0,00	0	0,00	0	0,0	1	1,12	0	0,00
Superior Completo Licenciatura	3520	8,88	118	5,00	95	8,17	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	2	2,13
Superior Completo (outro)	1359	3,43	45	1,91	29	2,49	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Superior Incompleto	2641	6,67	9	0,38	30	2,58	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Medio Completo	1441	3,64	0	0,00	16	1,38	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Médio Incompleto	11	0,03	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Fundamental Completo	33	0,08	0	0,00	1	0,09	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
Fundamental Incompleto	4	0,01	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0	0	0,00	0	0,00
TOTAL	39.621	100	2.360	100	1163	100	26	100	12	100	6	100	89	100	94	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Na Região Sul (Tabela 33), há uma variação de nível de escolaridade de acordo com o perfil dos participantes. Entre os professores, encontramos participantes com Fundamental Incompleto (0,01%) até Doutorado (0,05%) sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (45,32%). Entre os Orientadores de Estudos, temos participantes com Superior Incompleto (0,38%) até Doutorado (0,25%) sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (72,71%).

Entre os Coordenadores Locais a escolaridade mínima registrada foi o Fundamental Completo (0,09%) chegando até Doutorado (0,17%) sendo que a maior concentração de participantes do perfil possui Especialização (66,81%). Entre os Supervisores o nível mínimo de escolaridade é Especialização (26,92%) chegando até Doutorado (19,23%) sendo a maior concentração de participantes com Mestrado (53,85%).

No perfil de Coordenador Adjunto a menor escolaridade registrada foi Especialização (8,33%) chegando até o Doutorado (83,33%) sendo essa a maior concentração de participantes. Já o perfil de Coordenador Geral possui 100% de participantes com Doutorado.

Entre os Formadores de Português a menor escolaridade registrada foi o nível Superior Completo/Pedagogia (1,12%) chegando até Doutorado (13,48%) sendo que a maior concentração de participantes deste perfil possui Mestrado (47,19%). Entre os Formadores de Matemática a menor escolaridade registrada foi o nível Superior Completo/Licenciatura (2,13%) chegando até Doutorado (11,70%) sendo que a maior concentração de participantes deste perfil possui Mestrado (50%).

Destacamos, por fim, que, no caso da Região Sul, há uma maioria de Professores Alfabetizadores com Especialização. Entretanto, vale enfatizar também, a incidência de casos de professoras apenas com Ensino Médio Completo (1441 / 3,64%), Ensino Médio Incompleto (11 / 0,03%), Fundamental Completo (33 / 0,08%) e Fundamental Incompleto (4 / 0,01). Ainda que percentualmente possam parecer pouco representativos, entendemos que os números absolutos merecem destaque.

Ressaltamos também o fato de a maioria dos Orientadores de Estudo, dos Coordenadores Locais e Supervisores possuírem Especialização. A maioria dos Coordenadores Adjuntos e todos os Coordenadores Gerais possuem Doutorado. Observamos também que a maioria dos Formadores de Português possui Mestrado e Especialização, respectivamente, e dos Formadores de Matemática a maioria possui Especialização e Mestrado, respectivamente.

Tabela 34: Dados Relativos à Escolaridade dos Participantes do PNAIC 2014 – Brasil

VÍNCULO	PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR		ORIENTADOR DE ESTUDOS		COORD. LOCAL		FORMADOR (PORTUGUÊS)		FORMADOR (MAT.)		SUPERVISOR		COORD. ADJUNTO		COORD. GERAL	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Doutorado	78	0,02	30	0,20	7	0,13	77	14,53	49	8,07	63	30,88	49	69,01	35	89,7
Mestrado	951	0,22	415	2,72	118	2,15	226	42,64	234	38,55	76	37,25	18	25,35	4	10,3
Especialização	74589	16,88	8491	55,64	2981	54,21	202	38,11	279	45,96	59	28,92	3	4,23	0	0,0
Superior Completo Pedagogia	101684	23,01	3664	24,01	1197	21,77	10	1,89	16	2,64	3	1,47	1	1,41	0	0,0
Superior Completo Licenciatura	41332	9,35	1867	12,23	740	13,46	10	1,89	27	4,45	1	0,49	0	0,00	0	0,0
Superior Completo (outro)	161349	36,51	586	3,84	249	4,53	5	0,94	2	0,33	2	0,98	0	0,00	0	0,0
Superior Incompleto	34966	7,91	186	1,22	155	2,82	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0
Médio Completo	26348	5,96	20	0,13	51	0,93	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0
Médio Incompleto	435	0,10	1	0,01	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0
Fundamental Completo	63	0,01	1	0,01	1	0,02	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0
Fundamental Incompleto	102	0,02	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,0
TOTAL	441.897	100	15.261	100	5499	100	530	100	607	100	204	100	71	100	39	100

Fonte: SISPACTO (2014).

Quanto à formação inicial dos Professores Alfabetizadores participantes do PNAIC em 2014 (Tabela 34), de uma maneira geral, se concentra prioritariamente em Pedagogia. As Regiões Norte (13.671 / 32,45%), Nordeste (29.925 / 28,20%) e Sudeste (19.120 / 42,82%) concentram o maior número de Professores Alfabetizadores com nível Superior Completo, prioritariamente em Pedagogia, enquanto no Centro Oeste (9.712 / 43,95%) e no Sul (17.958 / 45,32%) há uma maior incidência de professores com Especialização. Observamos, também, em todas as Regiões, a incidência de profissionais apenas com Ensino Médio Completo (26.348) e Incompleto (435) e Ensino Fundamental Completo (63) e Incompleto (102). Nas Regiões Norte e Nordeste essas incidências são maiores do que nas outras Regiões do país.

Nas cinco regiões os Orientadores de Estudo e os Coordenadores Locais têm a sua maior concentração de participantes com Especialização. Embora haja casos de Orientadores de Estudo e Coordenadores Locais com Fundamental Completo até Doutorado. Quanto aos Formadores de Português, observamos que no Nordeste, no Centro Oeste, no Sudeste e no Sul têm a maior concentração de seus Formadores com Mestrado. Já o Norte tem a maior concentração de seus Formadores com Especialização. Observamos que no Nordeste, no Norte e no Sudeste tem a maior concentração de seus Formadores de Matemática com Especialização. O Centro Oeste e o Sul têm a maior concentração de seus Formadores de Matemática com Mestrado.

Quanto aos Supervisores, observamos que no Nordeste e no Centro Oeste têm a maior concentração de participantes com Especialização, o Norte e o Sul têm a maior concentração de participantes com Mestrado e o Sudeste com Doutorado. Quanto aos Coordenadores Adjuntos, no Nordeste, no Centro Oeste, no Sudeste e no Sul têm sua maior concentração com Doutorado. Já a Região Norte tem sua maior concentração com Mestrado. Quanto aos Coordenadores Gerais observamos que no Nordeste, no Centro Oeste e no Sul 100% têm Doutorado. Já nas Regiões Norte e Sudeste a maioria tem Doutorado.

6.2 Gestão e Mobilização Social

A definição de estratégias para garantia de uma gestão eficaz de todo o processo foi o foco de discussão para a implementação de um pacto nacional para alfabetizar crianças até os oito anos de idade ou até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. Neste momento, as estratégias utilizadas pelo Ministério da Educação propuseram o acompanhamento de todas as etapas desta implementação desde a adesão de Estados e Municípios, até o acompanhamento da formação dos Professores Alfabetizadores e seus resultados efetivos na garantia do direito de aprender de cada uma das crianças dos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Para esta tarefa foram dispensados esforços que envolveram todos os entes federados, pois a articulação entre estes atores é essencial para o sucesso de qualquer iniciativa, não sendo uma tarefa simples já que envolve um regime de colaboração para a gestão de programas e para a garantia de Educação Básica de qualidade.

Neste contexto, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 no seu Art. 62 que trata da formação de docentes para atuarem na Educação Básica, afirma no § 1º (incluído pela Lei nº 12.056, de 2009) que “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”. (BRASIL, 2009, p. 1).

Assim foi necessário o estabelecimento de um sistema de gestão que contribuísse para a efetivação deste regime de colaboração. Isso só foi possível com a construção de instrumentos que garantissem a transparência, por meio de monitoramento das ações e clareza na responsabilidade de cada um dos participantes.

Coerente com essa lógica, foi publicada a Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e suas ações, definindo também as diretrizes gerais do programa e o “Eixo Gestão, Controle e Mobilização Social”. Tal eixo propôs um arranjo institucional para gestão das ações do Pacto composto pelo: Comitê Gestor Nacional, Coordenação Institucional, Coordenação Estadual e Coordenação Municipal.

O Comitê Gestor Nacional foi responsável pela coordenação e avaliação em âmbito nacional, presidido pela Secretaria Executiva do Ministério da Educação, com participação dos titulares e suplentes da Secretaria de Educação Básica - SEB, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino - SASE, do FNDE, do INEP, do Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação - CONSED e da União dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME.

A Coordenação Institucional era responsável pela mobilização e a proposição de soluções para temas estratégicos, no âmbito do Estado e foi composta, em cada Estado, por representante do MEC, da Secretaria de Estado da Educação, da UNDIME no Estado, da União dos Conselhos Municipais de Educação - UNCME no Estado, do Conselho Estadual de Educação, da(s) Instituições de Ensino Superior - IES formadora(s) em atuação no Estado.

A Coordenação Estadual e a Coordenação Municipal ficaram a cargo de cada Secretaria de Estado da Educação e Secretaria Municipal de Educação, sendo responsáveis pela gestão, supervisão, monitoramento no âmbito da Rede Estadual e Municipal, respectivamente, e pelo apoio à implementação das ações do Pacto nos Municípios; bem como a interlocução entre as partes.

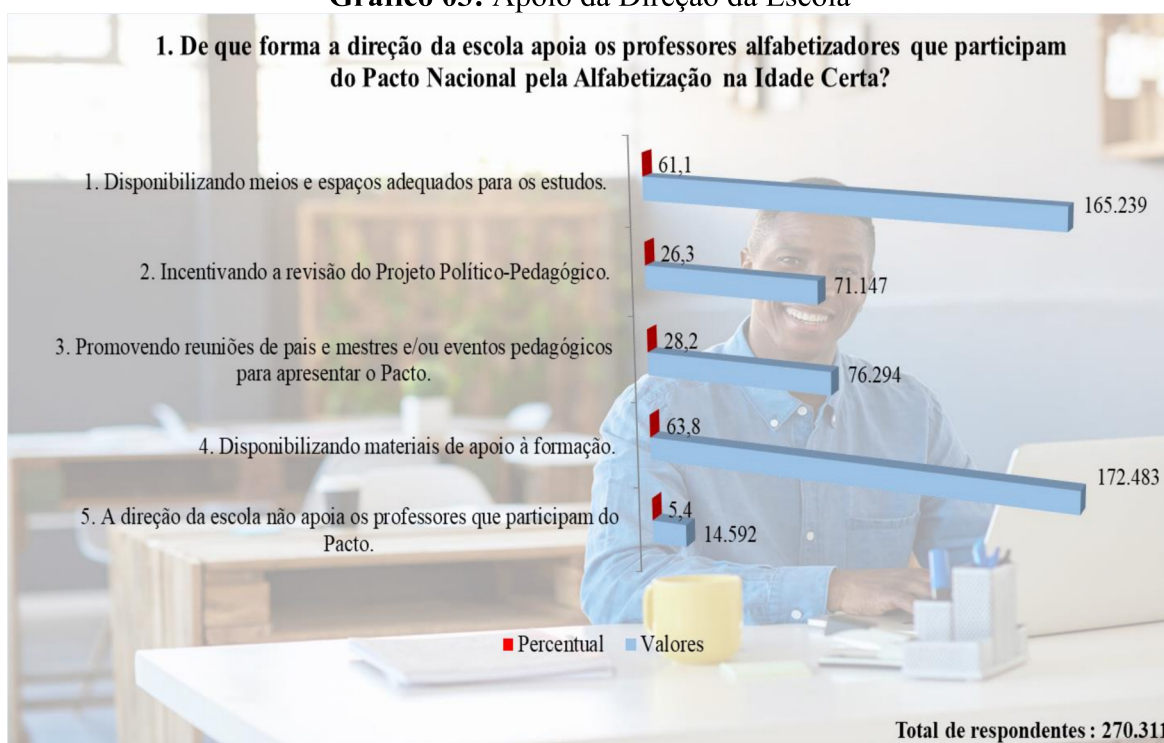
Assim, para amparar a atuação de todos os perfis foi publicada a Resolução Nº 4 de 27 de fevereiro de 2013, que estabeleceu orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A normativa em questão definiu as atribuições dos agentes da Formação Continuada e de Professores Alfabetizadores; Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação - SEB/MEC; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE; instituições de ensino superior - IES; secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como os critérios de seleção de todos os perfis no âmbito do PNAIC.

Às Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios coube designar o Coordenador das ações do Pacto no Estado, Distrito Federal ou Município, responsável pelo gerenciamento da sua respectiva rede.

Ao Coordenador Local (Estadual e/ou Municipal) foi atribuída a função de articulador e executor das ações do programa no âmbito de sua rede na qualidade de gestor das ações. Suas atribuições vão desde o cadastrar os Orientadores de Estudo e os Professores Alfabetizadores no SISPACTO e no SGB; implementação e monitoramento de todas as ações formativas; viabilização das condições de deslocamento e hospedagem para participação nos encontros presenciais dos Orientadores de Estudo e dos Professores Alfabetizadores até a articulação com todos os atores educacionais dentro do Município.

Assim, ao final de cada ciclo formativo os professores realizaram uma avaliação referente ao apoio recebido da sua rede de ensino para implementação do PNAIC. A atividade “Mobilização Social” realizada em 2014 consideraram questões referentes à atuação dos diretores da escola, o envolvimento da família, conselho escolar e comunidade escolar e ainda sobre as contribuições do PNAIC para aquisição de conhecimentos acerca dos direitos de aprendizagem.

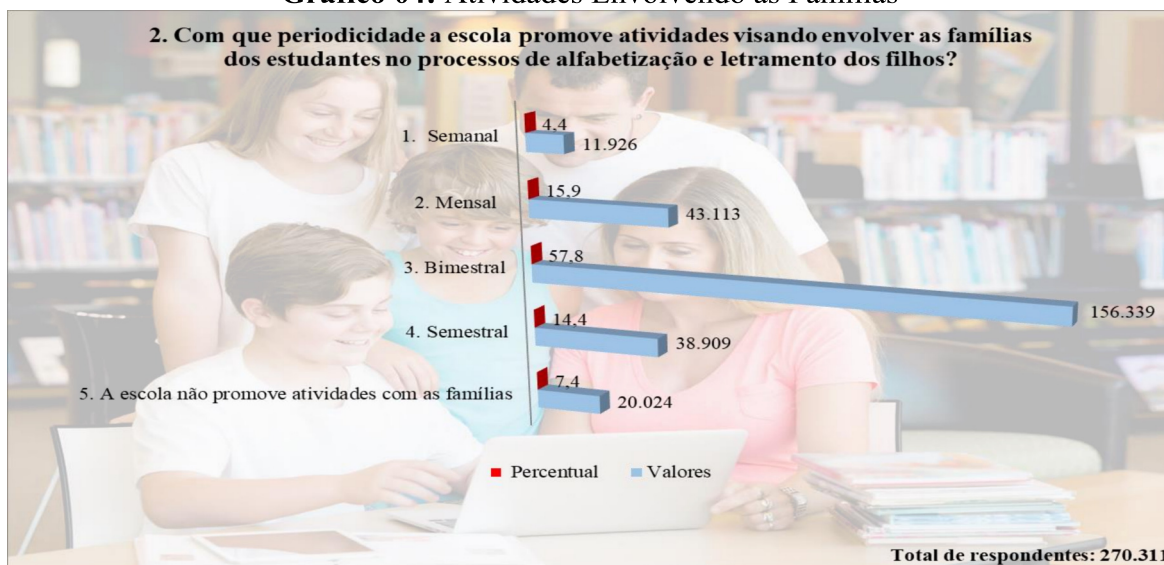
A referida atividade foi realizada por 270.311 participantes que corresponde a 87% dos Professores Alfabetizadores que realizaram a formação continuada neste ano.

Gráfico 03: Apoio da Direção da Escola

Fonte: SISPACTO (2014).

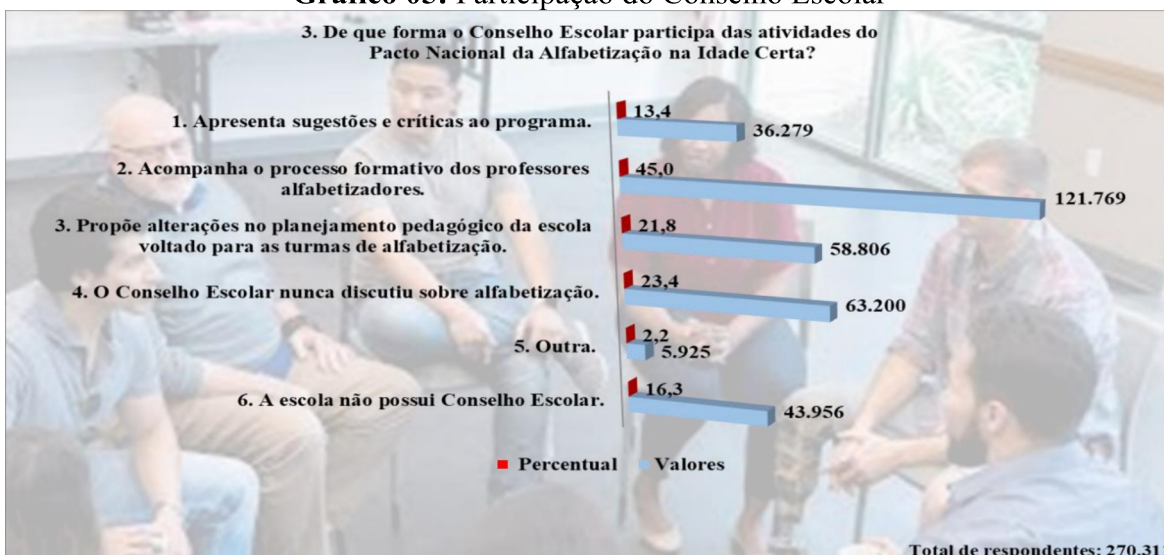
Segundo os Professores Alfabetizadores, em linhas gerais, eles contaram com a mobilização social interna dos atores dos Municípios e da escola, apenas 5,4% dos Professores Alfabetizadores respondentes afirmaram que a direção da escola não apoia os professores que participam do Pacto. Para estes professores o maior apoio da direção da escola em relação à formação foi quanto à disponibilização de meios e espaços adequados para os estudos (61,13%) e a disponibilização de materiais de apoio à formação (63,81%).

No item referente ao apoio aos professores que participam do PNAIC por meio de reuniões de pais e mestres e/ou eventos pedagógicos, apenas 28,2% marcaram que essa estratégia foi utilizada pela direção das escolas. Quanto ao incentivo à revisão do Projeto Político-Pedagógico, 26,3% dos professores sinalizaram como sendo uma estratégia utilizada pela direção para apoiar os professores na participação do PNAIC.

Gráfico 04: Atividades Envolvendo as Famílias

Fonte: SISPACTO (2014).

O Gráfico 04 apresenta a questão referente à periodicidade com que a escola promove atividades visando envolver as famílias dos estudantes nos processos de alfabetização e letramento. Entre os 270.311 professores respondentes, 7,4% afirmam que a escola não promove atividade para envolver a família neste processo. Do total de professores, 57,8% sinalizaram que as reuniões são realizadas bimestralmente, 15,9% disseram ser mensalmente e 14,4% afirmaram que são realizadas semestralmente.

Gráfico 05: Participação do Conselho Escolar

Fonte: SISPACTO (2014).

Na visão de Luiz (2010), o Conselho Escolar é um espaço de “diálogo, reflexão e ação que reúne professores, gestores, funcionários, familiares e alunos para socialização e

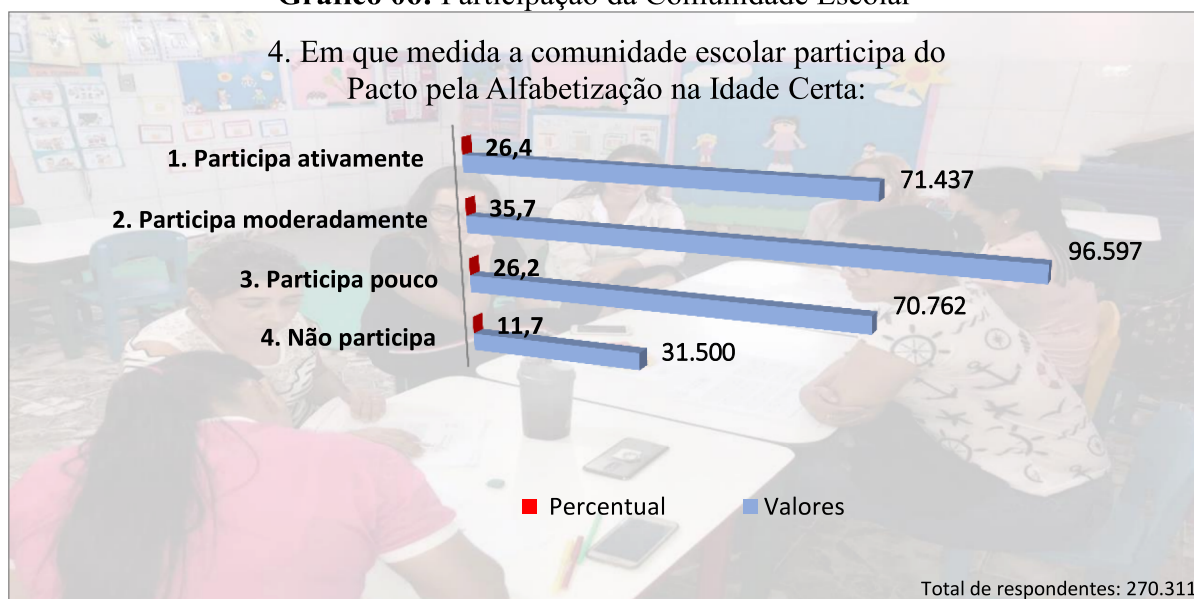
discursão de questões do cotidiano da escola, dando a estes a oportunidade de vivenciar ações concretas de intervenção e práticas democráticas” (LUIZ, 2010, p. 119). Pensando nessa perspectiva, fez-se a seguinte pergunta aos respondentes: “De que forma o Conselho Escolar participa das atividades do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa?”. A maioria dos professores, Gráfico 05, assinala o papel articulador do Conselho Escolar.

No que tange a forma de participação do Conselho Escolar, 13,4% disseram que ele apresenta sugestões e críticas ao programa, 21,8% afirmaram que o conselho propõe alterações no planejamento pedagógico da escola voltado para as turmas de alfabetização e 45% responderam que o conselho acompanha o processo formativo dos Professores Alfabetizadores.

De acordo com Luiz (2010), é preciso compreender o papel do Conselho Escolar “como elemento de articulação e mediação entre as ansiedades e expectativas individuais dos diferentes agentes da escola e os objetivos da política educacional propagada pelo sistema de ensino” (LUIZ, 2010, p. 23). Na contramão da importância de sua constituição, 16,3% dos Professores Alfabetizadores relataram que a escola não possui Conselho Escolar e ainda 23,4% apesar de ter Conselho Escolar este nunca discutiu sobre alfabetização.

Diante do exposto, não restam dúvidas, realmente o Conselho Escolar “pode auxiliar a escola na efetivação de seu compromisso de propiciar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, que são indispensáveis para a formação de cidadãos conscientes, críticos, participativos e preparados para viverem plenamente na sociedade” (BRASIL, 2004, p.37).

Gráfico 06: Participação da Comunidade Escolar



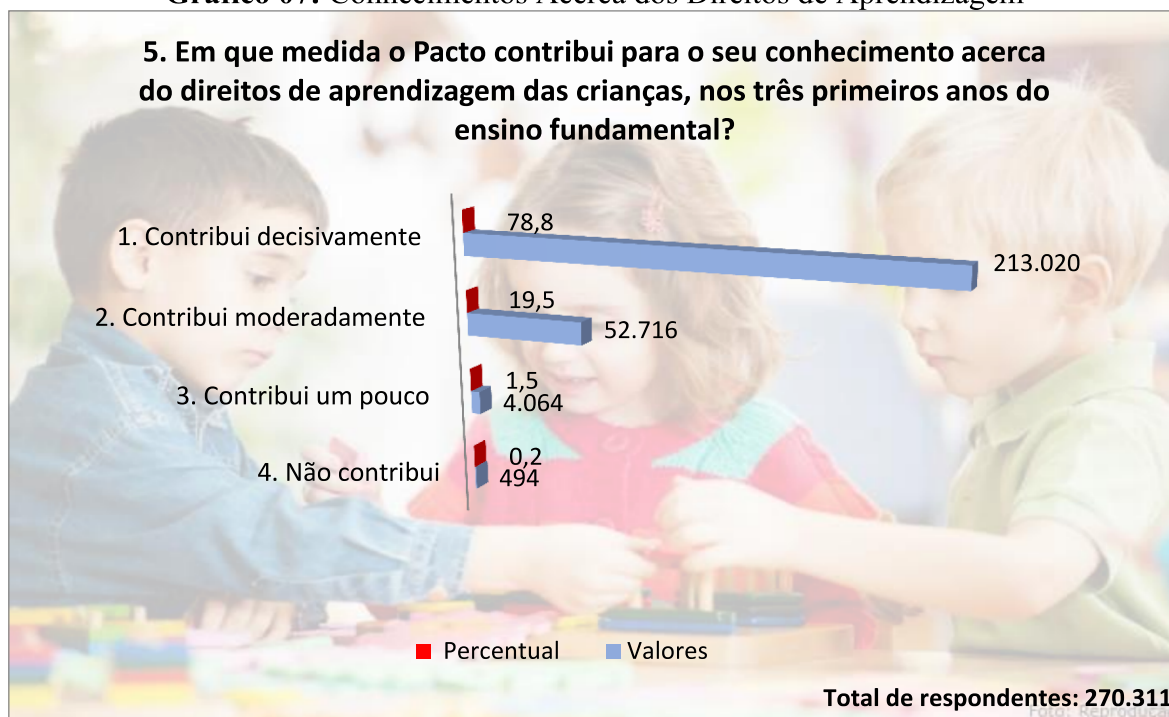
Fonte: SISPACTO (2014).

Outro ponto importante e necessário é o fato de que a “aproximação dos pais, a recepção dos mesmos na escola e a organização mais formal do Conselho Escolar precisam contar também com a participação efetiva de professores, alunos e funcionários” (LUIZ, 2010, p. 95). Pois para que o Conselho Escolar possa existir em todos os setores e processos escolares é preciso, como defende Luiz (2010):

[...] estimular a comunidade escolar à participação democrática dentro da escola, realizando campanha informativa, provocando reflexões sobre seu papel na construção de uma escola de qualidade, aonde aconteça o desenvolvimento do potencial do aluno de forma que o mesmo possa exercer cidadania consciente e transformadora. (LUIZ, 2010, p. 98).

Nessa conjuntura, perguntou-se aos Professores Alfabetizadores: “Em que medida a comunidade escolar participa do Pacto pela Alfabetização na Idade Certa?”, segundo eles (Gráfico 06), apenas 11,7% da comunidade escolar não participam do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A sua grande maioria descreve que a comunidade escolar participa da seguinte forma das ações do programa: ativamente (26,4%), moderadamente (35,7%) e pouco (26,2%).

Gráfico 07: Conhecimentos Acerca dos Direitos de Aprendizagem



Fonte: SISPACTO (2014)

A última questão refere-se a: “Em que medida o Pacto contribui para o seu conhecimento acerca dos direitos de aprendizagem das crianças, nos três primeiros anos do ensino fundamental?”, para tal pergunta obteve-se as seguintes respostas (Gráfico 07): 78,8% dos Professores Alfabetizadores declaram que o Pacto contribui decisivamente para o seu conhecimento acerca dos direitos de aprendizagem das crianças, nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Na sequência 19,5% declararam que contribuíram moderadamente, 1,5% contribuiu pouco e apenas 0,2% declaram que não contribuíram.

Em 2012, o MEC encaminhou para o Conselho Nacional de Educação o documento “Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento para o Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental”²⁶. Com o presente documento o Ministério da Educação - MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica - SEB, da Diretoria de Currículos e Educação Integral - DICEI e da Coordenação Geral do Ensino Fundamental - COEF “objetiva subsidiar, em âmbito nacional, os sistemas e redes de ensino na elaboração de seus currículos, no que tange aos Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para o Ensino Fundamental” (BRASIL, 2012, p.11).

Os princípios e pressupostos fundamentais foram aprofundados nos Cadernos de Formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, “havendo, portanto, intensa articulação entre os pressupostos explicitados no presente documento e os textos inseridos no material do Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa” (BRASIL, 2012, p.17). Tais materiais foram disponibilizados pelo MEC para orientar a prática docente a partir de 2013.

6.3 Reflexões Sobre a Formação

Avaliar o processo formativo por diferentes perfis possibilita uma reflexão sobre a prática pedagógica de cada participante no âmbito do PNAIC, para que o planejamento das ações futuras possam trazer os resultados esperados. Com base nesses preceitos, nos anos de 2013 e 2015 o SISPACTO disponibilizou aos Coordenadores Gerais das universidades um questionário de avaliação final da execução do PNAIC e no ano de 2014 este

²⁶ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12827-texto-referencia-consulta-publica-2013-cne-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192.

questionário foi encaminhado para os perfis de Coordenador Geral, Coordenador Adjunto e Supervisor.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa propõe:

[...] a realização de um programa coerente com a perspectiva de formação docente crítica, reflexiva e problematizadora. Tais princípios envolvem um profundo respeito aos profissionais da educação e uma busca incessante pelo saber, que conduza a uma escola cada vez mais inclusiva, articulada com as comunidades onde se inserem. Compartilhar é nossa principal meta. O trabalho conjunto, participativo, integrador, é o que se espera nesta jornada. (BRASIL, 2012, p. 37).

Nessa perspectiva, a narrativa dos participantes do PNAIC é fundamental para que possamos, a partir da análise do conteúdo, conhecer a perspectiva formativa desenvolvida pelas universidades formadoras e suas contribuições para a prática pedagógica do professor alfabetizador.

6.3.1 Relatório Final de Avaliação 2013

Para a avaliação das ações formativas em 2013 os 39 Coordenadores Gerais das universidades responderam um questionário disponibilizado no SISPACTO 2013 com questões referentes ao colegiado, articulação institucional, avaliação, planejamento pedagógico, organização pedagógica, acompanhamento, conteúdo, metodologia, equipe pedagógica, articulação com o MEC e lições apreendidas.

Considerando o “Colegiado do Curso” os coordenadores definem a equipe da universidade como responsável por todas as decisões estabelecidas durante o processo. O colegiado do curso, formado em sua maioria pelos Coordenadores Gerais, Coordenadores Adjuntos e Supervisores realizou reuniões periódicas para o planejamento, monitoramento e avaliação de todas as formações bem como decisões quanto aos princípios e fundamentos teóricos metodológicos, produção de materiais e instrumentos de acompanhamento.

A “Articulação Institucional” envolveu a criação do Comitê Gestor das ações do PNAIC, em cada Estado, e teve em sua composição representantes das IES, SEDUC, UNDIME, UNCME, entre outros. As Instituições de Ensino Superior realizaram reuniões com todos os envolvidos, inclusive com o representante dos Municípios para apresentar toda a organização do programa e o desenvolvimento das ações pedagógicas. Interessante

destacar que entre as 39 universidades formadoras que responderam a atividade 25 mencionaram a criação do Comitê Gestor no âmbito do Estado, 26 descreveram as reuniões para deliberação sobre todas as etapas do programa e 18 enfatizaram a parceria e a boa relação com as Secretarias Estaduais e Municipais.

Outro ponto importante foi a indicação do apoio recebido pelos Municípios, a SEDUC e o apoio interno dentro das universidades mencionando: a Reitoria e Vice Reitoria, Programa de Pós Graduação, Pró-Reitoria de Planejamento entre outros departamentos. Algumas universidades, num total de cinco, ainda mencionaram apoio de outras universidades públicas e privadas no âmbito do Estado como parceiras na oferta de espaços, equipamentos, formadores, entre outros itens necessários ao processo formativo.

Ainda quanto ao item “Articulação Institucional” foram apresentados problemas pontuais quanto a execução das ações de formação referente a: despesas com alimentação e transporte, apoio logístico, não liberação dos professores pelas escolas para participarem da formação, ausência de material e extensão territorial para atendimento. Estes aspectos foram mencionados por aproximadamente seis universidades participantes. Os problemas foram relatados ao MEC que buscou intervir nas relações estabelecidas entre a universidade, a SEDUC e a Undime na busca de solução.

Relevante enfatizar que nos Estados da Bahia, Ceará e Minas Gerais foi preciso a articulação do programa com as propostas estaduais de alfabetização já desenvolvidas nestes Estados.

A terceira questão da referida atividade solicitou que os Coordenadores Gerais das universidades tecessem comentários sobre a “Avaliação dos Coordenadores Locais”. Segundo a Resolução nº 4 de 27 de fevereiro de 2013²⁷ que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e define as atribuições de cada agente do programa, o coordenador das ações do Pacto no Estado, Distrito Federal ou Município foi responsável pelo gerenciamento da sua respectiva rede assegurando todas as condições necessárias à realização da formação continuada dos Orientadores de Estudos e dos Professores Alfabetizadores.

Segundo as instituições formadoras a avaliação da atuação dos Coordenadores Locais foi positiva, apenas sete universidades apresentaram dificuldades quanto ao apoio

²⁷<https://www.fn-de.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4306-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-4,-de-27-de-fevereiro-de-2013>

do Coordenador Local para a realização da formação, pagamento de diárias e transporte e dificuldade para apresentar relatórios do acompanhamento das ações formativas realizadas no Município.

Em relação ao item “Planejamento Pedagógico” das ações formativas, segundo as universidades o projeto institucional foi elaborado e aprovado em todas as instâncias nas IES. Todas as universidades seguiram as diretrizes pedagógicas do programa.

O compromisso do Governo Federal e das Secretarias de Educação era o de:

[...] promover espaços, situações e materiais adequados aos momentos de trabalho e reflexão, compreendendo que a formação continuada não é um treinamento no qual se ensinam técnicas gerais a serem reproduzidas. Se concebermos os professores como sujeitos inventivos e produtivos, sabemos que eles não serão repetidores em suas salas de aula daquilo que lhes foi aplicado na formação para orientar a sua nova prática. Sabemos sim que, a partir de diferentes estratégias formativas, eles serão estimulados a pensar sobre novas possibilidades de trabalho que poderão incrementar e melhorar o seu fazer pedagógico cotidiano (BRASIL, 2012, p. 27).

Assim, todo o planejamento pedagógico da formação partiu da reflexão coletiva, estudos e trocas de experiências entre os coordenadores, supervisores e formadores para definição das estratégias, metodologia e materiais a serem utilizados nas formações. Também foram realizadas reuniões de estudos para a análise e discussão dos cadernos de formação do programa e ainda dos materiais distribuídos para as escolas: jogos pedagógicos, materiais do PNLD e PNBE. As reuniões posteriores a cada encontro formativo tiveram o objetivo de avaliar e planejar a continuidade do processo, aprofundando as discussões, construindo instrumentos de acompanhamento e monitoramento e o planejamento de novas prática pedagógicas.

Na sequência foi descrita a “Organização Pedagógica do curso” onde as universidades apresentaram as estratégias de planejamento, organização das reuniões e preparação de materiais. Também foi reforçado que as diretrizes propostas pelo MEC foram seguidas durante todo o processo formativo. Algumas das estratégias recorrentes, entre as universidades, foram a utilização da plataforma *Moodle* para a realização de tarefas, comunicação via *e-mail* e grupos de *Whatsapp* e instrumentos de acompanhamento como o portfólio e relatórios descritivos e analíticos. Também foram realizadas reuniões e formações para repor as ausências bem como atividades complementares.

Quanto a organização pedagógica, a universidade do Estado da Bahia descreve:

[...] em cada tema estudado discutia-se formas de vinculá-lo à prática pedagógica, de modo a garantir uma fundamentação teórica e metodológica que ajudasse o professor a visualizar que os temas tinham vinculação direta com o fazer cotidiano em cada ambiente escolar. Buscava-se, então, definir junto aos orientadores e professores quais atividades realizar a partir do estudo dos cadernos; metodologias de realização dessas atividades; formas de avaliar e registrar os resultados alcançados (UNEB, 2013).

A reflexão proposta pela UNEB descreve a preocupação comum entre as universidades formadoras.

Segundo a Universidade Federal do Piauí: “[...] o formato do curso observou o proposto no caderno de formação no que se refere à estrutura metodológica, à carga horária e aos pressupostos e princípios formativos, considerando os professores como profissionais que produzem um saber experiencial, a partir da reflexão crítica sobre a prática” (UFP, 2013).

Tendo como base esse depoimento e também os das outras universidades, percebemos que houve o atendimento do esperado pelo PNAIC, pois 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, 2012, p. 28).

Outro ponto enfatizado pelas universidades quanto a Organização Pedagógica foi a realização sistemática de reuniões entre os coordenadores e supervisores, supervisores e formadores, formadores e orientadores de estudos e deste último com os Professores Alfabetizadores. Cada universidade relatou sua sistemática e periodicidade de reuniões, em algumas semanais, outras quinzenais ou ainda mensais. Também foram realizadas reuniões anteriores a cada atividade formativa para estudos e planejamento e posterior a formação para avaliação. As reuniões foram fundamentais para o planejamento e a avaliação das ações de formação continuada e ainda para fortalecer o diálogo entre a universidade e a escola de Educação Básica definindo o trabalho pedagógico como objeto de reflexão.

As ausências dos Orientadores de Estudos nas formações também foram relatadas no item “Organização Pedagógica”, para estes casos as universidades definiram estratégias para a reposição de atividades presenciais e a distância. Alguns recursos disponibilizados foram os acessos virtuais, estudos e elaboração de síntese e acompanhamento individualizado pelo formador.

As lacunas identificadas em temas específicos como a Educação Especial e a Educação do Campo foram sanadas pelas universidades a partir da incorporação de

profissionais destas áreas nas equipes como formadores e especialistas convidados para palestras, estudos e outras atividades de formação.

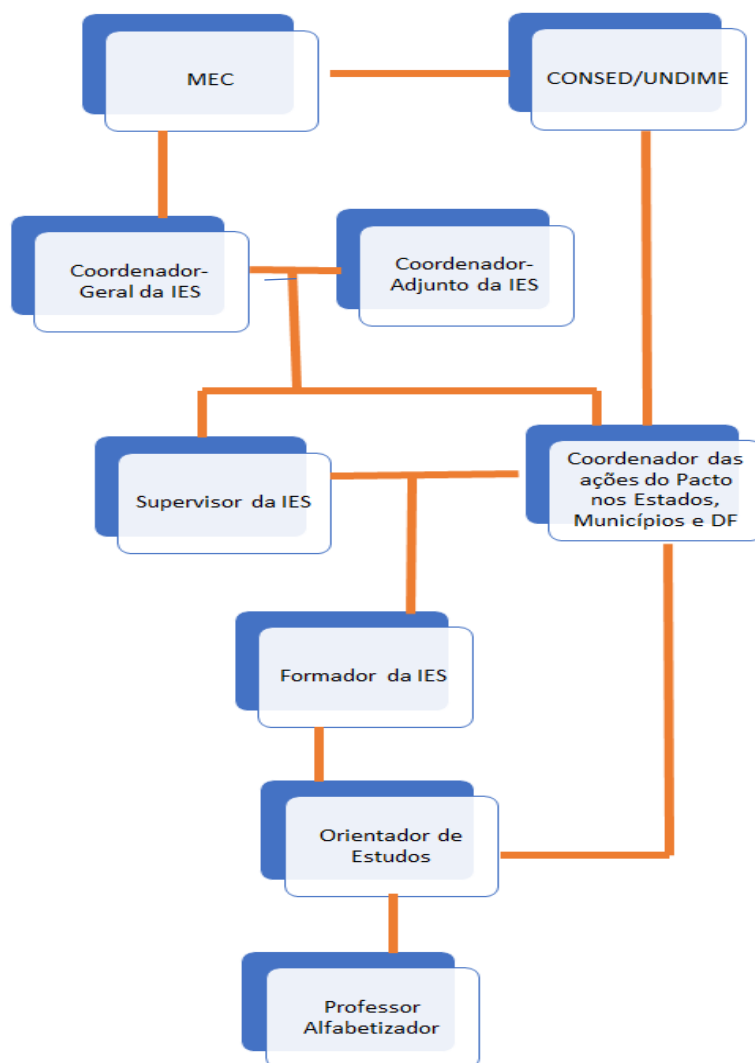
Para o item “Acompanhamento dos Cursistas” as universidades apresentaram as estratégias de formação, acompanhamento e monitoramento das ações de formação e da prática pedagógica do Professor Alfabetizador em sala de aula. Em síntese foram realizadas estratégias de acompanhamento como devolutivas orais, por escrito, por *e-mail*, relatórios estruturados, portfólios, relatos de experiências, participação em reuniões e formações, utilização da plataforma *Moodle*, visitas aos Municípios e escolas e ainda participação das universidades nas formações realizadas pelos Municípios.

Nas visitas às escolas foi possível identificar a utilização do material disponibilizado pelo programa como o Cantinho da Leitura. Na oportunidade também foi identificado a utilização de estratégias metodológicas propostas durante as atividades de formação dos professores. Sobre o mesmo ponto de vista os objetivos destas estratégias foram aprofundar os conteúdos incentivando a reflexão e a apropriação de conhecimentos específicos acerca da alfabetização contribuindo para que se desenvolva nas escolas uma cultura de formação continuada.

A resposta apresentada pela UNEB reflete a dificuldade encontrada por algumas (poucas) universidades para o desenvolvimento e acompanhamento do programa no âmbito do Município:

[...] grupo dos cursistas foi o que apresentou mais dificuldade no acompanhamento assim, todo o trabalho foi acompanhado à distância, a partir dos dados apresentados pelos orientadores de estudos, que eram orientados a coletá-los e, quando possível, acompanhar o professor em atividade na sala de aula. Todavia, poucos orientadores conseguiam ir até o professor, pois eles não estavam à disposição do programa. Como a formação aconteceu em rede, as informações chegaram obedecendo ao mesmo critério. Os cursistas passavam aos orientadores e estes às apresentavam nos encontros de formação. Os formadores então, coletavam os dados e os apresentavam nos encontros de avaliação, estudo e planejamento para supervisores e coordenação. Dessa forma, conseguimos coletar dados e acompanhar um pouco do que aconteceu no processo de formação. Os coordenadores locais também traziam aos supervisores os dados coletados por eles que ajudavam a refletir sobre o processo de formação nos municípios (UNEB, 2013).

O relato da UNESP mostra o disposto nas diretrizes do programa: “[...] o acompanhamento dos cursistas foi feito diretamente pelos Orientadores de Estudo e Coordenadores locais” (UNESP, 2013, p. 22). Sob este ponto de vista as diretrizes do programa definiram uma cadeia de formação, conforme Figura 12:

Figura 12: Organograma PNAIC

Fonte: a Autora (2021).

Considerando a estrutura do programa foi possível identificar a disponibilização de agentes profissionais para o desempenho de todas as funções propostas pelo programa. Assim, as relações estabelecidas na Figura 11 definem os perfis profissionais dispostos na Resolução nº 4 de 27 de fevereiro de 2013 que estabelece orientações e diretrizes e ainda atribuições de cada perfil para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Quanto ao acompanhamento dos cursistas algumas universidades também relataram dificuldades devido às longas distâncias entre os Municípios e ainda a indisponibilidade de tempo de alguns Orientadores de Estudos devido a outras atribuições profissionais em suas

secretarias. Nestes casos o acompanhamento foi realizado na formação presencial e por meio de estratégias virtuais como o *Moodle*, *e-mail*, *blogs*, entre outras.

Sobre o “Conteúdo do Curso” o registro da Unimontes descreve o sentimento comum entre as universidades:

[...] os cadernos apresentam conteúdos relevantes ao processo de formação de professores, possibilitando a apropriação de conhecimentos e sua reelaboração na atuação docente, visando à alfabetização e letramento das crianças. A abordagem dos conteúdos é didaticamente interessante e adequada, posto que alicerçada em autores de referência e articulada com resultados de pesquisa, relatos de experiência e atividades possíveis de serem aplicadas em sala de aula (UNIMONTES, 2013).

Também foram descritos como adequados os conteúdos por apresentarem uma linguagem clara e acessível com exemplos de práticas pedagógicas que podem ser empregadas na sala de aula; como o conteúdo teórico estar articulado à prática pedagógica e à realidade escolar e ainda por trazer referências e estimular o uso de materiais pedagógicos e literários que estão disponíveis nas escolas.

Apesar de considerar os conteúdos relevantes as universidades demonstraram a necessidade de aprofundamento, adaptações e maior clareza em relação a alguns conteúdos como: a dimensão discursiva da alfabetização, currículo, realismo nominal e consciência fonológica, gêneros textuais e ludicidade, trabalho interdisciplinar, Educação Especial e do Campo e avaliação processual. Também foi solicitada maior exploração da produção de textos na fase inicial de alfabetização e a organização do trabalho por meio de sequências didáticas e projetos.

A UFC sintetizou o item referente ao conteúdo do curso:

[...] o conteúdo do curso foi muito bem selecionado e está de acordo com as concepções teóricas contemporâneas sobre alfabetização. São, no entanto, esses conteúdos que em nossa opinião devem ser reforçados, uma vez que no curso de formação inicial em Pedagogia pouco se discute sobre esses assuntos. Para alfabetizar adequadamente uma criança, deve haver, por parte do professor, o conhecimento e domínio de conteúdos básicos sobre os mecanismos da Língua Portuguesa e seus processos de aquisição. (UFC, 2013).

Segundo a UFOPA:

[...] evidentemente que um material produzido para todo o país terá sempre lacunas que devem ser preenchidas no âmbito local; no caso do Oeste do Pará, houve demandas para o trabalho com Educação Indígena e Quilombola, além de mais material e discussão sobre as classes multisseriadas. Será preciso avançar a discussão (UFOPA, 2013).

A formação continuada de Professores Alfabetizadores, prevista pelo Pacto, deve acontecer “por meio de um curso, que apresenta uma estrutura de funcionamento na qual as universidades, secretarias de educação e escolas devem se articular para a realização do processo formativo dos Professores Alfabetizadores atuantes nas escolas, nas salas de aula” (BRASIL, 2014, p.11).

Essa estrutura é composta, inicialmente, por dois grupos de professores: Formadores e Orientadores de Estudo. A ação destes incide sobre um terceiro grupo, o dos Professores Alfabetizadores, que trabalham diretamente com as crianças que são o objetivo maior do programa, da seguinte forma:

O Professor Formador, profissional selecionado por universidades públicas brasileiras, realiza a formação dos Orientadores de Estudo. O Orientador de Estudos, por sua vez, selecionado pelos Municípios, a partir de critérios estabelecidos pelo MEC, organiza, com base nos mesmos princípios formativos, a formação dos Professores Alfabetizadores, atuantes nos três primeiros anos, em escolas públicas de diversas regiões do País. Esse tripé, formado pelos três grupos de professores, mobilizará diferentes saberes que se materializarão em práticas escolares que devem resultar em conhecimentos efetivos para as crianças (BRASIL, 2014, p.11).

Tendo em vista essa perspectiva, as universidades descreveram a “Metodologia” considerando essa cadeia de formação e o movimento teórico prático pautado na ação-reflexão-ação, permitindo a autonomia em relação às possibilidades do planejamento e das estratégias formativas. Para as formações foram propostas estratégias diversificadas como: socialização de experiências, construção de sequências didáticas, resoluções para situações problema, leituras deleite, memórias, exposições dialogadas, relatos de rotina, oficinas, estudo dirigido, estudo de caso, análises de situações de sala de aula, análises de atividades de alunos, estudos de textos e dos materiais distribuídos para a formação, jogos, PNLD e PNBE, entre outras.

As universidades apontaram duas dificuldades em relação à metodologia. A primeira refere-se ao conteúdo extenso para as horas de formação propostas, o que foi solucionado, apesar das dificuldades com a diversificação de estratégias de estudo. Outra questão identificada foi a dificuldade de acompanhamento dos professores *in loco* pela

equipe da universidade, o que possibilitaria maior efetividades no monitoramento e avaliação das práticas pedagógicas propostas.

Quanto ao item “Critérios de Avaliação” mais de 80% das universidades formadoras consideraram o SISPACTO como adequado na avaliação da frequência, realização das atividades propostas e monitoramento. Cabe lembrar que o sistema de monitoramento do PNAIC - SISPACTO foi desenvolvido para o registro e transparência para o pagamento de bolsas de estudos e pesquisas.

Segundo a UFPR, "os critérios de avaliação propostos pelo MEC foram suficientes para o monitoramento. Do nosso ponto de vista podem se manter dessa maneira, pois acreditamos que a IES deve ter autonomia para solicitar avaliações pedagógicas de acordo com a sua realidade” (UFPR, 2013). Sob o mesmo ponto de vista, as universidades relatam a avaliação pedagógica realizada em todas as ações de formação. De acordo com a UFPE:

[...] em todos esses momentos, foram realizadas atividades de avaliação. Os principais critérios de avaliação utilizados foram: - Estratégias de Formação; - Conteúdo Abordado; - Recursos Utilizados; - Distribuição do Tempo; - Clareza na Exposição dos Temas; - Domínio do Conteúdo Abordado pelo(a) Formador(a); - Condução das atividades propostas; - Relação com o grupo (UFPE, 2013).

Considerando o item “Articulação com o MEC”, na visão da UFPE:

[...] o Pacto Nacional pela Alfabetização é um programa que está sendo bem avaliado em todos os estados brasileiros, o que evidencia que o Ministério da Educação realizou boas estratégias de articulação e promoveu ações com qualidade. Destaca-se, em relação às equipes que vem atuando no MEC a disponibilidade para discutir com diferentes atores, valorizando o potencial das universidades públicas. As decisões vêm sendo debatidas e evidenciam responsabilidade e engajamento social. Há, no entanto, a necessidade de ampliação das equipes de trabalho, dada a complexidade do Programa, que integra atores de diferentes espaços sociais (secretarias de educação municipais, secretarias de educação estaduais, universidades), atendendo a uma grande quantidade de cursistas. Um dos pontos frágeis tem sido a capacidade de comunicação entre o MEC e esses diferentes atores (UFPE, 2013).

As universidades pontuaram, também, a boa relação institucional estabelecida entre as IES e o MEC informando os aspectos que merecem ser revistos para a continuidade do programa. Entre estes aspectos enfatizamos: necessidade de ampliação da equipe da coordenação geral do PNAIC, atraso no pagamento de bolsas, liberação de recursos para as IES Estaduais, problemas na operação do sistema, atraso na chegada do material.

Para o item “Lições Apreendidas” a UNEB apresentou a avaliação de suas equipes que destacamos:

Gostaria apenas de contribuir dizendo que aprendi com o PNAIC a conhecer de perto as necessidades educacionais de cada município. Aprendi que a vontade e a disciplina de cada orientador foram fundamentais para a realização desse Programa e, sobretudo, aprendi a admirar ainda mais o professor alfabetizador, pela criatividade nas atividades desenvolvidas e pelo amor que dedicam a seus alunos. Sem esse valioso sentimento, o PNAIC não teria valido a pena (Sayonara Marins, Professora Formadora – polo Juazeiro)..

Percebi a importância de se pensar em modelos de formação como "formação compartilhada" onde todos se formam nas relações uns com os outros, de modo mais horizontal e interdisciplinar (Iranice, Supervisora do polo de Seabra).

O PNAIC possibilitou aos envolvidos compartilharem conhecimentos teóricos, experiências, angústias que enriqueceram a formação profissional de todos (Jeane Marques, Professora Formadora – Barreiras).

Assim, segundo as universidades, a socialização das experiências pedagógicas permitiu visualizar as dificuldades e identificar novas estratégias acerca da alfabetização, para que os objetivos fossem alcançados.

Para a UFMA o PNAIC:

[...] o PNAIC concretizou a articulação entre as ações, projetos e programas coordenados pelo MEC, entes federados, instituições e profissionais da educação, em prol da alfabetização, provando ser possível aquilo que tanto se defende nos discursos acadêmicos e oficiais, ou seja, o êxito no enfrentamento de grandes desafios depende da articulação dos diferentes atores de tal processo (UFMA, 2013).

A interação institucional e o regime de colaboração foram responsáveis pelo fortalecimento da formação continuada de professores, valorizando o diálogo com os Municípios para atendimento de suas realidades locais nas políticas de formação. Sob esse mesmo ponto de vista o fórum das universidades constituiu-se como uma instância de debate, de reivindicações e de articulações para assegurar o desenvolvimento de ações comprometidas com a qualidade da formação de professores, da educação e do ensino.

Outras lições também foram apontadas como: a importância da avaliação constante do currículo de formação de professores nas universidades; conhecimento de informática (para lidar com o SISPACTO); o gerenciamento de recursos financeiros; logística para planejamento de eventos; relacionamento com pessoas em diferentes instâncias institucionais, entre outras.

Os coordenadores das universidades também formaram demandas e deixaram suas sugestões, conforme Quadro 07:

Quadro 07: Sugestões

Sugestões
1. Reconfiguração do SISPACTO, tornando o sistema mais amigável e atendendo a demanda de avaliação das IES.
2. A transformação da Política do PNAIC em Política de Estado para garantir a continuidade do debate e não a quebra com a descontinuidade recorrente das políticas públicas.
3. Rever a política de bolsas em termos de valores para fazer corresponder à singularidade, relevância e volume de trabalho acrescido à carga horária e obrigações inerentes ao vínculo que cada profissional tem.
4. Reuniões entre FNDE e Pro-reitores de administração e/ou técnicos que possam agilizar a utilização dos recursos com o objetivo de desburocratizar o uso do recurso dentro da IES.
5. Possibilitar a participação de professores de salas de recurso, apoio, multifuncional e de co-regentes com bolsa, bem como de agentes administrativos com remuneração.
6. Oferecer curso de Pós-graduação Latu Sensu em alfabetização e letramento para favorecer a formação de núcleos de alfabetização nos municípios, com a presença de especialistas na área.
7. Continuidade das ações de formação continuada pelas universidades, a partir das demandas observadas nas pesquisas realizadas por essas instituições, para assegurar aos municípios a implementação e consolidação de outras ações que resultem em melhoria da qualidade dos serviços educacionais nos primeiros anos do ensino fundamental.
8. Fortalecimento dos núcleos ou grupos de estudos e pesquisas já constituídos nas universidades estaduais, com alocação de recursos que viabilizem os projetos, pois sabemos que tais recursos são escassos em nossas universidades.
9. Distribuição antecipada dos materiais didáticos antes das formações.
10. Aumento da equipe da SEB para que possamos ter esclarecimentos sem sobrecarregar um profissional com as dúvidas.
11. Maior atenção do MEC para o eixo de Mobilização Social e controle para que a ideia de Pacto seja compreendida por algumas autoridades políticas.
12. Inclusão dos coordenadores pedagógicos das escolas no programa.
13. Articulação com programas que induzam a ampliação do quadro docente concursado nos municípios desenvolvimento de estratégias para garantir que as equipes municipais se façam em torno de critérios pedagógicos e profissionais.
14. Reavaliar a política nacional do livro didático.
15. Produção de materiais serem produzidos a partir de demandas mais locais.
16. Mobilizar mais a UNDIME para o convencimento de secretários de educação, sobretudo porque há profissionais de mais de uma rede que frequentam os cursos na sua cidade ou na IFES.
17. Envolver os professores em redes mais autônomas de troca de saberes, com incentivo do PNAIC.
18. Publicar experiências.
19. Realizar pesquisas de médio prazo para avaliar efeitos.
20. Maior articulação entre SEB e INEP, entre o setor de formação e COGEAM, entre setor de currículos e formação, no sentido de maior articulação entre as iniciativas, seja na produção de editais, documentos e materiais e seja na avaliação dos programas.

Fonte: SISPACTO (2013).

Finalizando o Relatório de Avaliação de 2013, o SISPACTO disponibilizou um espaço para que as universidades registrassem os comentários que considerassem pertinentes. Os comentários se referiram a importância do PNAIC como política pública que possibilitou intervenções pontuais para superar as dificuldades metodológicas dos Professores Alfabetizadores.

De acordo com a UFS:

[...] Quando nos remetemos à expressão “direitos da aprendizagem” no PNAIC nos voltamos imediatamente ao aluno. Todavia o direito à aprendizagem do professor também precisa ser considerado. Neste sentido, todos os professores envolvidos nas atividades de formação continuada proposta pelo PNAIC precisam ser contemplados. Este é um esforço que depende de todos envolvidos nas ações de formação continuada do professor: MEC, universidade, gestores, coordenadores, supervisores, orientadores de estudos, alfabetizadores. Por se tratar de um programa novo, todo o processo de formação está em fase de implementação de novas práticas, precisando ainda de alguns acabamentos. Neste momento, as universidades estão sendo desafiadas a promoverem novas possibilidades de formação. Muitas dificuldades têm ocorrido para se implantar uma proposta de formação na área da alfabetização que valorize o diálogo, a construção do conhecimento através do aluno e uma postura reflexiva a ser realizada de forma coletiva. Nesta dinâmica, trazemos também para o campo da alfabetização novos conteúdos como o trabalho de consciência fonológica, a valorização da diversidade textual por meio dos gêneros textuais que se encontram em suportes textuais variados. Valoriza-se a língua em uso e o texto como unidade de ensino. Tudo isto, impõe desafios que visa romper com o antigo paradigma de alfabetização. (UFS, 2013).

Para a UFG:

[...] A participação dos municípios foi muito relevante, enriquecedora e o alto índice de assiduidade comprova o compromisso de grande parte dos envolvidos no processo. As avaliações positivas demonstram que os objetivos foram alcançados em alta escala, apontando que o desenvolvimento do PACTO caminha para garantir efetivamente a alfabetização de todas as crianças até os anos. O envolvimento nas atividades, o material produzido pelos cursistas e a preocupação em continuar a formação comprovam a seriedade e o comprometimento de grande parte dos professores em buscar práticas docentes que possibilitem resultados mais positivos e significativos para a aprendizagem das crianças. Para a Universidade participar desse momento de construção de uma política voltada para a melhoria da educação no país fortalece a importância e a seriedade das instituições federais de ensino estarem à frente dessa ação, agregando credibilidade ao programa bem como estreitando as relações com a sociedade e, sobretudo, na escola de educação básica, cumprindo com o seu papel de disseminar o conhecimento, de ser atuante e voltada para um entendimento dos problemas enfrentados pela sociedade, sedimentando o tripé ensino-pesquisa-extensão (UFG, 2013).

Com as considerações das Universidades formadoras quanto à execução do PNAIC no ano de 2013 fica evidente que a proposta executada está em consonância com as diretrizes propostas pelo programa. Outro aspecto importante a se destacar é a relevância do PNAIC em âmbito nacional, haja vista que mobilizou esforços de todos os envolvidos no sentido de propor intervenções importantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, visando: à modificação de concepções e práticas alfabetizadoras e a renovação dos processos pedagógicos desenvolvidos em sala de aula, com o objetivo de garantir a plena alfabetização e o letramento das crianças brasileiras.

6.3.2 Relatório Final de Avaliação 2014

No ano de 2014, finalizando as ações formativas, as instituições preencheram o Relatório Final de Avaliação no SISPACTO, disponibilizou-se a referida avaliação para os perfis das universidades, a saber: Coordenador Geral, Coordenador Adjunto e Supervisores. Foram propostas questões dissertativas para que os perfis descrevessem as dificuldades, as facilidades, as qualidades, as barreiras e as contribuições do processo formativo. Para cumprimento dos objetivos propostos nesta pesquisa analisamos 218 respostas referentes aos perfis de Coordenador Geral, Coordenador Adjunto e Supervisores.

Para a questão: “Quais as principais dificuldades encontradas na execução do processo de formação continuada no âmbito do PNAIC?”, foram registradas as respostas constantes no Quadro 08, nele apresentamos as mais recorrentes as quais foram classificadas em ordem de citação pelos referidos perfis.

Quadro 08 - Principais Dificuldades

Quais as principais dificuldades encontradas na execução do processo de formação continuada no âmbito do PNAIC?		
DIFICULDADE APRESENTADA	RECORRÊNCIA	
	Quant. Respostas	%
Recebimento do material de formação de professores.	86	39,4
Falta de parceria das redes municipais e estaduais para a liberação dos cursistas para a formação com pagamento de diárias e transporte.	85	39,0
Gestão de recursos dentro da IES.	57	26,1
Logística para a formação.	41	18,8

Continuação Quadro: 08

Seleção e organização da equipe de formadores de acordo com o perfil.	35	16,1
Recebimento e uso de verbas pelas universidades estaduais.	30	13,8
Desafio para a integração das formações de Língua Portuguesa e Matemática.	20	9,2
Atraso no pagamento de bolsas de estudos e pesquisa	17	7,8
Uso do SIMEC/SISPACTO	15	6,9

Fonte: SISPACTO (2014).

Na sequência, o Quadro 09 apresenta as citações recorrentes para a questão: “Quais as principais facilidades na execução do processo de formação continuada no âmbito do PNAIC?”.

Quadro 09: Principais Facilidades

FACILIDADES APRESENTADAS	RECORRÊNCIA	
	Quant. Respostas	%
Competência e compromisso das equipes de formação	114	52,3
Qualidade do material distribuído pelo MEC (cadernos de formação, PNLD, PNBE, jogos)	72	33,0
Trabalho conjunto equipe IES, MEC, UNCME, UNDIME, Estados, Municípios e Fórum	62	28,4
Estrutura metodológica e o planejamento do programa	49	22,5
Credibilidade do programa	29	13,3
Registros SIMEC/SISPACTO	26	11,9

Fonte: SISPACTO (2014).

Quanto às principais facilidades na execução do processo de formação continuada no âmbito do PNAIC alguns merecem destaque devido a recorrência e unanimidade entre os respondentes. A mais citada foi a competência e o compromisso das equipes tanto das universidades quanto dos Estados e Municípios.

Para a UEM, um facilitador foi:

A importância que grande parte dos professores envolvidos deram à formação continuada foi um grande facilitador. Não foram medidos esforços para que o curso pudesse acontecer dentro do calendário previsto. Ou seja, mesmo com o atraso das bolsas, mesmo com os impasses encontrados nos municípios com seus gestores, os professores, de alguma forma, viabilizaram a vinda até a Universidade (UEM, 2014).

Entre os respondentes, 52,3% apontaram a competência e o compromisso das equipes tanto das universidades quanto dos Estados e Municípios. Outro facilitador com

recorrência de 28,4% foi o trabalho conjunto desenvolvidos pelas equipes IES, MEC, UNCME, UNDIME, Estados, Municípios e Fórum, segue resposta da UFAM:

As principais facilidades é a comunicação com os coordenadores municipais locais que tem nos ajudado bastante na realização do desenvolvimento das atividades do PNAIC nos municípios, a parceria é muito importante para o sucesso da formação continuada; o apoio da IES, também, que tem sido fundamental para o desenvolvimento dos encontros com os Orientadores de Estudo; o compromisso da equipe de Professores Formadores da IES que tanto no presencial quanto no acompanhamento a distância dos Orientadores de Estudo tem mostrado, apesar das dificuldades, resultados importantes dos professores alfabetizadores com seus alunos nos municípios (UFAM, 2014).

Assim, fica evidente que todos os envolvidos no programa demonstraram compromisso e competência técnica para o cumprimento de suas atribuições, seja nas atividades pedagógicas, seja na articulação institucional.

O segundo item, com 33% de recorrência, aponta como aspecto facilitador a qualidade do material distribuído pelo MEC. Foram citados os cadernos de formação de professores, os jogos, livros do PNLD e PNBE e ainda os materiais produzidos pelas próprias universidades durante todo o processo formativo, considerados importantes recursos para o desenvolvimento das atividades de formação e de sala de aula. Como exemplo, temos o relato da Unimontes:

A produção dos cadernos para a realização da formação é um ponto que facilitou o desenvolvimento dos processos de estudo, possibilitando o acesso ao conhecimento pelos orientadores de estudo e professores alfabetizadores. Os cadernos associam teoria e prática, apresentam experiências didáticas desenvolvidas em salas de aula, propõem atividades, sequências didáticas, atividades e jogos que podem ser realizadas pelos alfabetizadores com seus alunos (UNIMONTES, 2014).

A estrutura metodológica e todo o planejamento do programa também foi citado como um facilitador para sua execução. Segundo a Unimontes:

[...] a proposição de uma dinâmica para a formação por parte do MEC/CEEL facilitou a realização da formação dos professores alfabetizadores, conferindo uma certa uniformidade aos processos desenvolvidos na IES. Desta forma, considerando a heterogeneidade e a diversidade, foi possível construir uma unidade de abordagem, pela utilização de recursos como: leitura e análise de textos, leitura de deleite, jogos e brincadeiras, socialização de experiências, discussão de vídeos, análise de atividades, planejamento de sequências didáticas e aulas. A proposição de atividades casa-escola ampliou a necessária relação teoria-prática, posto que as professoras alfabetizadoras planejam atividades e devem aplicá-las em sala de aula, tendo em vista os direitos de aprendizagem das

crianças. Isso implica dizer que as professoras que fazem o Pacto não estão meramente inseridas em um processo de formação continuada. Mais do que isto, é preciso que os conhecimentos adquiridos se integrem à sala de aula e produzam mudanças pedagógicas [...] A distribuição de jogos e acervos de obras complementares materiais para as escolas, com destinação para as salas de aula, induziu a utilização pelas professoras e favoreceu a implementação de algumas mudanças nas práticas pedagógicas. A leitura de deleite e a realização de jogos pedagógicos são estratégias que passaram a fazer parte da rotina das escolas, visando a aprendizagem das crianças [...] mais do que um curso de formação continuada, a equipe entende a necessidade de mudanças pedagógicas nas salas de aula, visando à aprendizagem das crianças (UNIMONTES, 2014).

Para a UFPB: “A credibilidade do Programa. O Pacto existe de fato entre os atores envolvidos. Há um comprometimento real da Universidade em garantir a melhor execução. Muitos municípios aderem com responsabilidade o papel de fomentar a própria formação”(UFPB, 2014). Assim, a credibilidade do programa foi um aspecto facilitador apresentado pelos participantes.

Outro aspecto facilitador apresentado foi o SIMEC/SISPACTO, o sistema responsável pelo registro, monitoramento e transparência na execução do PNAIC. Segundo a UFPR: “O SISPACTO é uma das maiores facilidades do ponto de vista geral. Penso que um grande número de problemas foram evitados e sanados no decorrer desses dois anos de programa no que se refere a gestão informatizada via SISPACTO” (UFPR, 2014).

A UFRJ também definiu a ferramenta do SIMEC/SISPACTO como um facilitador: “O SISPACTO em 2014 foi também um experiência positiva e facilitadora, tanto para as Universidades quanto aos municípios para ao registrar o monitoramento do processo de formação.” (UFRJ, 2014).

Aspectos como: realizar a formação dos Orientadores de Estudos e Professores Alfabetizadores; diálogo interno na IES (COMFOR, Reitoria, Faculdade); o pagamento de bolsas de estudos e pesquisas para todos os participantes e o financiamento das ações de formação foram apontados como facilitadores da execução no âmbito do PNAIC com uma recorrência inferior a 10%.

A UFSCAR expressa bem o que foi definido pelas IES:

O mesmo fato que gera as dificuldades do Pnaic também representa sua grande potencialidade: o trabalho conjunto. Compreende-se que cada setor precisa desempenhar o seu papel e, para tanto, é preciso confiar que cada parceiro desenvolverá bem a parte que lhe cabe no Pnaic. Assim, destaco as seguintes facilidades: - apoio financeiro do MEC, com o qual as universidades têm autonomia para a organização de seu trabalho; - apoio pedagógico do MEC, por meio da organização de materiais que preveem a autonomia do professor (não são materiais que demonstram não confiar na capacidade desse profissional); -

movimento de trocas constantes, por meio de uma sistemática em que (1) pesquisadores com experiência na formação continuada organizam materiais de apoio pedagógico, (2) professores com experiência em formação continuada e também em sala de aula dos anos iniciais debatem esse material (equipe de formadores das IFES e de orientadores de estudo), (3) alfabetizadores discutem a proposta e a aplicam em seu fazer docente, (4) compartilhando os resultados de sua ação com os orientadores de estudo, (5) que retornam com essas contribuições para os encontros de formação, estabelecendo-se, assim, um ciclo de intercâmbio entre teoria e prática altamente desejável e necessário para o fazer docente (UFUSCAR, 2014).

A terceira questão proposta refere-se à qualidade do material de formação: “Como você analisa a qualidade pedagógica do material de formação do PNAIC?”. Para a referida questão, dos 218 Coordenadores Gerais, Coordenadores Adjuntos e Supervisores que responderam a avaliação, 90% caracterizam que o material tem de boa a excelente qualidade. Segundo a UFAL:

Considero um material que atendendo a realidade dos professores, permitindo uma retomada de todo o processo formativo, ampliando o olhar de todos os envolvidos no processo de escolarização das crianças do ciclo de alfabetização. É um material que permite a autonomia e emancipação do professor no sentido de tornar-se um sujeito pesquisador e inovador da sua prática docente, em permanente diálogo com seus formadores. É um material que oferece ao professor possibilidades de pesquisa, de participar efetivamente das formações e colocar as aprendizagens e saberes no chão da escola e da sala de aula. Atende a realidade e aos propósitos do Programa (UFAL, 2014).

Na mesma linha de raciocínio a USCAR registra a seguinte resposta:

[...] considero esse material muito bom por ser concebido por pesquisadores com experiência em formação continuada e no contexto de um projeto que valoriza a competência do professor alfabetizador, não tendo, por isso, apenas o intuito de fornecer-lhe (in)formação, mas também abrindo espaço para que este possa participar ativamente do processo de construção de uma relação entre a teoria e a prática (USCAR, 2014).

A resposta da UFS vai ao encontro das demais universidades:

Muito boa! O texto escrito dialoga com o leitor numa linguagem simples sem, contudo, ser simplória. Do ponto de vista pedagógico, consegue articular teoria e prática na medida em que apresenta as discussões atuais, com conceitos bem fundados e trazem exemplos coletados por pesquisas em sala de aula. Está presente a perspectiva sociológica porque defende a garantia do direito da aprendizagem. Traz, também, a perspectiva linguística sem se distanciar da perspectiva cultural e por fim, traz a perspectiva psicogenética sem perder a construção do conhecimento no coletivo da turma. Vale destacar o trato pedagógico para tratar do assunto (UFS, 2014).

Constam no caderno de Apresentação da formação de Língua Portuguesa as seguintes informações:

[...] foram sugeridas atividades que propiciam condições para que o professor possa ter a oportunidade de, a partir das suas experiências, refletir sobre a ação docente de forma articulada com os estudos teóricos desenvolvidos sobre o tema. Tais sugestões incluem leitura dos cadernos de formação e utilização de livros e textos, além da análise de recursos didáticos variados, e, como já foi dito, do material levado pelos professores (BRASIL, 2012, p.34).

Na apresentação dos cadernos de formação de Matemática é possível ver claramente que tais cadernos serviam para o direcionamento das capacitações, mas não eram considerados como único recurso:

Esses cadernos foram elaborados de tal maneira que sua estrutura possa auxiliar o trabalho de Formadores, Orientadores de Estudo e Professores Alfabetizadores, sem, no entanto, constituir-se como uma amarra. Dessa maneira, por exemplo, apesar de sempre haver sugestões para os encontros em grupo, deve-se entender que outros caminhos, ditados pelas experiências e conhecimentos de cada grupo, podem e necessitam ser seguidos (BRASIL, 2014, p.13).

Nesse contexto, os cadernos de formação de Professores Alfabetizadores foram elaborados com o objetivo de subsidiar as discussões propostas nos momentos de formação continuada articulando teoria e prática na busca de novos caminhos para a definição da metodologia mais adequada para cada Professor Alfabetizador.

No quesito em questão, 10% dos respondentes apontaram problemas no material de formação como erros conceituais, situações descontextualizadas, superficialidade em algumas temáticas. Para a UFPB: “Alguns precisaram dos ajustes e complementações feitas pela equipe local de formação de forma a superar as dificuldades identificadas pela coordenação pedagógica” (UFPB, 2014).

A UFC apontou que:

[...] O material não se configura ainda como o ideal, pois há questões relacionadas à fragilidade teórica e até à disposição dos assuntos nos cadernos que prejudicam a qualidade. Entretanto, é justo destacar o esforço em aliar a teoria e a prática trazendo casos e experiências reais para a discussão com os professores (UFC, 2014).

Segundo a UNIR:

[...] O material é bom, mas parte de referências, brincadeiras e hábitos de consumo e de organizar o pensamento que vem do centro sul para baixo. As brincadeiras, as estratégias utilizadas pelos ribeirinhos, por exemplo, para medir peixes e aprender tabuada não são nem mencionadas, embora se configurem em um sucesso nos espaços onde são aplicadas pelos professores. Ao não estarem ratificadas em um material produzido pelo MEC são considerados saberes de segunda classe e abandonados pelas professoras que não veem suas atividades reconhecidas como práticas docentes eficazes e substituídas por outras pelas quais não possuem referências. Daí, os livros didáticos produzidos pelas grandes editoras passam a determinar o currículo nas escolas amparados não nos saberes necessários para viver e conviver em sociedade, mas na lógica presente nos exercícios pasteurizados dos livros didáticos que não promovem a aprendizagem e sim a exclusão (UNIR, 2014).

Na mesma linha de entendimento a UFRJ afirma que:

[...] O material é regular, primeiramente porque não atende todas as realidades dos estados da União, em segundo lugar porque ainda apresenta percepções de educação enraizadas em modelos de percepção positivista e/ou tecnicista. Nesse sentido, os formadores devem ser orientados a adaptarem o material às suas diferentes realidades (UFRJ, 2014).

Vale ressaltar que as instituições formadoras tiveram total autonomia na construção e definição de novos materiais de acordo com as necessidades dos cursistas.

O Quadro 10 apresenta uma síntese da questão referente às barreiras e as facilidades encontradas no desenrolar das atividades do programa: “Quais são as barreiras e os facilitadores que influem na realização das suas atribuições no âmbito do PNAIC?”.

Quadro 10: Barreiras e Facilidades

Categorias	Facilidades	Barreiras
Recursos Financeiros	Oferta de bolsas de estudos e pesquisas a todos os envolvidos na formação	Atraso no pagamento das bolsas de estudos e pesquisas
	Possibilidade de realização de convênio com a Fundação de Apoio	Gestão dos recursos financeiros recebidos do MEC
Material	Metodologia do material de formação	Atraso na chegada dos materiais de formação
	Possibilidade de elaboração de outros materiais didáticos	xxx
	Distribuição de materiais para todos os participantes da formação e para as salas de aula.	xxx

Continuação Quadro 10:

Relações Institucionais	Trabalho conjunto equipe IES, MEC, UNCME, UNDIME, Estados, Municípios e Fórum.	Falta de parceria e engajamento de algumas das redes municipais e estaduais para a liberação dos cursistas para a formação com pagamento de diárias e transporte bem como para o atendimento da proposta do PNAIC
	Reuniões Técnicas MEC.	Burocracia institucional dentro da IES com acúmulo de funções
Recursos Humanos	Comprometimento, integração e qualidade das equipes de formação.	Falta de profissionais na Universidade para a função de formadores e apoio técnico e financeiro
	Equipe qualificada (supervisores, formadores e orientadores de estudos)	Rotatividade na substituição de professores alfabetizadores
	Ter conhecimento pessoal no âmbito do Estado facilitando o diálogo com parceiros.	Ausência de profissionais (Coordenador Local) com perfil adequado cadastrado por municípios
Infraestrutura	Boa estrutura da plataforma SIMEC/SISPACTO.	Precária rede de internet
	xxx	Logística da formação
	xxx	A dimensão territorial de alguns estados, meios de transporte para os municípios e os obstáculos de acesso aos meios para acompanhamento das atividades pedagógicas dos Orientadores de Estudo com os Professores Alfabetizadores.
	xxx	Uso da Plataforma SIMEC/SISPACTO
Aspectos Pedagógicos	Liberdade de planejar e encaminhar decisões junto a coordenadora geral e a equipe de supervisores, no diálogo frequente com os formadores da IES, coordenadores locais e Orientadores de Estudo, nas reuniões de estudo e planejamento das formações.	Incompatibilidade de programação do PNAIC com outros programas locais em alguns municípios.
	Mudanças nos índices do Ideb relatadas por alguns municípios	Acompanhamento das ações de formação nos municípios
	Perspectiva de o programa ser contínuo, o que convoca um compromisso diário dos participantes.	xxx
	Planejamento sistemático das ações e a metodologia do programa	xxx
	Expertise da universidade com a formação	xxx

Fonte: SISPACTO (2014).

As manifestações dos respondentes corroboram com os itens anteriores referentes às facilidades e às dificuldades, apresentados neste item como Barreiras e Facilidades. Para a análise foram definidas as seguintes categorias: recursos financeiros, materiais, relações institucionais, recursos humanos, infraestrutura e aspectos pedagógicos.

Quanto aos recursos financeiros os respondentes, coordenadores e supervisores, registram como facilidades que influem na realização das suas atribuições no âmbito do

PNAIC a oferta de bolsas de estudos e pesquisas a todos os envolvidos na formação e a possibilidade de realização de convênio com a Fundação de Apoio da universidade para a gestão dos recursos financeiros liberados pelo MEC para custear as despesas com a formação de professores. As barreiras apontadas referem-se ao atraso no pagamento das bolsas de estudos e pesquisas, realizado pelo MEC/FNDE e a gestão dos recursos financeiros no âmbito da universidade devido aos trâmites internos para empenho, compras e logística previstos em legislação.

Quanto aos materiais, os respondentes, coordenadores e supervisores, apontaram como facilidades que influem na realização das suas atribuições no âmbito do PNAIC a metodologia proposta pelo material de formação de Professores Alfabetizadores, as possibilidades de elaboração de outros materiais didáticos para atender as especificidades de cada Estado e até de cada classe de alfabetização e ainda a distribuição de materiais para todos os participantes da formação (cadernos de formação) e para as salas de aula (PNLD, PNBE, jogos pedagógicos). Quanto às barreiras, os respondentes apontaram o atraso na chegada dos materiais de formação de professores o que causou transtornos para o início dos estudos propostos.

Considerando as relações institucionais estabelecidas com todos os atores do programa os respondentes, coordenadores e supervisores, apontaram como facilidades que influenciam na realização das suas atribuições no âmbito do PNAIC o trabalho conjunto entre as equipes da IES, do MEC, da UNCME, da UNDIME, dos Estados, dos Municípios e do Fórum das Universidades Formadoras no âmbito do PNAIC e ainda as Reuniões Técnicas realizadas pelo MEC. Também apresentaram as barreiras que influenciam na realização das suas atribuições como a falta de parceria e engajamento de algumas das redes Municipais e Estaduais para a liberação dos cursistas para a formação com pagamento de diárias e transporte bem como, para o entendimento da proposta do PNAIC. No âmbito da IES outra barreira apontada foi a burocracia institucional com acúmulo de funções dos coordenadores e supervisores dentro da universidade.

Para a categoria “Recursos Humanos”, os respondentes, coordenadores e supervisores, apontaram como facilidades que influenciam na realização das suas atribuições no âmbito do PNAIC a qualificação, o comprometimento, a integração e a qualidade das equipes de formação (Supervisores, Formadores e Orientadores de Estudos) e o conhecimento pessoal, de alguns membros da equipe, no âmbito do Estado facilitando o diálogo com os parceiros (Estados e Municípios). Como barreiras que influenciam na

realização das suas atribuições, os respondentes apontaram a falta de profissionais na universidade para a função de formadores e apoio técnico e financeiro. Também foram apontadas como barreiras a rotatividade na substituição de Professores Alfabetizadores e a ausência de profissionais (Coordenador Local) com perfil adequado cadastrado por Municípios.

Na categoria “Infraestrutura” os respondentes apontaram como facilidade que influencia na realização das suas atribuições no âmbito do PNAIC a boa estrutura da plataforma SIMEC/SISPACTO para o registro e monitoramentos de todas as ações de formação. As barreiras apontadas foram a dificuldade de organização da logística da formação, a dimensão territorial de alguns Estados, meios de transporte para os Municípios e os obstáculos de acesso aos meios para acompanhamento das atividades pedagógicas dos Orientadores de Estudo com os Professores Alfabetizadores e a precária rede de *internet* de alguns Municípios. O uso da plataforma SIMEC/SISPACTO também foi apontado como uma barreira para a realização das suas atribuições no âmbito do PNAIC.

Finalizando na categoria “Aspectos Pedagógicos”, os respondentes apontaram como uma das facilidades que influenciam na realização das suas atribuições a liberdade de planejar e encaminhar decisões junto à Coordenadora Geral e a equipe de Supervisores, no diálogo frequente com os Formadores da IES, Coordenadores Locais e Orientadores de Estudo, nas reuniões de estudo e planejamento das formações. Outra facilidade apontada foi o planejamento sistemático das ações e a metodologia do programa numa perspectiva do programa ser contínuo, o que convoca um compromisso diário dos participantes. Também foi apontada como facilidade a expertise da universidade como a instituição responsável pela formação no âmbito do PNAIC.

As mudanças nos índices do Ideb relatadas por alguns Municípios também constituem uma facilidade dos coordenadores e supervisores para que realizem suas atividades por ser uma conquista proposta pelo programa no sentido de alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade. Entre as barreiras apontadas que influenciam na realização das suas atribuições no âmbito do PNAIC, os respondentes indicaram a incompatibilidade de programação do PNAIC com outros programas locais e a dificuldade de acompanhar as ações de formação nos Municípios.

Finalizando o Relatório de 2014 os coordenadores e supervisores apresentaram as contribuições do PNAIC para a alfabetização das crianças. Para a análise do conteúdo

foram definidas as seguintes categorias: concepções, formação continuada, prática pedagógica e materiais.

Segundo a UEMG:

Tratar a alfabetização e o letramento como direitos de aprendizagem das crianças muda a perspectiva do trabalho pedagógico estimulando o professor a buscar meios de fazer valer esse direito. Além disso, pela sua extensão, o programa abrange todo o território nacional contribuindo para uma concepção mais homogênea dos valores inerentes às práticas de alfabetização e letramento e para a construção de um currículo nacional para o Ciclo de Alfabetização (UEMG, 2014).

Para a UFMT:

Sob nossa perspectiva, há duas contribuições principais para a alfabetização da criança: o estabelecimento de um parâmetro temporal (8 anos de idade) e a concepção de direito de aprendizagem. Ambas colocam a criança no centro das discussões e proposições. Quanto ao professor alfabetizador, embora ele seja diretamente responsabilizado pela garantia desse direito, também é instrumentalizado com formação teórica e exemplos práticos (UFMT, 2014).

Nesse contexto, a categoria “Concepções” traz as contribuições do PNAIC a respeito dos conhecimentos e capacidades básicas que precisam ser consideradas para a organização do Ciclo de Alfabetização e para a garantia dos direitos de aprendizagem dessa faixa etária. Assim, as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores no âmbito do PNAIC aproximam as crianças dos objetos de aprendizagem facilitando um melhor desenvolvimento da sua competência linguística e matemática, através das atividades e de novas práticas que os professores adotam em sala de aula.

A categoria “Formação Continuada” apresenta as contribuições do PNAIC para a mudança da postura do professor quanto a sua formação em serviço. A UFC resumiu as contribuições do programa da seguinte forma:

O PNAIC está iniciando uma mudança na cultura de formação continuada proposta pelas políticas públicas vigentes. Uma iniciativa censitária, mobilizadora, que valoriza e incentiva o tempo de estudo do professor e que fornece materiais estruturados para as formações e acervos de livros e jogos para uso em sala de aula. Creio que essa contribuição já é suficiente para definirmos o Pacto como um grande programa inovador de formação continuada. (UFC, 2014).

Nesse aspecto, o PNAIC promoveu a mobilização de todos os professores da rede pública que atuam no Ciclo de Alfabetização, no sentido de experimentar formas diferentes para a aprendizagem de seus alunos buscando estudar, refletir, trocar experiências e inovar na sua prática pedagógica cotidiana. Devido ao suporte pedagógico oferecido pelo programa alguns relatos afirmam que uma contribuição importante foi a acolhida ao docente, valorizando o seu saber, considerando suas experiências e suas possibilidades o que possibilitou elevar sua autoestima e assim melhorar suas intervenções pedagógicas.

Deste modo, a próxima categoria “Prática Pedagógica” apresenta uma mudança significativa no cotidiano escolar. Para a UFES “[...] a real contribuição do PNAIC para a alfabetização das crianças situa-se na valorização e na ressignificação das práticas cotidianas, a partir do protagonismo das relações culturais, sociais, econômicas e pedagógicas entre professores e alunos” (UFES, 2014).

Levando em consideração tal conjuntura podemos afirmar que o PNAIC garantiu um processo de estudo e reflexão, favorecendo a mudança nas práticas educativas, fomentando a utilização de atividades lúdicas, jogos, brincadeiras e leitura literária integrada ao cotidiano da escola, práticas da leitura de deleite e a organização dos cantinhos de leitura nas salas de aulas. Os professores aderiram à prática de leitura de textos literários para as crianças – leituras que ocorrem de forma independente (realizada pelas crianças já alfabetizadas ou apoiadas nas imagens para aquelas que ainda não dominam o sistema de escrita alfabética), mas também são mediadas pelos professores, que passaram a realizar leitura em voz alta, possibilitando às crianças o acesso à linguagem escrita e ao universo da literatura infantil.

A distribuição de materiais de formação, livros do PNLD, literários do PNBE e jogos para todas as classes de alfabetização também constitui uma contribuição do PNAIC dentro da categoria de “Materiais”, de acordo com a UFPB:

[...] a mudança na sala de aula através: do colorido das paredes com os trabalhos realizados; da presença do livro todos os dias, a leitura está no centro das atividades; de jogos que instruem e facilitam a aprendizagem; de uma nova visão da matemática; de um professor que de fato desempenha sua função: ser ponte entre a criança e o conhecimento; e, sobretudo, de uma criança mais confiante em si e na própria escola (UFPB, 2014).

A UFMA corroborando com as questões apontadas pelos coordenadores e supervisores, traz o seguinte resumo das contribuições do PNAIC para a alfabetização das crianças:

- instigar as diferentes instâncias educacionais e políticas a se articularem para a realização de uma ação conjunta de forma a garantir os direitos de aprendizagem das crianças da rede pública de educação;
- garantir um processo de formação contínua aos professores alfabetizadores de todo o país, orientado pelas IES, com o apoio dos cadernos de formação (elaborados por estudiosos do processo de alfabetização e letramento) distribuídos para todos os PAs, além dos livros e jogos distribuídos às escolas via PNLD e PNBE para subsidiar o trabalho pedagógico de professores e alunos;
- apoiar às redes públicas municipais e estaduais no tocante a garantir algumas condições essenciais ao trabalho educativo nas séries iniciais do ensino fundamental;
- mobilizar professores, gestores, instituições formadoras e comunidade em geral a discutirem as questões inerentes à alfabetização de crianças (UFMA, 2014).

O relato da UFMA expressa significativamente a importância do PNAIC como política mobilizadora de todas as instancias em prol da alfabetização, considerando as ações conjuntas para o processo de formação de professores, a distribuição de materiais e a gestão e a mobilização social das redes de ensino. Os aspectos pedagógicos foram considerados como facilitadores para a execução do programa tendo as equipes das universidades como responsáveis pelas ações de formação continuada. As barreiras apontadas referem-se a aspectos logísticos e administrativos como a gestão de recursos, atrasos em pagamentos de bolsas e entrega de materiais de formação, entre outros.

O relatório final apresentado pelas Universidades Formadoras sobre a execução do PNAIC no ano de 2014, em síntese, evidenciam as importantes contribuições do programa para valorização e para a prática pedagógica do professor alfabetizador, considerado suas experiências e ampliando seus saberes teóricos e práticos no que tange às práticas docentes para alfabetizar letrando.

6.3.3 Relatório Final de Avaliação 2015

O Relatório Final de Avaliação, preenchidos no SISPACTO 2015, apresentou questões dissertativas referentes às ações pedagógicas desenvolvidas, pelas Universidades Formadoras, na execução da formação continuada no âmbito do PNAIC. As questões foram respondidas pelo Coordenador Geral da universidade e contemplaram a descrição

das principais estratégias para implementação da formação, o acompanhamento e monitoramento dos cursistas, os relatos das melhorias na prática pedagógica e o atendimento aos objetivos propostos.

Ponderando as principais estratégias de ensino implementadas, a UFPE descreve:

A concepção de formação de professores adotada no PNAIC é de base teórico-reflexiva, de modo que foram realizadas nos encontros atividades focadas na análise de práticas docentes, tendo as abordagens teóricas o papel de ressignificar tais práticas. Em todos os encontros eram realizadas atividades de leitura de textos literários, para ampliação do repertório dos docentes e sensibilização para a importância desse tipo de prática junto aos estudantes. Também eram realizadas atividades de análise de materiais didáticos, atividades de sala de aula e relatos de professores. Em todos esses momentos, eram introduzidos conceitos, que posteriormente eram sistematizados em atividades de exposição dialogada. A exibição de vídeos também foi frequente, assim como a leitura dos textos dos cadernos de formação. Desse modo, os orientadores de estudo e coordenadores locais puderam teorizar a prática docente e discutir sobre temas importantes no processo pedagógico. Em todos os encontros era reservado um tempo para aprofundamento de conceitos relativos ao ensino da língua portuguesa, com ênfase no ensino do sistema de escrita alfabética, leitura e produção de textos. De modo articulado a tais reflexões eram introduzidos e aprofundados alguns conceitos e abordagens de aspectos pedagógicos mais gerais, como interdisciplinaridade e heterogeneidade. Os diferentes componentes curriculares eram enfocados de modo articulado no trabalho sobre interdisciplinaridade (UFPE, 2015).

Ao considerar a formação continuada como atividade essencial ao trabalho docente, o PNAIC buscou oferecer suporte à prática pedagógica, principalmente ao Professor Alfabetizador, a partir de situações que incentivem a problematização, a reflexão, a teorização e que promovam a construção do conhecimento, como processo contínuo de formação profissional. Assim, neste movimento contínuo de aprendizagem e redimensionamento da prática pedagógica, a formação continuada torna-se um instrumento de profissionalização, pois ela é dinâmica. Sendo assim, “neste processo, conforme a complexidade e a necessidade do exercício docente, o professor vai mobilizando ou construindo seu conhecimento de acordo com as exigências da sua atividade profissional” (BRASIL, 2015, P. 52)

A descrição apresentada pela UFPE reflete o proposto no caderno de Apresentação do PNAIC em 2015 e ainda o que as demais universidades relataram sobre as principais estratégias para a implementação da formação a partir da descrição de um rol de possibilidades metodológicas para oferecer o suporte pedagógico necessário ao Professor Alfabetizador.

Algumas estratégias de ensino foram recorrentes entre as universidades formadoras, tais como: reuniões formativas, reuniões para planejamento, seminários, palestras, estudo de textos teóricos e literários, socialização das memórias dos cursistas, exibição e debate de vídeos, análises de situações de sala de aula, estudo dirigido dos textos, exposição dialogada, utilização e análise de jogos pedagógicos, análise e construção de sequências didáticas, rotinas e projetos didáticos, espetáculo de música, contação de histórias, relatos de experiências, fórum de interação *online* para estudo e construção coletiva dos materiais a serem usados, leitura deleite e colaborativa, discussão e apresentação, oficinas, *workshops*, rodas de conversa, entre outras.

Algumas universidades apontaram sugestões para a melhoria da formação como: organizar o calendário para que as ações formativas ocorram no mesmo período do ano letivo; distribuição de materiais em, tempo hábil, antes das formações; inserir outros atores no processo formativo como os diretores e coordenadores pedagógicos; maior articulação interna no MEC (INEP, Diretoria de Currículo, Coordenação do Livro de Didático, Coordenação de Formação, entre outros setores); continuidade para 2016 do trabalho interdisciplinar iniciado em 2015; ampliação dos investimentos nos programas do livro; contemplar a realidade de todos os estados brasileiros no material de formação; maior apoio do Município e da escola quanto a liberação de seus profissionais para formação, conforme pactuado; incluir uma carga horário para formação a distância; socialização de experiências e materiais produzidos pelas universidades; liberação de recurso antes do início da formação e resolver questões referentes a liberação dos recursos para as universidades estaduais.

As universidades apresentaram as estratégias utilizadas para atender a assistência ao cursista por meio de reuniões com os secretários e com os coordenadores municipais a fim de se cumprir o pactuado; a distribuição das formações em polos; visitas e apoio técnico; comunicação via grupos privados e redes sociais; entre outras. Segundo a UFAL:

[...] garantia de local adequado, arejado, iluminado, higiênico, banheiros com condições de funcionamento com higiene e manutenção de limpeza, com toda a infraestrutura para a realização da formação no âmbito da IES. Disponibilidade de material didático e de apoio suficiente para realização de todas as propostas de trabalho ‘realidades... Visita em loco, em sala de aula, nos seminários finais, nos mais diversos municípios... Assim, foram oferecidas condições de aprendizagem favoráveis ao processo de formação de professores (UFAL, 2015).

O próximo item da avaliação solicitou que as universidades descrevessem os relatos, dos professores concluintes do curso, quanto à melhoria e inovação em suas atividades em sala de aula. De acordo com a UFOP:

Os relatos foram sempre muito positivos e retrataram o envolvimento de toda a escola nas ações do PNAIC, a evolução e crescimento nos indicadores de aprendizagem nas avaliações internas (da Escola) bem como nas avaliações externas (PROALFA - Governo Estadual e Provinha Brasil + ANA - Governo Federal). Toda Comunidade Escolar (Professores, Diretores, Supervisores pedagógicos) reconheceram a importância da formação continuada oferecida para seus professores e a consequente reflexão e inovação metodológicas que eles experimentaram e implementaram. O reconhecimento alcançou os familiares que também registram satisfação com o desenvolvimento de seus filhos (UFOP, 2015).

A UFMT apresentou alguns relatos de Professores Alfabetizadores e Orientadores de Estudos a partir de uma pesquisa de tipo *survey* após a conclusão do curso, com a seguinte questão: "Este curso contribuiu para sua formação? Por quê?" destacamos as respostas abaixo:

Sim. Porque houve trocas de experiências e estudos que ajudaram no fortalecimento de minha prática (Alfabetizadora 3).

Contribuiu muito com as minhas aulas, oferecendo-me sugestões para uma metodologia diferenciada e novas práticas pedagógicas enriquecendo-me (Alfabetizadora 5).

Sim, contribui muito, pois atualiza nossos conhecimentos e propõe discussões que às vezes só fizemos na época da faculdade. Desta forma, a formação continuada como os materiais do MEC e formação dos Orientadores além de atualizar nossa prática nos tira da zona de conforto e nos propõe a refletir sobre nossa prática pedagógica (Alfabetizadora 43).

A experiência com o curso foi ótima. Aprendi muitas coisas que levei para sala de aula. Um fato muito interessante que aprendi no curso do PNAIC é a importância da utilização da Sequência Didática quando se trata de alfabetização e letramento, uma vez que a mesma tem como função primordial a facilitação do entendimento sobre os diversos tipos de gêneros textuais (Alfabetizadora 81).

Muito, através dele consegui entender melhor o meu papel como professor, adquirir conhecimento e diante das leituras e reflexões apresentadas e autoanálise, melhorei muito minha prática e sei que agora desenvolvo o meu trabalho com mais qualidade e até com mais facilidade, pois hoje conheço os níveis de aprendizagem em que cada aluno meu está, e assim, posso planejar melhor as atividades a serem desenvolvidas com e por eles (Orientador de Estudos 82).

Porque pude aprender uma série de diferentes métodos e didáticas para alfabetização, como também adquirir novos conhecimentos sobre como melhor avaliar o aluno e a própria prática. Os direitos de aprendizagem respeitando a diversidade da sala de aula, os limites dos alunos com necessidades especiais, entre outros (Orientador de Estudos 96).

A UFG registrou a seguinte resposta:

[...] grande parte dos professores relatou que a formação foi fundamental para uma maior reflexão sobre a prática que desenvolvem, para a preparação, planejamento e desenvolvimento das atividades; o uso de jogos, brinquedos, as brincadeiras e a ludicidade favoreceram uma compreensão de conteúdos pelos alunos; a mudança e melhoria na dinâmica das aulas e das atividades pela inserção dos alunos nas propostas de organização e desenvolvimento das tarefas e atividades; o uso de objetos presentes no cotidiano das crianças como facilitadores da aprendizagem (UFG, 2015).

Nesse contexto, as universidades formadoras são unânimes quanto às mudanças significativas e perceptíveis na postura dos Professores Alfabetizadores e Orientadores de Estudos quanto: ao trabalho com a ludicidade como parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem; a oportunidade de reflexão metodológica estimulando mudanças em sala de aula; a socialização de saberes e experiências entre as professores cursistas que possibilitou o estímulo a mudanças nas práticas pedagógicas; a necessidade de efetivar a alfabetização em uma perspectiva de letramento; a importância dos momentos de estudo realizados durante a formação; o incentivo à prática pedagógica interdisciplinar; a motivação dos professores para as novas práticas e os impactos na qualidade da alfabetização e aprendizagem dos alunos.

A UFRJ considera, ainda, mais importante:

[...] o crescimento dos municípios em 2015 para se organizar e formar núcleos de estudos contribuindo sensivelmente para a melhoria dos debates sobre alfabetização. Para dar conta destes núcleos, foi fundamental, como referência, o trabalho desenvolvido nos anos de 2013 e 2014, em parceria com a IES, pois adquiriram uma forma de letramento profissional, o que impregnou-se por toda a rede pública de ensino. Consequentemente, houve uma aproximação entre os professores alfabetizadores, as equipes das secretarias de educação e a IES responsável, UFRJ. Portanto, o movimento de aproximação entre escola básica e Universidade promoveu a constituição de práticas pedagógicas importantes para a melhoria da alfabetização infantil (UFRJ, 2015).

Finalizando a avaliação de 2015 às universidades apontaram, no item “Considerações Finais” algumas dificuldades encontradas na execução do programa quanto aos recursos financeiros, redução de carga horária, apoio dos Municípios, entre outros. Em contrapartida apresentaram a importância do PNAIC enquanto política pública de formação de Professores Alfabetizadores. O comentário da UFMS expressa a importância dada ao programa pelas universidades formadoras:

[...] as propostas formativas buscaram evidenciar e analisar as diferentes experiências profissionais e pessoais e os diversos interesses que configuram os momentos de formação. Nessa perspectiva, ressaltamos que é importante considerar, em uma ação de formação, o contexto no qual se dão as práticas educativas e formativas, e, a partir daí, planejar uma ação, destacando os seguintes objetivos:

- Potencializar a autoestima e as habilidades sociais por meio de situações que necessitem o desenvolvimento de cordialidades, gentilezas e solidariedades;
- Favorecer a aprendizagem coletiva, de troca de experiências, evidenciando a pertinência de estratégias formativas que favoreçam a interação entre pares;
- Refletir criticamente a respeito da prática durante o andamento da formação;
- Compartilhar práticas interessantes, boas e aquelas que merecem ser divulgadas como reflexão;
- Executar estratégias formativas que assegurem a discussão de exemplos;
- Valorizar diferentes experiências;
- Escolher materiais de leitura que solidifiquem a compreensão dos fenômenos estudados (UFMS, 2015).

Nessa conjuntura, o PNAIC, na visão da UEM:

[...] atendeu as demandas dos municípios com relação a formação dos professores alfabetizadores, pois ao ouvir seus relatos e visitar os municípios verificamos que houve avanço no envolvimento de um melhor planejamento das aulas nas turmas de alfabetização, como também, uma valorização a esses professores, no qual muitos participaram de uma formação nas universidades pela primeira vez. Outro avanço foi a possibilidade de rever e prever as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores e, conseqüentemente, a melhoria da apropriação do conhecimento pelos alunos. O PNAIC também possibilitou a execução de pesquisas pelos professores orientadores, professores formadores e a equipe gestora.

Os relatórios finais de 2015 apresentados pelas Universidades Formadoras reafirmam, como já descritos em relatórios anteriores, a importância do PNAIC como política pública.

A formação de professores constitui-se como um processo contínuo contemplando as necessidades formativas e as exigências de novos repertórios pedagógicos que atendam a demanda apresentada pelos alunos para a melhoria do processo de ensinar/aprender. Nesse contexto, as universidades ainda enfatizaram a extraordinária mobilização para a execução do PNAIC e ainda a importância de que este se transforme em uma política de estado capaz de modificar os índices de crianças alfabetizados no país. Assim fica a percepção de que os envolvidos no programa incorporaram em suas práticas novos hábitos como a busca por novos conhecimentos, estudando e acionando as suas experiências novas saberes compartilhados entre seus pares.

6.4 Avaliação do PNAIC

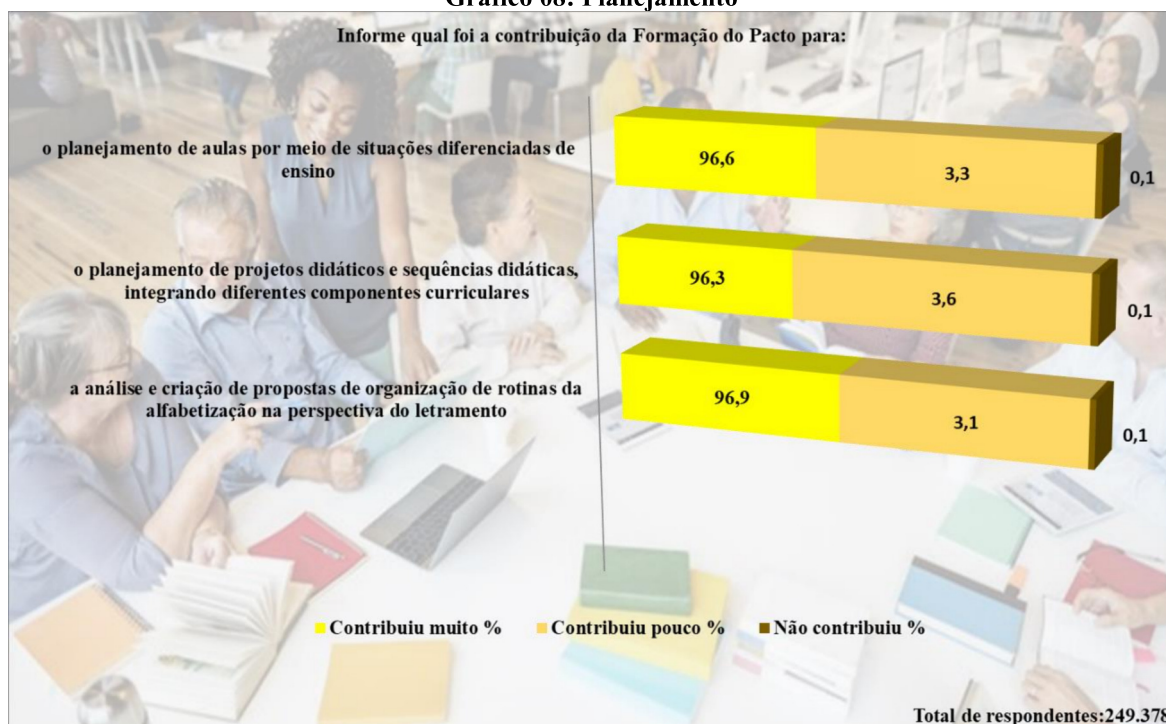
Após dois anos de execução da formação continuada de Professores Alfabetizadores no âmbito do PNAIC, a Coordenação Geral de Formação Continuada de Professores/CGFORP/DIFOR/SEB/MEC propôs, via SISPACTO 2014, que os professores realizassem uma atividade que pudesse avaliar o impacto da formação na prática pedagógica do Professor Alfabetizador. Neste sentido, foram construídas questões que no âmbito da presente pesquisa dividimos em cinco categorias descritas a seguir: Planejamento, Currículo, Avaliação e Prática Pedagógica, Diversidade, Recursos Didáticos e Comunicação.

Para a categoria “Planejamento” foi considerada a análise do conteúdo referente às contribuições do PNAIC para a análise e criação de propostas de organização de rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento, o planejamento de projetos didáticos e sequências didáticas, integrando diferentes componentes curriculares e o planejamento de aulas por meio de situações diferenciadas de ensino.

De acordo com as diretrizes do PNAIC:

É através do planejamento que o professor busca melhor organizar sua prática, pois ao planejar o docente reflete sobre os objetivos a serem alcançados e exerce sua ação didática segundo suas intenções. Assim, as atividades a serem desenvolvidas são articuladas de forma mais consciente com o que se pretende desenvolver (BRASIL, 2012, p. 06).

Considerando o planejamento como uma forma de organização da prática pedagógica, o Gráfico 08, demonstra que 96,6% dos Professores Alfabetizadores que responderam a atividade proposta descreveram que o PNAIC contribuiu para a análise e criação de propostas de organização de rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento.

Gráfico 08: Planejamento

Fonte: SISPACTO (2014).

Sobre a organização de rotinas da alfabetização, o caderno de formação: “A Organização do Planejamento e da Rotina no Ciclo de Alfabetização” – Ano 02 – Unidade 2, cita Soares (2003):

A organização do trabalho pedagógico se reflete na organização da sala de aula, ou seja, no processo de ensino e de aprendizagem. Assim, para organização das rotinas é necessário considerar e articular uma clara definição dos objetivos da alfabetização, da opção conceitual e da definição das ações, procedimentos e técnicas para atingir os objetivos e não apenas estabelecer “um conjunto de prescrições geradoras de uma prática rotineira (SOARES, 2003, p. 95).

Nesta conjuntura, o tema rotinas de alfabetização foi pauta de estudos em vários cadernos de formação do PNAIC estabelecendo junto ao professor propostas de ensino que contribuísse com a apropriação da alfabetização na perspectiva do letramento.

A organização do tempo pedagógico garante que cada eixo de ensino seja contemplado, sendo importante ao professor refletir sobre o que ensina, por que ensina e que tempo (etapa e duração) precisa para ensinar o que ensina. Por meio do planejamento refletimos sobre nossas decisões, considerando as habilidades, as possibilidades e os conhecimentos prévios dos alunos. Ao se estabelecer rotinas, certamente, o professor poderá “conduzir melhor a aula, prevendo dificuldades dos alunos, organizando o tempo de

forma mais sistemática, flexibilizando as estratégias de ensino e avaliando os resultados obtidos. A constituição de rotinas na alfabetização contribui tanto para a prática de ensino como para o processo de aprendizagem da criança” (BRASIL, 2012, p. 17).

Assim novas possibilidades surgem para o planejamento do professor como os projetos e sequências didáticas. Ainda, no Gráfico 08, é possível observar que na visão de 96,3% dos professores o PNAIC também contribuiu para o planejamento de projetos didáticos e sequências didáticas, integrando diferentes componentes curriculares e 96,9% concordam que o PNAIC contribuiu para o planejamento de aulas por meio de situações diferenciadas de ensino.

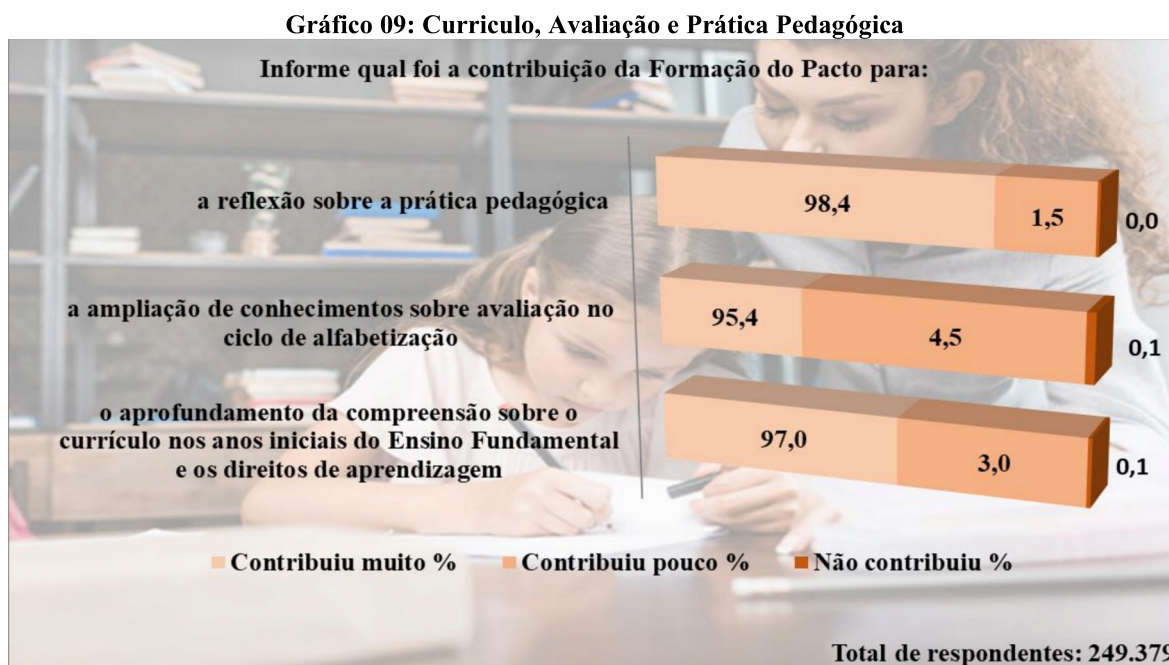
Sobre as “Sequências Didáticas” o caderno de formação: “Planejando a Alfabetização e Dialogando com Diferentes Áreas do Conhecimento” – Ano 02 – Unidade 06 cita Zabala (1998), ao conceituar sequências didáticas: “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim, conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (ZABALA, 1998, p.18).

Nessa perspectiva, a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento pode ser feita por meio de projetos e sequências didáticas. Nessas sequências ou projetos, diversos recursos didáticos podem ser usados, como: “os computadores, a televisão, os jornais, as revistas, os livros, entre outros. Dentre os materiais distribuídos pelo MEC destacamos o conjunto de livros que compõem os acervos das obras complementares” (BRASIL, 2012, p. 09).

Nesse universo, as discussões propostas na formação de professores no âmbito do PNAIC buscaram privilegiar temáticas que articulando as diferentes áreas do conhecimento possibilitassem aos participantes ampliarem a percepção do mundo que vivem. O resultado destas reflexões foi materializado nos cadernos de formação em 2015 com objetivo de ampliar as discussões sobre a alfabetização na perspectiva do letramento numa abordagem interdisciplinar e que privilegie um diálogo permanente e sistemático com a prática docente e com a equipe pedagógica da escola, para a garantia dos direitos de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes e para a melhoria da qualidade do ensino público brasileiro.

Para a categoria “Currículo, Avaliação e Prática Pedagógica” os professores indicaram as contribuições do PNAIC para a reflexão sobre a prática pedagógica, a

ampliação de conhecimentos sobre avaliação e o aprofundamento da compreensão sobre o currículo dos anos iniciais, conforme apresentado no Gráfico 09.



Fonte: SISPACTO (2014).

Dos 249.379 Professores Alfabetizadores que realizaram a atividade, 98,4% afirmaram que o PNAIC contribuiu com a reflexão sobre a prática pedagógica, 95,4% disseram que o PNAIC contribuiu para a ampliação de conhecimentos sobre avaliação no ciclo de alfabetização e 97% responderam que o PNAIC contribuiu para o aprofundamento da compreensão sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os direitos de aprendizagem.

O caderno de formação de professores: “Planejando a Alfabetização; Integrando Diferentes Áreas do Conhecimento – Projetos Didáticos e Sequências Didáticas” – Ano 01 – Unidade 6, cita o documento “Indagações sobre Currículo” – MEC, o qual segue os preceitos de Lima (2007) para enfatizar que o primeiro significado a se destacar das discussões presentes nas escolas e na Teoria Pedagógica é a consciência de que:

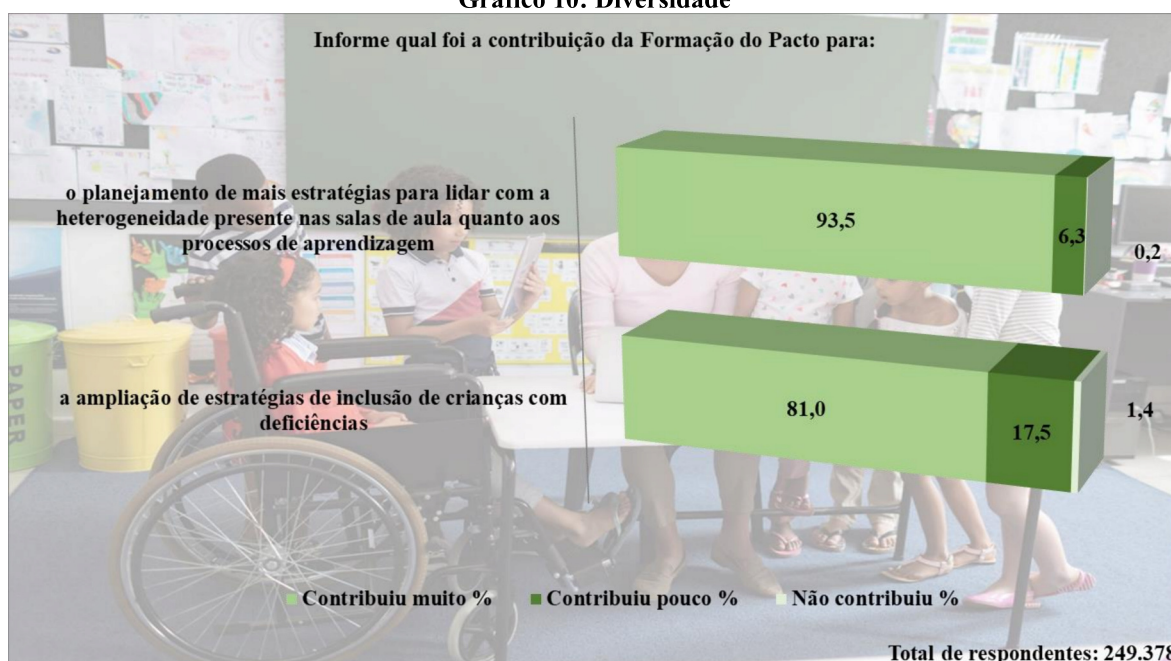
[...] os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretadas em cada contexto histórico. As indagações revelam que há entendimento de que os currículos são orientados pela dinâmica da Sociedade. Cabe a nós, como profissionais da Educação, encontrar respostas. (LIMA, 2007, p.9)

Nesse cenário, o currículo se torna instrumento de reflexão da prática pedagógica do professor que ao problematizar o conhecimento chega a aprendizagem. Assim, a formação de professores proposta pelo PNAIC buscou a reflexão sobre a prática pedagógica a partir dos estudos propostos nos cadernos de formação com um formato em que a teoria e a prática fundamentava a compreensão sobre o currículo e sobre os direitos de aprendizagem, possibilitando ao professor a oportunidade de buscar novas metodologias para a alfabetização de seus alunos.

A Avaliação, tema de um dos cadernos de formação de 2013, também constituiu tema de reflexão para a ampliação de conhecimentos. Muitos professores, nos encontros de formação continuada, explicitam dificuldades para avaliar seus alunos. São muitas também as pesquisas responsáveis por evidenciar que, de fato, avaliar não é uma tarefa fácil pois, muitas vezes, crianças com conhecimentos semelhantes em relação a determinado conteúdo recebem pontuações diferentes na avaliação do professor. Essas duas constatações reforçam a ideia em prol da necessidade de o tema “avaliação” ser abordado no debate sobre alfabetização. Para enfrentar tais dificuldades, é importante ter clareza acerca dos motivos que temos para avaliar as crianças. “[...] é preciso ter clareza de que não são apenas as crianças que devem ser avaliadas no processo educativo. É preciso avaliar o sistema de ensino, o currículo, a escola, o professor e os próprios processos de avaliação” (BRASIL, 2012, p. 8)

Isto posto, a formação de professores no âmbito do PNAIC se propôs a discutir a avaliação como ponto de partida para garantir a aprendizagem articulando o debate às reflexões sobre os direitos de aprendizagem no processo de alfabetização. Pois aos se delimitar o que as crianças precisam aprender, “torna-se mais clara a ação avaliativa. Ainda assim, é preciso pensar em quais são as estratégias de avaliação a serem adotadas e quais instrumentos favorecem mais na identificação do que os estudantes aprenderam em relação a determinado conteúdo” (BRASIL, 2012, p. 11).

A categoria “Diversidade”, Gráfico 10, apresenta as contribuições do PNAIC para a ampliação de estratégias de inclusão de crianças com deficiências e com o planejamento de outras mais que possam ajudar o professor nessa lida constante com a heterogeneidade presente nas salas de aula quanto aos processos de aprendizagem, com contribuições, de acordo com os Professores Alfabetizadores de 93,5% e 81% respectivamente.

Gráfico 10: Diversidade

Fonte: SISPACTO (2014).

Considerando a inclusão de crianças com deficiências, o caderno de formação Educação Especial propõe uma reflexão sobre os processos e a organização pedagógica para garantir os direitos de aprendizagem de todos e, defende que a “inclusão da pessoa com deficiência no âmbito escolar é um debate atual que demanda a organização de várias propostas de trabalho, pelas especificidades inerentes à pessoa humana e pelas diversas barreiras existentes no contexto escolar” (BRASIL, 2012, p. 7).

No âmbito da teoria sócio-histórica, uma educação inclusiva deve ser fundamentalmente de caráter coletivo e considerar as especificidades dos estudantes. Haja vista que “por meio das interações sociais, e pela mediação semiótica, dá-se a reorganização do funcionamento psíquico de pessoas com e sem deficiência, favorecendo lhes o desenvolvimento superior” (BRASIL, 2012, p. 8).

Quanto ao planejamento de mais estratégias para lidar com a heterogeneidade presente nas salas de aula, ainda temos 17,5% dos professores que consideram que o PNAIC contribuiu pouco, de acordo com o Gráfico 10.

Os alunos agrupados em uma mesma sala de aula, apesar de terem, geralmente, a mesma idade ou idades próximas, não aprendem as mesmas coisas, da mesma maneira e no mesmo momento. Como cada aluno é um indivíduo diferente do outro, um ser único, que vivencia experiências extraescolares distintas, é impossível existir uma sala de aula homogênea, ou seja, a “heterogeneidade de conhecimentos dos alunos de uma mesma

turma ou de turmas diferentes é, portanto, natural e inevitável, não devendo ser vista de maneira negativa” (BRASIL, 2012, P.6).

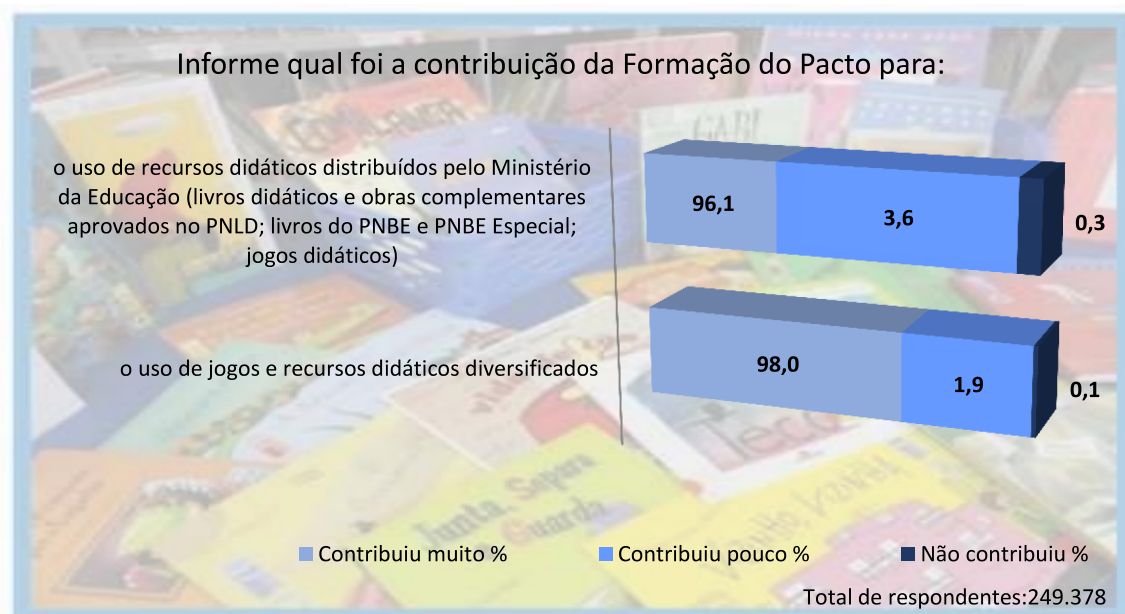
Nesse contexto, o caderno de formação de professores: “A Heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de Alfabetização” – Ano 02 – Unidade 07 reforça as possibilidades de aprendizagem em classes que promovam a interação entre as crianças com diferentes níveis de conhecimento e afirma que:

Atender à diversidade de conhecimentos dos aprendizes em sala de aula pressupõe ajustar o ensino às diferentes necessidades de aprendizagem da turma. Essa complexa tarefa docente envolve a proposição não apenas de atividades únicas e padronizadas, que são realizadas simultaneamente por todos os alunos, mas, também, de atividades diferenciadas ou que podem ser respondidas de modos distintos por alunos com diferentes níveis de conhecimento (BRASIL, 2012, P.11).

Diante dessa realidade, é preciso considerar as experiências e as possibilidades das diferenças na aquisição de conhecimento de cada aluno para a tomada de decisão sobre qual o melhor tipo de atividade poderá ser realizada por distintos alunos.

Na categoria “Recursos Didáticos”, 98% dos professores consideram relevantes às contribuições da formação do PNAIC para o uso de jogos e recursos didáticos diversificados e 96,1% concordam que o uso de recursos didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação (livros didáticos e obras complementares aprovados no PNLD; livros do PNBE e PNBE Especial; jogos didáticos), auxiliaram no planejamento e no desenvolvimento de suas práticas em sala de aula, de acordo com o Gráfico 11.

O curso foi organizado em oito unidades com temas relacionados à alfabetização, algumas unidades foram trabalhadas em oito horas e outras em doze horas. Para cada uma foram sugeridas atividades que pudessem propiciar condições para o professor ter a oportunidade de, a partir das suas experiências, refletir sobre a ação docente de forma articulada com os estudos teóricos desenvolvidos sobre o tema. Tais sugestões incluem leitura dos cadernos de formação e utilização de livros e textos, além da análise de recursos didáticos variados, e, como já foi dito, do material levado pelos professores.

Gráfico 11: Recursos Didáticos

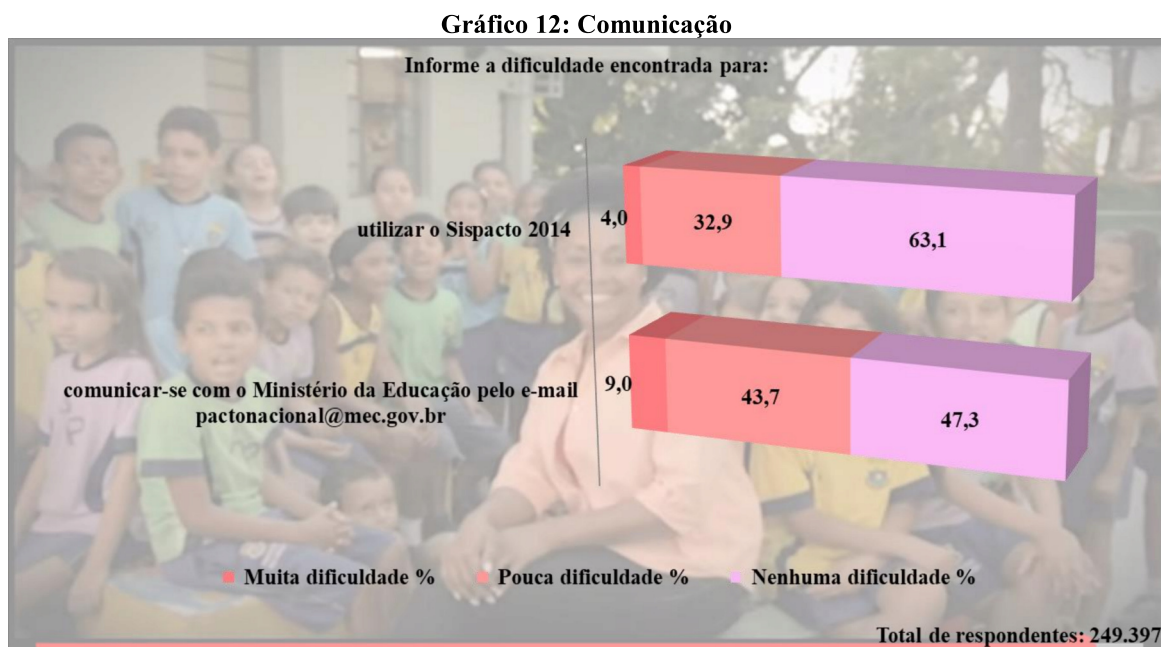
Fonte: SISPACTO (2014).

De acordo com o Manual do PNAIC 2013 às ações do Pacto são um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas que foram disponibilizados pelo Ministério da Educação e que contribuíram para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos Professores Alfabetizadores. Estas ações apoiaram-se em quatro eixos de atuação: Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, Materiais Didáticos e Pedagógicos, Avaliações e Gestão, Controle Social e Mobilização.

O eixo Materiais Didáticos e Pedagógicos é formado por conjuntos de materiais específicos para alfabetização, tais como: livros didáticos (entregues pelo PNLD) e respectivos manuais do professor; obras pedagógicas complementares aos livros didáticos e acervos de dicionários de língua portuguesa (também distribuídos pelo PNLD); jogos pedagógicos de apoio à alfabetização; obras de referência, de literatura e de pesquisa (entregues pelo PNBE); obras de apoio pedagógico aos professores; e tecnologias educacionais de apoio à alfabetização. A quantidade de materiais entregues às escolas foi calculada por número de turmas de alfabetização e não por escola, possibilitando aos docentes e alunos explorar melhor os conteúdos.

A categoria “Comunicação” refere-se a utilização do Sispacto 2014 e a comunicação com o MEC. Nesse item, obtivemos os seguintes dados: quanto a utilização do SISPACTO 2014, 32,9% dos Professores Alfabetizadores disseram ter dificuldade em

relação ao uso do sistema e 43,7% apontaram dificuldade no que diz respeito a comunicação com o MEC por *email*, conforme Gráfico 12.



Fonte: SISPACTO (2014).

A partir da análise das categorias propostas na presente avaliação fica evidente que os Professores Alfabetizadores ponderaram que a formação continuada no âmbito do PNAIC contribuiu decisivamente para a construção da prática docente no sentido de considerar as contribuições referentes ao Planejamento, Currículo, Avaliação e Prática Pedagógica, Diversidade, Recursos Didáticos e Comunicação.

7 PRODUTO TÉCNICO DA PESQUISA: PROPOSIÇÃO DE OFICINAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Durante a pesquisa sobre o “Percurso Formativo do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: Impactos e Contribuições para a Prática Pedagógica dos Professores Alfabetizadores” foi possível identificar no discurso dos Professores Alfabetizadores a necessidade de prosseguimento das ações de formação continuada para ampliação das parcerias na escola e para a construção de novos repertórios pedagógicos.

Nesse sentido, a proposta a seguir destina-se aos Professores Alfabetizadores e Coordenadores Pedagógicos que atuam nos primeiros anos do Ensino Fundamental – 1º e 2º anos – e tem como escopo o processo de alfabetização e letramento. Isso implica um novo olhar na e sobre as práticas pedagógicas, problematizando e compreendendo as situações dentro do contexto escolar. A formação proposta tem o modelo de oficinas que terão como fundamento a BNCC e o Currículo do Estado na Perspectiva de Planejar (reflexão para a ação), Realizar (reflexão na ação) e Avaliar (reflexão sobre a ação).

Deste modo, enfrentar a tarefa de alfabetizar e letrar todas as crianças em tempo oportuno exige, por um lado, (re)conhecer o perfil do alunado considerando os conhecimentos prévios bem como a complexa tessitura que envolve o processo de didatização do saber fazer docente como sujeito cognoscente e, por outro lado, ser capaz de transpor para as atividades didáticas diárias – regulares e sistemáticas – do campo da alfabetização e letramento.

Mediante tal fim, o curso ora proposto pretende embasar conceitualmente e qualificar as práticas alfabetizadoras dos participantes de modo que os alunos se alfabetizem no período esperado de forma contextualizada e significativa.

7.1 Objetivo Geral

Oportunizar aos cursistas a reflexão e a qualificação das práticas alfabetizadoras observando os contrastes entre os saberes teóricos e práticos, propostos na BNCC em consonância com o Currículo do estado.

7.2 Objetivos Específicos

- Analisar as concepções sobre alfabetização e o letramento apresentados na BNCC e sua articulação com o Currículo do Estado.
- Compreender a abordagem integrada das linguagens na perspectiva da BNCC e do Currículo estadual.
- Analisar as práticas de linguagem (análise linguística/semiótica, oralidade, produção de texto e leitura) e sua articulação entre os campos de alfabetização e letramento.
- Construir diferentes alternativas didáticas e metodológicas para apropriação do Sistema de Escrita Alfabética/Ortografia e suas propriedades.
- Identificar as possibilidades de organicidade dos tempos escolares.

7.3 Conteúdo

- Alfabetização e Letramento na BNCC e no currículo.
- Alfabetização e Letramento no contexto das práticas de linguagem.
 - As linguagens e o cotidiano
 - Desenvolvimento de habilidades/capacidades de produção e compreensão de textos orais e escritos.
 - Inserção em práticas sociais diversas com base no trabalho de produção e compreensão de textos.
 - Apropriação de conhecimentos sobre a língua e reflexão sobre gêneros textuais variados.
- Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética/Ortografia.
- Organização dos tempos escolares.

7.4 Metodologia

O referente curso será desenvolvido por meio de oficinas numa perspectiva reflexiva, em que será oportunizado aos Professores Alfabetizadores e aos Coordenadores Pedagógicos discussões sobre os conhecimentos propostos durante a formação do PNAIC, possibilitando aos cursistas a construção de novas práticas pedagógicas. Para a formação,

a metodologia utilizada será participativa a fim de que eles possam compartilhar experiências, experimentar e construir novas estratégias a partir da relação teórico-prática.

A seguir apresentamos a estrutura das oficinas:

I - Acolhida: momento de receber os Professores Alfabetizadores e os Coordenadores Pedagógicos em formação continuada.

II - Plenária: espaço democrático disponibilizado para construção e comunicação de saberes. Discussão sobre o tema proposto.

III - Discussão sobre os temas dos textos-base: momento para partilhar as leituras realizadas dos textos-base. Durante esse tempo o Professor Formador não apenas se referirá às vivências dos participantes do ponto de vista formativo, mas também às práticas em sala de aula como agentes formadores de cidadãos críticos e reflexivos. A cada oficina um grupo de cursistas (Professores Alfabetizadores e Coordenadores Pedagógicos) irão apresentar suas vivências a partir do tema proposto.

IV- Direcionamento para leituras e anotação das vivências na oficina do dia: oportunidade de orientação dos cursistas para as próximas leituras.

V- Avaliação da oficina: consideramos ser importante que se avalie cada oficina logo que ela termine, pois esta prática e o retorno dado pelos participantes auxiliarão no desenvolvimento da próxima. Este será o espaço, também, para se realizar as anotações das vivências na oficina. Para tanto, será sugerido os seguintes questionamentos:

- Como foi participar desta oficina?
- O que aprendi hoje?
- Quais dúvidas persistem?
- Como dar continuidade a esta oficina, pesquisando outros materiais e aprofundando o debate realizado?
- Que autorreflexão emergiu a partir da imersão na memória acerca do próprio processo de formação e prática vivenciada no cotidiano da sala de aula?

VI - Produção de memorial com etapas de escrita, revisão e reescrita a cada encontro realizado.

A cada formação os cursistas deverão construir um repertório pedagógico para a utilização em sala de aula, considerando seu memorial. Também serão oferecidas sugestões de leitura e de atividades, anterior e posterior, a cada oficina para orientar a problematização durante a formação. Entre as estratégias formativas estão: leituras

compartilhadas, rodas de conversa, estudo de caso, análise de atividades, experimentação, debates, discussões de questões problematizadoras, entre outras.

7.5 Tempo de Duração

O curso terá carga horária de 180 horas presenciais e a distância. Serão realizados oito encontros presenciais de 16 horas (128 horas). Os encontros a distância constituem momentos de estudos e experimentação (52 horas).

7.6 Cronograma

No Quadro 11 apresentamos a organização do produto técnico da pesquisa, no que tange a carga horária e conteúdos a serem desenvolvidos no percurso formativo.

Quadro 11: Cronograma

<u>Tema/Conteúdo</u>	<u>Carga Horária</u>	<u>Questões problematizadoras</u>
Alfabetização e Letramento na BNCC e no currículo.	16 horas	- O que a BNCC traz como Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em relação à leitura, linguagem oral e escrita? - E sobre a proposta de Língua Portuguesa para o 1º e o 2º anos do Ensino Fundamental? - Quais as especificidades de cada uma dessas propostas? E em quais aspectos elas se aproximam e/ou podem se relacionar? - Identifique semelhanças ou diferenças entre o que é proposto na BNCC e no currículo do estado. Leitura recomendada: Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) Disponível aqui: https://www.scielo.br/j/pp/a/SSfgKgXvXK5VDq6GqfGfwhK/?format=pdf&lang=pt
Alfabetização e Letramento no contexto das práticas de linguagem: as linguagens e o cotidiano.	16 horas	- Alfabetizar e letrar é a mesma coisa? - Quais as especificidades dos processos de alfabetização e letramento? Você consegue elaborar uma definição para cada um desses processos? - Descreva práticas da alfabetização como situações significativas, representativas das práticas de letramento que podem acontecer fora da escola? - Elabore práticas de alfabetização e letramento que se materializam de modo articulado nos anos iniciais, sem que uma preceda a outra? Leitura recomendada: SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. In. Alfalettrar: Toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Editora Contexto, 2020, p. 15 – 40.

Continuação Quadro 11:

Alfabetização e Letramento no contexto das Práticas de linguagem: Desenvolvimento de habilidades/capacidades de produção e compreensão de textos orais e escritos.	16 horas	A partir da análise de textos produzidos por crianças no período de alfabetização serão realizados os seguintes questionamentos: - Que estratégia didática foi usada para a compreensão dos textos orais e escritos? - Qual foi a primeira orientação dada pelo escriba para produzir o texto? Foram definidos/considerados os interlocutores e a finalidade do texto? - Foram realizadas idas e vindas (leitura e escuta) ao texto, buscando ler o que estava escrito para continuar escrevendo, para revisar... para compreender a escrita? - A mediação do escriba durante a atividade orientou para a compreensão do texto a ser produzido? - Em síntese, o que esse tipo de atividade favorece de aprendizagens para o aluno em relação à escrita? Leitura recomendada: SOARES, Magda. Leitura e Escrita no processo de Alfabetização e Letramento: Leitura, compreensão e interpretação de textos. In. Alfabetrar: Toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Editora Contexto, 2020, p. 203 – 252
Alfabetização e Letramento no contexto das práticas de linguagem: inserção em práticas sociais diversas, com base no trabalho de produção e compreensão de textos.	16 horas	A partir da análise de textos produzidos por crianças no período de alfabetização serão realizados os seguintes questionamentos: - A qual gênero textual se refere às habilidades? - A quais objetos de conhecimento? - A qual(is) etapa(s) do processo de produção de textos? - É possível relacionar essas habilidades a outras, tanto de produção de textos quanto de outros eixos? Quais? Leitura recomendada: SOARES, Magda. Leitura e Escrita no processo de Alfabetização e Letramento: Produções de textos. In. Alfabetrar: Toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Editora Contexto, 2020, p. 253 – 282 LEAL, T. F.; BRANDAO, A. C. P.; ALBUQUERQUE, R.K. Condições de produção na escrita coletiva de textos: uma análise da mediação docente. Atos de Pesquisa em Educação (FURB). , v.16, p.e 8148, 2021. LEAL, Telma Ferraz et al. Prática docente: as diferentes dimensões do processo de alfabetização. Debates em Educação, Maceió, n. 12, p. 40-56, set. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9757. LEAL, Telma Ferraz; BRANDAO, A. C. P.; CAVALCANTI, A.P.H. O ensino da produção de textos no Ensino Fundamental: reflexões sobre os documentos curriculares brasileiros In: In: Produção de Textos em Espaços Escolares e não Escolares.1 ed. Recife: Ed. UFPE, 2021, v.1, p. 173-196.
Alfabetização e Letramento no contexto das práticas de linguagem: apropriação de conhecimentos sobre a língua e reflexão sobre gêneros textuais variados.	16 horas	- Porque devemos ensinar a Língua Portuguesa a partir de textos de diferentes gêneros? - Qual a importância de seguirmos a estrutura do gênero textual? Leitura recomendada: BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. O trabalho com os Diferentes gêneros textuais em sala de aula: diversidade e progressão escolar andando juntas. Brasília: MEC/SEB, 2012.

Continuação Quadro 11:

Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética/Ortografia.	16 horas	- Quais as relações fonológicas fundamentais para a apropriação do sistema de escrita alfabética? - O que é o sistema de escrita alfabética? - Como se dá a apropriação do sistema de escrita alfabética? - Quais são as propriedades do sistema de escrita Alfabética? Leitura recomendada: MORAIS, Artur Gomes de. Práticas de Ensino do SEA: princípios gerais e atividades voltadas a compreender as propriedades do sistema. In. Sistema de Escrita Alfabética. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2016. MORAIS, Artur Gomes de. Práticas de Ensino do SEA: atividades voltadas à consolidação das correspondências letra-som e alternativas de avaliação do conhecimento dos aprendizes. In. Sistema de Escrita Alfabética. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2016. BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a Consolidação do Processo de Alfabetização. Brasília: MEC/SEB, 2012.
Organização dos tempos escolares.	16 horas	- O que é organização do espaço e do tempo escolar? Porque estuda-las? - Quais as possibilidades de organização do tempo e espaço escolar? Leitura recomendada: LERNER, Délia. Gestão do Tempo, Apresentação dos Conteúdos e Organização das Atividades. In. Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 87-92. Bräkling, Kátia Lomba. (Artigo) Modalidades organizativas e modalidades didáticas no ensino da linguagem verbal - Disponível em: https://www.academia.edu/18095928/Modalidades_Organizativas_e_Modalidades_Did%C3%A1ticas_no_Ensino_de_Linguagem_Verbal BRASIL. Ministério da Educação. Rotinas de Alfabetização na Perspectiva do Letramento: organização do processo de ensino e de aprendizagem. In. 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, p. 16-26. LEAL, T. F.; PESSOA, A. C. R. G.; SILVA, B. B. M. E.; PESSOA, C.; ASFORA, R.; SOUZA, W. P. A. Aprender e Brincar na Alfabetização: sequências didáticas para crianças (caderno do professor), 2021.

Fonte: da autora 2021.

7.7 Referência Bibliográfica do Curso

BRASIL. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/colet_m1.pdf>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Avaliação no Ciclo de Alfabetização**: reflexões e sugestões. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejando a Alfabetização; Interagindo Diferentes Áreas do Conhecimento –** Projetos Didáticos e Sequências Didáticas. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejamento Escolar:** Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: SEF/MEC, 2017 (a sair). Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em 16 nov 2016

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Formação do Professor Alfabetizador.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Cadernos de Formação.** Brasília: MEC/SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Caderno de Apresentação:** Alfabetização Matemática. Brasília: MEC/SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A Heterogeneidade em Sala de Aula e os Direitos de Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A Alfabetização de Crianças:** uma proposta Inclusiva. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejamento e Organização da Rotina na Alfabetização.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. 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.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejando a Alfabetização e Dialogando com Diferentes Áreas do Conhecimento.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejamento do Ensino na Perspectiva da Diversidade.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Caderno de Educação Especial - A Alfabetização de Crianças com Deficiência:** uma Proposta Inclusiva. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a Consolidação do Processo de Alfabetização.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **O Trabalho com os Diferentes Gêneros Textuais em Sala de Aula:** diversidade e progressão escolar andando juntas. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e Aprendizagem na Escola.** Brasília: MEC/SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia Geral do Pró-Letramento.** Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Cadernos de Formação.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BUZEN, Clecio; PESSOA, Ana Claudia R. Gonçalves, Org. **Formação e Saberes Docentes** [recurso eletrônico]: desafios para (re) pensar a prática pedagógica. 1a. Recife: Ed. UFPE, 2020.

FRADE, ISABEL C. A. S. **Palavra Aberta - BNCC e a Alfabetização em Duas Versões: Concepções e Desafios.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/59gyKsrp4vJVknvWtWpRNsH/?lang=pt>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2021.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. COSTA, Dania Monteiro Vieira. PEROVANO, Nayara Santos. **Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/SSfgKgXvXK5VDq6GqfGfwhK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional:** formar-se para a mudança e incerteza. 9ª ed. São Paulo, Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Permanente do Professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

LEAL, T. F.; BRANDAO, A. C. P.; ALBUQUERQUE, R.K. Condições de Produção na Escrita Coletiva de Textos: uma análise da mediação docente. **Atos de Pesquisa em Educação - FURB.**, v.16, p. e 8148, 2021.

LEAL, T. F.; PESSOA, A. C. R. G.; SILVA, B. B. M. E.; PESSOA, C.; ASFORA, R.; SOUZA, W. P. A. **Aprender e Brincar na Alfabetização:** sequências didáticas para crianças (caderno do professor), 2021.

LEAL, Telma Ferraz *et al.* Prática docente: as diferentes dimensões do processo de alfabetização. **Debates em Educação**, Maceió, n. 12, p. 40-56, set. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9757>. Acesso em: 10/07/2021.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIMA, Ana; MARCUSCHI, Beth (org). **Produção de Textos em Espaços Escolares e não Escolares**. 1 ed. Recife: Ed. UFPE, 2021.

MACIEL, Francisca Izabel P.; BAPTISTA, Mônica Correia; MONTEIRO, Sara Mourão Monteiro (orgs.). **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos**: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4034-crianca-seis-anos-opt&category_slug=marco-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso 16 nov 2020.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2016. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/apropriacao-do-sistema-de-escrita-alfabetica>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2021.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Texto apresentado durante o Seminário Alfabetização e letramento em debate, promovido pelo Departamento de Políticas Públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Brasília, 2007. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2021.

NÓVOA, António. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa: Educa, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido Pimenta; GHEDIN, Evandro, Org. **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Editora Afiliada, 2019.

RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane. (coords.). **Língua Portuguesa**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, 2009 (Coleção Explorando o Ensino, vol. 19). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7840&Itemid=>>. Acesso em: 16 de maio de 2021.

SILVA, Magna do Carmo; CABRAL, Ana Catarina dos Santos Pereira, Org. **Práticas de Alfabetização**: Processos de Ensino e Aprendizagem. 1 ed. Recife: Ed. UFPE, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Editora Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p.32).

A presente pesquisa procurou compreender a percepção dos profissionais envolvidos na implementação de uma política pública inovadora e universalizada, a fim de detectar as contribuições do percurso formativo oferecido pelo PNAIC para a prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores. Segundo Gamboa (2015) “uma teoria é válida à medida que transforma a prática e a prática também é verdadeira à medida que transforma a teoria.” (GAMBOA, 2015, p. 132). Logo, da relação dialética surge o princípio da validade do conhecimento como fonte de transformação da realidade: “conhecer para transformar”.

Nessa conjuntura, a imersão nas pesquisas para o Mestrado Profissional exigiu uma postura imparcial e reflexiva a respeito das situações vividas no contexto da experiência com a gestão de políticas públicas educacionais, consequentemente, possibilitou novos caminhos para a prática pedagógica e para o desenvolvimento profissional.

Por sua vez, Imbernón (2009) enfatiza que “[...] a formação baseada na reflexividade será um elemento importante para analisar o que são ou o que acreditam ser e o que se faz e como se faz” (IMBERNÓN, 2009, p. 75).

Corroborando com tal pensamento, O caderno “Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” salienta que: “[...] o caminho para a realização dessa ação seria, portanto, a alternância entre a prática/teoria/prática” (BRASIL, 2012, p. 13) e, destaca que a “[...] atividade de análise de práticas de sala de aula constitui-se um bom dispositivo para trabalhar a reflexividade durante a formação” (BRASIL, 2012, p. 13), ressaltando a importância de que os professores analisem seus gestos profissionais de modo que se vejam em situações apresentadas e redirecionem seus próprios gestos em outras situações que se assemelharem às estudadas (BRASIL, 2012).

Sobre a prática da reflexividade, enquanto prática social, algumas questões no âmbito do PNAIC merecem ser investigadas, a fim de se constatar o quanto isso foi desenvolvido como um ponto de partida para a ação e o quanto contribuiu para a assimilação e incorporação de tal princípio à prática docente.

Assim, a investigação verificou os dados da plataforma SIMEC/SISPACTO definindo um recorte das informações a serem analisadas. Para tanto, foram utilizadas as

seguintes categorias: perfil de todos os participantes do PNAIC, a mobilização da gestão Estadual e Municipal, a perspectiva das Universidades Formadoras quanto à execução do programa e o percurso formativo dos Professores Alfabetizadores. A partir dessas categorias foi possível realizar a análise do conteúdo sobre as contribuições do processo formativo do PNAIC para a prática pedagógica desses professores.

Para responder ao objetivo específico cujo intento era identificar o perfil de todos os participantes do PNAIC e poder entender sua trajetória e sua constituição profissional, definimos as seguintes categorias para este estudo: gênero, faixa etária, vínculo e escolaridade. Nessa etapa foram analisados os dados, dos participantes do programa, constantes no SIMEC/SISPACTO 2014, dos perfis: Coordenadores das IES, Coordenadores Locais, Supervisores, Formadores, Orientadores de Estudo e Professores Alfabetizadores.

Sabemos que os saberes da experiência são construídos ao longo da prática letiva diária do professor, e, constitui-se no desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades que vão além do conhecimento acadêmico adquirido, na verdade, não é a idade o fator de maior importância, mas a quantidade de eventos experienciados. “No entanto, alguns estudos tomam a faixa etária como *proxi* indicadora da experiência do docente. Por exemplo, uma faixa etária mais jovem indica, em geral, menores oportunidades de eventos letivos vivenciados” (CARVALHO, 2018, p.28).

Considerando os saberes da experiência e a análise do perfil dos participantes quanto à faixa etária destacamos três pontos críticos. O primeiro refere-se ao fato de termos cursistas, em diferentes perfis, com 19 anos, ou menos, de idade. Dos quais fazem parte Formadores, Coordenadores Locais e Supervisores, o que indica menores oportunidades vivenciadas na formação e nas experiências pedagógicas, além do não atendimento às exigências estabelecidas na Portaria 1.458, de 14 de dezembro de 2012, ao instituir que esses participantes deveriam ser formados em Pedagogia ou áreas afins, possuir titulação de Especialização ou Mestrado ou Doutorado e ter atuado como professor ou como formador por pelo menos dois anos.

Outro ponto considerado crítico foi o fato de termos identificado uma presença significativa de participantes com vínculo temporário ou contratado em diferentes perfis dentro do programa, mesmo naqueles casos em que esses tipos de vínculo só sejam admitidos como excepcionalidade, a saber: Professor Alfabetizador, Orientador de Estudo e Coordenador Local.

Carvalho (2018) afirma que para suprir as necessidades de professores, estes são contratados com vínculo temporário o que está diretamente relacionado com a valorização da carreira docente. Entretanto, nesse contexto, algumas redes tornam essa temporalidade prolongada por tempo indefinido, conseqüentemente, causa insegurança, instabilidade e a precarização desta situação para estes profissionais.

O último ponto considerado crítico em relação ao perfil, e que exige atenção, diz respeito à escolaridade ou nível de formação dos participantes. Atentamos para o fato de que há integrantes do programa apenas com o Ensino Médio, Ensino Médio Incompleto, Fundamental Completo ou Fundamental Incompleto. Isto se concentra, sobretudo, no perfil de Professores Alfabetizadores, com 26.348 profissionais apenas com o Ensino Médio Completo, mas ocorre também nos perfis de Orientador de Estudo e de Coordenador Local.

Em contrapartida, também consideramos como ponto positivo o nível de formação da maioria dos Coordenadores Gerais, Coordenadores Adjuntos e Supervisores (Mestres e Doutores), e, também da maioria dos Formadores (Mestrado ou Especialização na área), certamente, esse fator eleva a qualidade da formação ofertada.

Outro aspecto positivo é a predominância de participantes concursados e efetivos, inclusive para os perfis de Formador e Supervisor, mesmo que este não seja um requisito estabelecido pela Portaria 1.458, de 14 de dezembro de 2012. Portanto, inferimos que a maioria dos participantes integrantes da equipe pedagógica do PNAIC se constitui de pessoas que estão vinculadas ou às redes de ensino ou à rede de universidades públicas do país, sejam elas federais ou estaduais. Esse fator, na visão de Carvalho (2018) caracteriza a valorização da carreira do docente.

Quando se pensa na figura do Coordenador Local, fica evidente a necessidade de uma contínua mobilização desses atores, a valorização do seu protagonismo, disponibilização e clareza de informações. O sentir-se parte atuante da gestão de um grande projeto é fundamental para essa mobilização. “É necessário garantir a articulação desses Coordenadores Locais com a escola, desde sua estrutura de gestão, estendendo-se a toda a comunidade escolar, por meio dos Conselhos Escolares” (BRASIL, 2015, p. 12).

Considerando a importância do Coordenador Local para a gestão e mobilização do PNAIC, contemplamos o objetivo específico de conhecer e refletir sobre a avaliação dos Professores Alfabetizadores quanto à participação da gestão Estadual e Municipal para a mobilização social do programa no ambiente escolar. Nesse contexto, retomamos os

arranjos institucionais estabelecidos no sentido de compreender a importância deste para a mobilização da escola e da comunidade na implementação de estratégias de ação que refletem o engajamento de cada um dos atores participantes do PNAIC: professores, direção, coordenadores pedagógicos, profissionais não docentes, pais, alunos e toda comunidade em torno da escola.

Estudos mostram que a gestão participativa faz a diferença nos resultados alcançados pelos estudantes, sobretudo, em comunidades em situação de vulnerabilidade. Nessas escolas nas quais os gestores são mais abertos à participação de toda comunidade escolar, os Conselhos Escolares são, sem dúvidas, o melhor caminho para a institucionalização da prática democrática. Por meio deles é possível envolver a comunidade e estimulá-la a acompanhar os estudos dos seus filhos, a fim de saber o que acontece na escola e acompanhar os diversos níveis de planejamento do que e como fazer, pedagógica e materialmente, para que a escola realize seu papel social.

A partir do momento em que o Estado, Município ou Distrito Federal se compromete a alfabetizar todas as crianças até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental, e, em que o Governo Federal assume os custos do envio de material (para a formação dos professores e apoio em cada sala de aula do Ciclo de Alfabetização), o custeio das bolsas de apoio à formação docente e dos recursos para as universidades promoverem essa formação, “a comunidade escolar tem o direito e o dever de conhecer todos os detalhes dessa ação e de se comprometer com essa meta. A garantia do direito de aprender de cada criança não é responsabilidade apenas do Professor Alfabetizador; o apoio de toda a comunidade escolar, numa gestão plenamente democrática, é que será a garantia do sucesso do PNAIC” (BRASIL, 2015, p. 13).

A articulação com as políticas de Fortalecimento dos Conselhos Escolares²⁸ dentro da SEB e do PNAIC foram potencializadas, por um lado pelos esforços financeiros do MEC e por outro lado pelos esforços de formação realizados pelas Instituições de Ensino Superior, parceiras dessa política, as quais contribuíram para o acompanhamento e mobilização em torno das ações do PACTO.

²⁸ O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares tem por objetivo fomentar a implantação dos conselhos escolares, por meio da elaboração de material didático específico e formação continuada, presencial e a distância, para técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de educação e para conselheiros escolares, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais e dos profissionais de educação envolvidos com gestão democrática. <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-de-fortalecimento-dos-conselhos-escolares>

Outro aspecto importante está relacionado ao documento “Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino fundamental” que se fundamenta no conceito de “direito à aprendizagem e ao desenvolvimento”, discussões necessárias durante o percurso formativo do PNAIC com contribuições relevantes para toda a comunidade escolar. Tal documento foi elaborado de forma conjunta por meio da parceria entre professores e pesquisadores de universidades e fundações de pesquisa e, de membros das Secretarias de Educação. Depois de pronto ele foi encaminhado para o Conselho Nacional de Educação para análise e emissão de parecer. Posteriormente, em 2013, foi disponibilizado para consulta pública.

No que tange a análise do conteúdo proposto na atividade “Mobilização Social” em 2014, em síntese, podemos dizer que apresentou um resultado satisfatório já que um número significativo de Professores Alfabetizadores descreve o apoio recebido por toda a comunidade escolar e familiar, no desenvolvimento das ações do PNAIC.

Sabemos que uma política pública séria, que busque a garantia do direito de aprender de cada uma das crianças do Ciclo de Alfabetização de todas as escolas públicas do país, necessita de uma estratégia de gestão que possibilite, não apenas a formação do Professor Alfabetizador, mas, sobretudo, o compromisso dos gestores Federais, Estaduais, Municipais e Escolares.

A valorização da gestão como um dos eixos centrais do PNAIC mostra que o pacto nacional não pretende lançar toda a responsabilidade de sucesso sobre o Professor Alfabetizador e sua formação, mas leva em consideração além do ambiente e materiais adequados em cada sala de aula, a responsabilização de cada esfera de gestão da educação, para o enfrentamento das condições reais que impõem limitações ao trabalho docente.

Os relatos das Universidades Formadoras contidos nos instrumentos extraídos do SIMEC/SISPACTO e analisados nesta pesquisa (relatórios finais 2013, 2014 e 2015), demonstram que o conjunto de ações fomentadas na execução do PNAIC proporcionaram inquietações as quais efetivaram mudanças significativas na prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores. Essas mudanças somam-se às oportunidades do encontro com os pares para a socialização de práticas e as discussões e reflexões a partir desses relatos. Nóvoa (2004) acredita que a formação contínua deve investir em três frentes: na pessoa e suas experiências; nos saberes que os professores já possuem e; na escola e seus projetos. A meta está em ter “o trabalho de pensar o trabalho” (NÓVOA, 2004, p. 9).

Corroborando com essa ideia, os professores participantes afirmaram que o aprendizado adquirido na discussão com os pares, contribuiu com a qualificação e com a transformação de suas práticas pedagógicas. Assim, o movimento causado pelo PNAIC nos Estados e Municípios gerou discussões na escola e na universidade sobre a importância do trabalho coletivo e da valorização dos saberes profissionais, um movimento de transformação e inovação do trabalho docente para a efetivação da aprendizagem dos alunos.

Nóvoa (2000) trata da ação e do saber dos professores com a seguinte questão: “Porque é que fazemos o que fazemos na sala de aula? obriga a evocar essa mistura de vontades, de gostos, de experiências, de acasos até, que foram consolidando gestos, rotinas, comportamentos com os quais nos identificamos como professores” (NÓVOA, 2000, p.16). Assim, os relatórios apresentados pelas Universidades Formadoras descrevem que o percurso formativo, no âmbito do PNAIC, constituiu-se de um processo de aprendizagem participativa na perspectiva crítico-reflexiva com mudanças significativas na prática pedagógica do Professor Alfabetizador, além do interesse pessoal pela busca de novas estratégias metodológicas e por compartilhar suas experiências. O PNAIC trouxe uma mudança na cultura de formação continuada proposta pelas políticas públicas vigentes. Uma iniciativa mobilizadora que valoriza as formas de pensar e planejar o trabalho das classes de alfabetização e inova o fazer pedagógico cotidiano estabelecendo relações entre teorias e práticas alfabetizadoras as quais revelam a docência reflexiva, ativa e mais autônoma.

Vale destacar que as Universidades Formadoras registraram ainda alguns relatos de Professores Alfabetizadores, após a conclusão da formação, quanto à melhoria e inovação em suas atividades em sala de aula. Em síntese, os relatos dão conta de mudanças significativas em suas práticas envolvendo o estabelecimento de rotinas diárias mais diversificadas e mais ricas em momentos de aprendizagem, reflexões sobre o planejar/organizar o tempo diário e semanal das crianças na escola, considerando seus interesses e necessidades.

Também foram mencionados aspectos referentes: a maior compreensão dos “Direitos de Aprendizagem”; o planejamento e a organização do trabalho pedagógico; a utilização de metodologias que envolvam o lúdico no fazer pedagógico e as discussões sobre sequências didáticas e projetos permeando todos os encaminhamentos e reflexões sobre a apropriação da escrita na perspectiva do letramento. Resgatou-se a importância do

planejamento para o exercício docente responsável e da avaliação como diagnóstico para o atendimento das necessidades de aprendizagem dos alunos. Reafirmou-se o papel fundamental do Professor Alfabetizador pela valorização da especificidade da docência da alfabetização.

Respondendo nosso objetivo de analisar o percurso formativo dos docentes que participaram do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, a partir dos registros do SIMEC/SISPACTO, considerando os aspectos: impactos e contribuições para a prática pedagógica, podemos dizer que os resultados apresentados pelos Professores Alfabetizadores foram positivos e corroboraram com a reflexão das Universidades Formadoras sobre a questão.

Na perspectiva dos Professores Alfabetizadores, o percurso formativo no âmbito do PNAIC foi responsável por contribuições importantes para: a definição do planejamento de aula em situações diferenciadas; projetos, sequências didáticas e organização das rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento. Mostrando que quando se pensa no âmbito educacional é preciso planejar, fazer escolhas coerentes, organizar rotinas, ter objetivos delimitados, saber aonde se quer chegar e o que é necessário ensinar aos alunos. Para tanto, “é necessário termos uma visão do processo mais amplo de aprendizado que será desenvolvido durante todo o ano letivo, mas também do processo micro, revelado por meio de um planejamento mais pontual, marcado por intervalos de tempo” (BRASIL, 2012, p. 7).

No contexto do planejar, o processo formativo também contribuiu para as reflexões sobre o currículo e a avaliação na perspectiva de ampliação e aprofundamento da compreensão de conhecimentos e transposição para a prática pedagógica do Professor Alfabetizador.

Em relação à prática pedagógica, a análise do conteúdo realizada pelos Professores Alfabetizadores na questão referente à diversidade, heterogeneidade e as estratégias de inclusão evidenciaram que o processo formativo contribuiu para a garantia dos direitos de aprendizagem aos alunos com deficiências.

Ao se pensar nessa inclusão é importante refletir acerca do que é incluir de fato, já que se trata de um tema polêmico do ponto de vista da prática educacional. Como já citado em outros momentos desta dissertação, a integração propõe a inserção parcial do sujeito, enquanto que a inclusão propõe a inserção total. Para que aconteça a inclusão de fato a escola precisa “adotar estratégias para assegurar os direitos de aprendizagem de todos.

Contudo, tais estratégias dependem das especificidades de cada pessoa, da experiência, da criatividade e da observação do professor com sensibilidade e acuidade, além de uma formação inicial e continuada que o encaminhe para isso” (BRASIL, 2012, p. 7).

O uso de recursos didáticos distribuídos pelo MEC (livro didáticos, obras complementares aprovado no PNLD e livros do PNBE), como os jogos e os recursos didáticos distribuídos para todas as salas de aula do Ciclo de Alfabetização também foram considerados pelos Professores Alfabetizadores como recurso didático que contribuiu para a formação continuada no âmbito do PNAIC. Ponto importante, pois é preciso garantir que a escola disponha de variados recursos didáticos se quisermos tratar “a alfabetização como um processo que integra a aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética à apropriação de conhecimentos e habilidades que favorecem a interação das crianças por meio de textos orais e escritos que circulam na sociedade” (BRASIL, 2012, p. 17).

Foi possível também identificar, no entanto, que os Professores Alfabetizadores perceberam limitações na formulação e implementação da proposta formativa. As maiores dificuldades apontadas pelas Universidades Formadoras e pelos Professores Alfabetizadores foi sobre a utilização do SIMEC/SISPACTO, a saber: o atraso no recebimento do material de formação, atraso no pagamento das bolsas de estudos e pesquisa e a comunicação com a SEB/MEC, o que se justifica pelo volume de utilização do sistema e atendimentos universalizados.

A avaliação das ações de formação continuada é o principal meio de provimento de informações, de retroalimentação e de aperfeiçoamento contínuo e, necessariamente, envolve algum sistema de coleta de dados que são a base para a tomada de decisões para melhoria do processo formativo. Deste modo, é possível propor intervenções que possibilitem o desenvolvimento profissional e o aperfeiçoamento contínuo e sistemático do processo de formação continuada dos Professores Alfabetizadores.

Imbernón (2010, p.72) afirma que a formação permanente é capaz de modificar as tarefas educativas continuamente, desenvolvendo processos de pesquisa colaborativa que envolva avaliar a necessidade e a qualidade da inovação educativa, considerando as habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino para o planejamento, o diagnóstico e a avaliação, proporcionando assim uma adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos e da comunidade educativa que as envolve.

Neste sentido, é que a política pública instituída e implementada pelo PNAIC visou estimular não só o aperfeiçoamento da prática pedagógica das professoras do Ciclo de

Alfabetização, de forma continuada e em serviço, como visou também à permanência do Professor Alfabetizador neste mesmo ciclo, acompanhando seus alunos do primeiro ao terceiro ano, sempre que possível. Outro objetivo da política pública que funda o programa é o de induzir a “formação e a constituição de uma rede de Professores Orientadores de Estudo” (art. 7º, inciso II da Portaria nº 867, de 04/07/2012).

Com isso, pretendeu-se criar um grupo de profissionais especializados na temática da alfabetização e do letramento que atuem, permanentemente, para dar suporte aos Professores Alfabetizadores, e que trabalhem no sentido de estimular reflexões contínuas sobre a prática pedagógica desses professores, não só durante o processo formativo, mas, principalmente, após o término da implantação do PNAIC. Desse modo, se possibilita mais autonomia para as redes de ensino, sobretudo, aquelas com maior dificuldade de oferta de formação continuada, criando, nessas redes, um quadro permanente de formadores na alfabetização e no letramento. Pois “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência” (NÓVOA, 1997, p. 25).

A partir desse princípio formativo, pode ser possível proporcionar ao docente a perspectiva de se assumir como produtor de seu saber e de seu fazer, pois não deve ser esquecido que esse profissional se depara, cotidianamente, com situações de características únicas às quais solicitam respostas únicas, exigindo dele uma capacidade de autodesenvolvimento reflexivo. A formação continuada desse profissional deve, portanto, levar em conta esses princípios em sua estruturação. Também não podemos esquecer que as dimensões coletivas de trabalho “contribuem para a emancipação profissional e para consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.” (NÓVOA, 1997, p. 27).

É necessário, pois, pensar em uma formação que possa oferecer as condições necessárias para o desenvolvimento profissional do Professor Alfabetizador, assim como garantir as condições para realização do seu trabalho na escola. Nessa perspectiva, urge ampliar as discussões sobre a formação continuada por meio desses programas numa perspectiva social para além do desenvolvimento de técnicas de ensino, mas na perspectiva histórico-crítica de modo que possibilite ao professor o

domínio de conteúdo, a consciência crítica da realidade e o entendimento das contradições na sociedade.

Ressaltamos a importância do papel do professor e sua contribuição na educação como sujeitos históricos capazes de intervir na prática social de forma consciente. Nesse sentido, Tardif (2000) reitera que os conhecimentos dos professores evoluem ao longo da profissão, tal evolução é consequência de bases teóricas e práticas, fruto da experiência e da autoformação, mas também da formação continuada. É nessa última que esses conhecimentos e essa experiência podem ser confrontados, organizados e adaptados a novas situações de trabalho e de ensino.

Deste modo, com esta pesquisa, esperamos contribuir para futuras formações continuadas de Professores Alfabetizadores, para isso apresentamos o produto técnico no formato de um curso de formação continuada que contempla a continuidade das discussões sobre “Alfabetização e Letramento numa perspectiva teórico prática”, considerando suas experiências para a autoformação e reorganização da prática docente.

Em suma, tendo em vista que o estudo deste objeto não se esgota aqui, consideramos oportuno deixar em aberto alguns questionamentos que tornem possível a realização de pesquisas futuras, tais como: as relações estabelecidas entre o PNAIC e a BNCC, as incongruências temporais e epistemológicas das proposições da Política Nacional de Alfabetização e do programa Tempo de Aprender e os resultados da avaliação de impactos sobre o PNAIC realizada pelo INEP.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. A Coordenação Federativa no Brasil: a experiência do período FHC e os desafios do governo Lula. **Revista de Sociologia e Política**. Curitiba, nº 24, 2005.

ALÉSSIO, M. L. M. **Projeto 914BRZ1128.42 Edital N° 25/2013- SEB - Apoio a Melhoria da Qualidade da Educação no Brasil**. Brasília, MEC, 2014.

ALONSO, L.; MALGALHÃES, M.J.; SILVA, O. Inovação Curricular e Mudança Escolar: o contributo do Projecto PROCUR. **Cadernos PEPT 2000**. nº 11. Lisboa: Ministério de Educação, Programa Educação para Todos, 1996.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. **Pensar na Avaliação como Recurso de Aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARCELLO, G. B. ; LORENZON, M.; SILVA, J. S; BIEMBENGUT, M. S. Interfaces entre Docência e Epistemologia: condições para pensar a prática curricular. **Cadernos Pedagógicos**. V 12. N. 2P.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília: Congresso Nacional, 2007.

BRASIL. **Decreto 9.099 de 18 de julho de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9099.htm. Acesso em: 28 de abril de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 jan. 2009a. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/92458/decreto-6755-09>. Acesso em: 28 de abril de 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 junho 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 28 de abril de 2021.

BRASIL. **Lei nº. 12.801, de 24 de abril de 2013**. Dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do PNAIC e alterou as Leis nº. 5.537, de 21 de novembro de 1968, nº. 8.405, de 09 de janeiro de 1992, e nº. 10.260, de 12 de julho de 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.273, de 06 de fevereiro de 2006.** Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 fev. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm. Acesso em: 05 de maio de 2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº. 586, de 08 de novembro de 2012.** Convertida na Lei nº. 12.801, de 24 de abril de 2013 e alterou as Leis nº. 5.537, de 21 de novembro de 1968, nº. 8.405, de 09 de janeiro de 1992, e nº. 10.260, de 12 de julho de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Cadernos de Formação.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Formação do Professor Alfabetizador.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Cadernos de Formação.** Brasília: MEC/SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Caderno de Apresentação: Alfabetização Matemática.** Brasília: MEC/SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia Geral do Pró-Letramento.** Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e Aprendizagem na Escola.** Brasília: MEC/SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A Heterogeneidade em Sala de Aula e os Direitos de Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A Alfabetização de Crianças: uma proposta Inclusiva.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Avaliação no Ciclo de Alfabetização: reflexões e sugestões.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejando a Alfabetização; Interagindo Diferentes Áreas do Conhecimento – Projetos Didáticos e Sequências Didáticas.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejamento e Organização da Rotina na Alfabetização**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. 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.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejando a Alfabetização e Dialogando com Diferentes Áreas do Conhecimento**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejamento Escolar: Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Planejamento do Ensino na Perspectiva da Diversidade**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Caderno de Educação Especial: A Alfabetização de Crianças com Deficiência: uma Proposta Inclusiva**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto pela Educação na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Disponível em: www.pacto.gov.br. Acesso em: 05 de maio de 2021.

BRASIL. **Portaria nº 1.458 de 14 de dezembro de 2012**. Define categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: www.pacto.gov.br. Acesso em: 05 de maio de 2021.

BRASIL. **Portaria nº 90 de 6 de fevereiro de 2013**. Define o valor máximo das bolsas para os profissionais da educação participantes da formação continuada de professores alfabetizadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: www.pacto.gov.br. Acesso em: 10 de maio de 2021.

BRASIL. **Portaria Ministerial nº 1.403, de 09 de junho de 2003**. Declara a abertura de recepção de propostas de Universidades que queiram constituir um Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jun. 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/edit_rede.pdf. Acesso em: 10 de maio de 2021.

BRASIL. **Portaria MEC nº 1.472, de 07 de maio de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Disponível em: http://www.unigranrio.com.br/_docs/cpa/portaria_2004_1472.pdf. Acesso em: 23 de maio de 2021.

BRASIL. **Portaria nº 1.328 de 23 de setembro de 2011**. Institui a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública.

Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10039-portaria-1328-23-09-2011&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br>>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2021.

BRASIL. **Resolução MEC/FNDE nº 12, de 06 de setembro de 2017**. Estabelece normas e procedimentos para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da formação continuada no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Pnaic e do Programa Novo Mais Educação – PNME. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/11027-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-mec-n%C2%BA-12,-de-6-de-setembro-de-2017>. Acesso em: 05 de maio de 2021.

BRASIL. Resolução/CD/FNDE nº 4, de 27 de fevereiro de 2013. Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4306-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-4,-de-27-de-fevereiro-de-2013>. Acesso em: 28 de maio de 2021.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 12, de 8 de maio de 2013**. Altera dispositivos da Resolução CD/FNDE nº 4, de 27 de fevereiro de 2013, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4478-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-12,-de-8-de-maio-de-2013>. Acesso em: 05 de maio de 2021.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 17 de agosto de 2011**. Estabelece critérios de transferência automática de recursos financeiros a municípios e ao Distrito Federal, para a manutenção de novos estabelecimentos públicos de educação infantil, a partir do exercício de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/resolucoes/2011?start=25>. Acesso em: 05 de maio de 2021.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DEMO, P. **Metodologia Científica: em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995

FERREIRA, D. J. **Universidade e Formação Continuada de Professores: entre as possibilidades e as ações propositivas**. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, 2007.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3. ed., Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORMACION DEL PROFESORADO. 8. Mar del Plata, Argentina, 2015. **Anais Mar del Plata:** Universidad Nacional, 2015.

FRANCO, M. V. A. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** os discursos dos professores sobre a efetividade da formação continuada na prática pedagógica. 2017. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Brasília, Brasília, 2016.

GALVAO, C. Narrativas em Educação. **Ciência e Educação.** v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Série pesquisa, v. 10. Brasília: Líber Livro Editora, 2012.

GATTI, B. A. Formação Continuada de Professores: uma questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa.** n. 119, julho/ 2003.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das Políticas Públicas para Formação Continuada no Brasil, na Última Década. **Revista Brasileira de Educação.** v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/001/001846/184682por.pdf>>. Acesso em 09 jun. 2016.

GONZÁLEZ, M. e ESCUDERO MUÑOZ, J. **Innovación Educativa Teorías y Proceso de Desarrollo.** Barcelona: Humanitas, 1987.

HERNÁNDEZ, F. **Aprendendo com as Inovações nas Escolas.** Tradução de Ernani Rosa – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13_05_MAUICE_TARDIF.pdf. Acesso em: 10/12/2019.

HUBERMAN, M. O Ciclo de Vida Profissional dos Professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores.** Porto: Porto Editora, 1992.

IBGE. **Banco de Dados.** Disponível em: <<http://ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: fevereiro de 2015.

IBGE. **Censo 2010.** Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2021

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional:** formar-se para a mudança e incerteza. 9ª ed. São Paulo, Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Permanente do Professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco; JARAUTA, Beatriz. **Pensando no Futuro da Educação:** uma nova escola para o século XXI, Porto Alegre: Penso, 2015.

LARROSA BONDIA, Jorge. Notas Sobre a Experiência e o Saber da Experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./abr. 2002.

LARROSA, J. Tecnologias do Eu e Educação. in: SILVA, Tomas Tadeu (org.). **O Sujeito da Educação** - Estudos Foucaultianos. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

LEAL, Telma Ferraz. **Currículo no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: os direitos de aprendizagem em discussão. Revista Educação em Foco, Juiz de Fora, Edição Especial, p. 23-44, fev. 2015.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações Sobre Currículo**: currículo e desenvolvimento humano. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. (Acesso pelo Google Publicações MEC).

LUIZ, Maria Cecília (org.). **Conselho Escolar**: algumas concepções e propostas de ação. São Paulo: Xamã, 2010.

MACHADO, L. C. (Re)configuração Curricular no Processo de Formação de Professores e suas Relações. **Educação**. Santa Maria, RS, v. 41, n. 2, p. 297-309, maio/ago. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15079/pdf>>. Acesso em: 16 de abril de 2020.

MACHADO, L. C. **Formação, Saberes e Práticas de Formadores de Professores**: Um Estudo em Cursos de Licenciatura em História e Pedagogia. (2009). Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza Minayo. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza Minayo. **O Desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2014 [2004].

MONTEIRO, A. M. L. **Projeto UNESCO**: Projeto 914brz1041 Edital N° 02/2015. Brasília, MEC, 2016.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora, 1991.

NÓVOA, A. (Org.). **Os Professores e sua Formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.6 Disponível em: http://igepp.com.br/uploads/ebook/para_aprender_politicas_publicas_-unidade_x_-_protegido.pdf. Acesso em: 10 de dezembro de 2019.

NÓVOA, António. Firmar a Posição como Professor, Afirmar a Profissão Docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n.166, p.1106-1133, out./dez. 2017.

NÓVOA, António. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa: Educa, 2008.

NÓVOA, António. Os Professores e as Histórias de suas Vidas. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. Professor se Forma na Escola. **Revista Nova Escola**. São Paulo, n. 142, v. 16, p. 13-15, maio de 2001.

NÓVOA, António. **Vidas de Professores**. 2. ed. Porto Editora, 2013.

PEDROSO, R. de J. **Perspectiva Crítico-Reflexiva na Formação Continuada de Professores da Educação Básica**: trabalho de formação continuada realizado no município de Telêmaco-Borba-PR. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa, 1998.

PESSOA, Fernando. **O Guardador de Rebanhos**. São Paulo. Cultrix, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido Pimenta; GHEDIN, Evandro, Org. **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Editora Afiliada, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. **De Professores, Pesquisa e Didática**. Campinas: Papirus, 2002.

VIANA, Quixadá; VEIGA, I. P. A. ; MACHADO, L. C. Identidade Profissional, Docência e Aula. In: XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: A Didática e a Prática de Ensino nas relações entre a escola, a formação de professores e a sociedade, 2014, Fortaleza. **Anais**. Fortaleza: EdUECE, 2014. p. 1-35.

RIBAS, M. H. **Construindo a Competência**: processo de formação de professores. Olho D'água: São Paulo, 2000.

RUA, Maria das Graças. O Uso dos Indicadores para o Monitoramento e Avaliação de Políticas, Programas e Projetos Públicos. In: SMAAS – Secretaria Municipal de Assistência Social de Belo Horizonte. **Monitoramento e Avaliação da Política de Assistência Social de Belo Horizonte**: sistema de indicadores. Belo Horizonte, 2007.

SÁ-SILVA, J.; ALMEIDA, C.; GUINDANI, J. Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, ano.1, n.1, jul. 2009.

SILVA, C. S. R. da; FRADE, I. C. A. da. Formação de Professores em Serviço. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 3, n. 13, 1997.

SOARES, Graciely Garcia; OLIVEIRA-MENDES, Solange Alves de. O Saber-Fazer Docente: uma análise do Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e do Alfa e Beto. **Debates em Educação**. Maceió, n. 12, p. 17-39, set. 2020. ISSN 2175-6600.

Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9658>. Acesso em: 10 e fevereiro de 2021.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUTO-MAIOR, Sara Duarte. O Mapa do Tesouro: ultrapassando obstáculos e seguindo pistas no cotidiano da Educação Infantil, In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e Encantamentos na Educação Infantil**. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2002.

SOUZA, E. C. P. Os desafios com a Universalização da Alfabetização Escolar no Estado do Rio de Janeiro, **Revista UFPI**, Teresina, Ano 24, n. 43, set./dez. 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/mirna/AppData/Local/9709-36636-1-PB-2.pdf>. Acesso em: 15 de março de 2021.

SOUZA, E. C. Pesquisa Narrativa, (auto)Biografias e História Oral: ensino, pesquisa e formação em Educação Matemática. **Ci. Huma. e Soc. em Rev.**, v. 32, n. 2, p. 13-27. 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão e interações humanas. Tradução: João Batista Kreuch. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TEJADA, José. Innovación Didáctica y Formación del Profesorado. In: HERRÁN, A. & PAREDES, J. (Coords.). **Didáctica General**. La práctica de la enseñanza em Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Madrid: McGraw Hill, 2008.

VASCONCELOS, M. D. V.; OLIVEIRA-MENDES, S. A.; LINS, C. P. A. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: a formação continuada e o processo de didatização em língua. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 43, p. 242-264, 2019.

WEBER, D. G. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa**: Contribuições à Prática Pedagógica de Professores que Ensinam Matemática em Classes de Alfabetização. 2018. 230F. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2018.

WEISS, Carol H. **Evaluation**: methods for studying programs and policies. New Jersey: Prentice Hall, 1998. Reedição da versão de 1972.

ZABALZA, A. Miguel e CARDEIRIÑA, Ainoha Zabalza. **Inovación y Cambio em Las Intituiciones Educativas**. Rosério/Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2014.

ZABALZA, M. A. **O Ensino Universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre, ARTMED, 2004.