

A INFLUÊNCIA DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES PARANAENSES

Janete Aparecida Guidi

Viviane Gislaïne Caetano Auada

Resumo:

A formação de professores é pautada pelas políticas e programas educacionais como categoria fundamental para se alcançar bons resultados nas avaliações em grande escala e índices estatísticos satisfatórios. Diferentes ações tem sido implementados por órgãos educacionais, objetivando inovações para a melhoria da prática pedagógica, além de recursos financeiros investidos pelo MEC na implantação de programas destinados à formação continuada. Este texto objetiva refletir sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua influência na formação de professores do estado do Paraná, nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática e o reflexo dessa formação na aprendizagem dos alunos em sala de aula. Aprofunda estas reflexões com depoimentos de professores formadores de municípios paranaenses realizando um balanço dos três primeiros anos do PNAIC quanto ao processo ensino e aprendizagem, aceitação dos docentes, problemas encontrados e avaliação no simec. O programa ainda está em fase de implementação já apresenta resultados satisfatórios que proporcionam aos professores uma mudança de atitude na prática em sala de aula, socializando saberes e produzindo conhecimentos.

Palavras chave: Formação continuada; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; Professores.

1 - INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa está articulado à investigação do programa de formação continuada Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que foi elaborado pelo Estado com o objetivo de alfabetizar em português e matemática todas as crianças até oito anos até o final do 3º ano do Ensino Fundamental.

Para a efetivação do PNAIC, um programa que visa a formação continuada de professores alfabetizadores, são oferecidos aos docentes cursos presenciais e ajuda por meio de bolsas de estudos. Também são distribuídos materiais didáticos e pedagógicos específicos para alfabetização, obras literárias, além de outras tecnologias educacionais como jogos.

O PNAIC fundamenta-se na Medida Provisória 586/12, que criou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que delibera sobre a alfabetização de todas as crianças nas escolas públicas até os 8 anos de idade. Para tanto oferece para a implantação e implementação apoio técnico e financeiro da União aos estados, municípios e ao Distrito Federal. O Estado financia a formação continuada dos professores, as bolsas oferecidas aos profissionais e outras ações voltadas ao cumprimento dos objetivos do pacto. Estima-se que foram investidos cerca de R\$ 3 bilhões até 2014.

As discussões trouxeram reflexões sobre a prática pedagógica dos professores, o objetivo da avaliação diagnóstica sobre as capacidades dos alunos e sobre os direitos de aprendizagem que precisam ser garantidos a todas as crianças.

O interesse pelo tema surgiu da necessidade de se avaliar as repercussões do Pacto na formação continuada dos professores orientadores de 178 municípios paranaenses atendidos pela Universidade Estadual de Maringá e atrelar os resultados dessa formação com o desempenho dos alunos em sala de aula.

Diante do exposto, depreende-se a seguinte questão norteadora: Em que medida a formação pelo PNAIC possibilita a aquisição de conhecimentos para a sua atuação como professor alfabetizador? Por sua vez, este questionamento permitiu o desdobramento de outras indagações: Quais conhecimentos específicos sobre a alfabetização e letramento os sujeitos desta pesquisa receberam nas formações? Os conhecimentos recebidos contribuíram para subsidiar sua prática? Quais são os principais desafios e conquistas do Pacto?

Partindo do referencial teórico construído, foi elaborado um questionário de coleta de dados com questões pré-estruturadas abertas e fechadas que foi respondido pelos professores orientadores da UEM. Mas limitamos aos vinte e seis professoras orientadoras das turmas a qual as autoras atuaram formadoras. Conforme Barbosa (1999, p. 58) “um número limitado de casos é expressivo de uma situação social mais abrangente”, pois apreende nessa singularidade coletada uma totalidade significativa para justificar suas análises.

Compartilhamos com Selltiz (1987, p. 17) a ideia de se usar o questionário que é a de “que os informantes poderão se sentir mais seguros com os mesmos em função de seu caráter anônimo e, com isto, se sentirem mais à vontade para expressar pontos de vista que colocam em situação problemática ou que julguem não ter aprovação”.

Assim, a presente pesquisa tem como objetivo principal analisar a contribuição da formação continuada do PNAIC aos professores orientadores. Para isso verificamos com as professoras quanto à aquisição de uma base de conhecimentos para sua prática alfabetizadora e como as repassarão o conteúdo aos professores alfabetizadores nos municípios de origem e

isso chegará aos alunos. Essas questões foram debatidas oralmente e nas avaliações realizadas pelos orientadores anexadas nos relatórios de estudos dos cadernos entregues aos professores formadores da Universidade Estadual de Maringá.

O estudo descritivo propiciou estudar as características dos sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como conhecer as suas opiniões e o seu nível de conhecimento sobre o objeto de estudo. Conforme Gil (1991, p. 41) “as pesquisas descritivas tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno”.

2 - CONHECENDO MELHOR O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)

Muito se tem escrito e discutido sobre a formação docente no contexto das reformas educacionais e nas discussões relativas às políticas públicas brasileiras. Por isso optou-se pela estudo sobre Políticas de Formação de Professores, em especial o Pacto pela Alfabetização na Idade Certa que é um compromisso assumido entre Governo Federal, Distrito Federal, Estados, Municípios por meio do Decreto 6.094, de 24/04/2007 que define em seu Art. 2º, inciso II a responsabilidade dos entes governamentais de "alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico". E a Meta 5 do Projeto de Lei que trata sobre o Plano Nacional de Educação também reforça este aspecto ao determinar a necessidade de "alfabetizar todas as crianças até, no máximo, aos oito anos de idade.

O PNAIC buscou experiências do Programa pela Alfabetização na Idade Certa (PAIC) desenvolvido no município de Sobral, no Ceará e estendido posteriormente a todo estado do Ceará.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é uma colcha de retalhos que articula diversas experiências de alfabetização no Brasil aliadas à formação de professores, à exemplo do Pró-letramento. Mas a principal inspiração e modelo essencial para o PNAIC é um programa do governo do Ceará que teve sua semente plantada em Sobral. Em 2002, o deputado Estadual Ivo Gomes (PSB/CE) foi eleito e levou à assembleia Legislativa sua experiência como secretário de desenvolvimento da educação em Sobral. Como presidente do Comitê Cearense para a eliminação do analfabetismo que nasceu em Sobral, e que no âmbito estadual foi assumido em 2007 e batizado de Programa pela Alfabetização na Idade Certa (PAIC). (GUERREIRO, 2013, p. 72)

A proposta do PNAIC na língua portuguesa é a de alfabetizar letrando, para tanto as crianças devem apropriar do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) por meios se situações de ensino e aprendizagem, desenvolvendo a capacidade de ler e produzir textos com finalidades

distintas. Assim, o contato com a diversidade de gêneros e as situações de leitura e produção de textos deve acontecer de forma simultânea ao processo de aprendizado do SEA.

No Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, quatro princípios centrais serão considerados ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico¹:

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

Na primeira etapa do Pacto, de 2013 a 2014, os professores receberam formação em Letramento, e na segunda, de 2014 a 2015, em Matemática. O terceiro ciclo, que será desenvolvido de 2015 a 2016, vai abordar as demais áreas do conhecimento de forma integrada, com o objetivo de promover a educação integral das crianças, na perspectiva das ciências da natureza e humanas.²

A alfabetização é, sem dúvida, uma das prioridades nacionais no contexto atual, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para exercer sua função de forma plena é preciso ter clareza do que ensina e como ensina. Para isso, não basta ser um reproduzidor de métodos que objetivem apenas o domínio de um código linguístico. É preciso ter clareza sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática.

A alfabetização matemática na perspectiva do letramento é entendida como “um instrumento para a leitura do mundo, uma perspectiva que supera a simples decodificação dos números e a resolução das quatro operações básicas”. (BRASIL, 2014, p. 5).

Entender a Alfabetização Matemática na perspectiva do letramento impõe o constante diálogo com outras áreas do conhecimento e, principalmente, “com as práticas sociais, sejam elas do mundo da criança, como os jogos e brincadeiras, sejam elas do mundo adulto e de perspectivas diferenciadas, como aquelas das diversas comunidades que formam o campo brasileiro”. (BRASIL, 2014, p. 15).

¹ <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>. Acesso em 27 março de 2016.

² <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-noticia-detalle/773/o-terceiro-ciclo-do-pnaic-que-deve-acontecer-em-2015-e-2016-comeca-em-abril.html>. Acesso em 27 março de 2016.

A concepção construtivista de alfabetização, inspirada em Ferreiro e Teberosky (1984), levou a uma mudança do foco da discussão sobre a alfabetização, antes reduzida a “como ensinar”, para uma melhor compreensão da construção do conhecimento pelo aluno e suas implicações para a prática educativa. A partir dessa abordagem, passou-se a questionar sobre o “como fazer”, o “por que fazer” e o “para que fazer”, levando-se em consideração como o aluno processa o conhecimento (sobre o SEA) e como o professor pode intervir nessa ação.

Em nível nacional o ano de 2013, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa envolveu 317 mil professores alfabetizadores, 15 mil orientadores de estudo, 5.420 municípios e 38 universidades públicas envolvidas nos 26 estados e Distrito Federal. Nesse ano, foram atendidos 8 milhões de estudantes nos três primeiros anos do ensino fundamental, distribuídos em 400 mil turmas de 108 mil escolas da rede pública.< <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/436289-CAMARA-APROVA-MP-DA-ALFABETIZACAO-NA-IDADE-CERTA.html>. Acesso em 10/08/2014>.

Hoje, de acordo com dados do Ministério da Educação (MEC) mostram que, em termos de abrangência, o pacto pode ser considerado um sucesso: 5.494 municípios – entes federados responsáveis pelos anos iniciais do Ensino Fundamental e, portanto, pelo ciclo de alfabetização – aderiram. O número equivale a 99% do território brasileiro. Ao todo, cerca de 311 mil professores alfabetizadores já passaram pelos ciclos de formação. Além dos números de adesão, as cifras também impressionam: entre 2013 e 2014, foi investido 1,7 bilhão de reais no programa³.

Ao aderir ao Pacto, estados e municípios se comprometeram a alfabetizar todas as crianças da sua rede de ensino em língua portuguesa e em matemática; participar das avaliações anuais aplicadas pelo INEP junto aos concluintes do 3º ano do ensino fundamental; no caso dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido às Ações do Pacto, para sua efetiva implementação.

As Ações do Pacto são um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas que serão disponibilizados pelo MEC e que contribuem para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos Professores alfabetizadores. Estas ações apoiam-se em quatro eixos de atuação:

³ <http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/33362/conquistas-e-desafios-do-pnaic/>. Acesso em 27 março de 2016.

a) Curso presencial de 2 anos para os professores alfabetizadores, com carga horária de 120 horas por ano, baseado no Programa Pró-Letramento, cuja metodologia propõe estudos e atividades práticas. Os encontros com os Professores alfabetizadores serão conduzidos por Orientadores de Estudo. Os Orientadores de Estudo são professores das redes, que farão um curso específico, com 200 horas de duração por ano, ministrado por universidades públicas. é recomendável que os Orientadores de Estudo sejam selecionados entre a equipe de tutores formados pelo Pró-Letramento no município ou estado.

b) materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais. Este eixo 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. Além de novos conteúdos para alfabetização, muda também a quantidade de materiais entregues às escolas, cujos acervos serão calculados por número de turmas de alfabetização e não por escola, possibilitando aos docentes e alunos explorar melhor os conteúdos.

c) Avaliações sistemáticas. Este eixo reúne três componentes principais: avaliações processuais, debatidas durante o curso de formação, que podem ser desenvolvidas e realizadas continuamente pelo professor junto aos educandos. A segunda mudança refere-se à disponibilização de um sistema informatizado no qual os professores deverão inserir os resultados da Provinha Brasil de cada criança, no início e no final do 2º ano e que permitirá aos docentes e gestores analisar de forma agregada essas informações e adotar eventuais ajustes. A terceira medida é a aplicação, junto aos alunos concluintes do 3º ano, de uma avaliação externa universal, pelo INEP, visando aferir o nível de alfabetização alcançado ao final do ciclo, e que possibilitará às redes implementar medidas e políticas corretivas. Também neste caso, o custo dos sistemas e das avaliações externas será assumido pelo Ministério da Educação.

d) Gestão, controle social e mobilização (<<http://www.consed.org.br/index.php/artigos/474-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa>>. Acesso em 11/03/2016>).

No Brasil temos 41 universidades públicas que são responsáveis pela formação dos orientadores de estudo que por sua vez serão responsáveis pela capacitação dos professores alfabetizadores. Dessas, nos reportaremos à Universidade Estadual de Maringá que atende 178 municípios paranaenses que aderiram ao PNAIC, relatando como está se efetivando essa implantação na formação continuada dos professores alfabetizadores.

Em 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) propôs novas diretrizes curriculares nacionais que previam o estabelecimento de “experiências de aprendizagem” para todos os anos da Educação Básica. Mas logo esse conceito foi revisto e trocado pela noção de “direitos de aprendizagem”. Esperar que o aluno aprenda é diferente de dizer que a sociedade e a escola devem garantir esse aprendizado.

Numa entrevista realizada pelo Jornal Letra A (2014) com a professora Telma Ferraz Leal, professora do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que participou da elaboração do material do PNAIC, alega que o Pacto coloca os direitos como objetos de discussão entre os participantes, mas eles não aparecem como um documento

oficial orientador. “É um documento de base, um material para formação”. Ele serve para discutir com o professor quais são as prioridades em sala de aula, analisar e refletir se os direitos que lá estão tem sido viabilizados e pensar estratégias para dar conta dessas aprendizagens.

Telma Ferraz Leal diz ainda que, como no Pacto há a defesa da não reprovação, entender que o aluno tem direito de aprender traz a ideia de que não se pode culpá-lo pela não aprendizagem.

2.1. O PNAIC e a formação do professor.

Em resposta a LDB de 1996 no diz respeito à formação docente, associado à formação continuada ofertada pelas 41 Universidades conveniadas ao PNAIC nos faz acreditar na formação de professores que não sejam “interditados”, como diz Britto (1998), mas professores que estejam envolvidos com a luta pela formação de uma sociedade livre, justa, sem discriminação, em que crianças, jovens e adultos sejam leitores e escritores críticos dos seus próprios textos e dos textos do mundo que os rodeiam.

Concordamos com Britto (1998), e vemos a formação continuada dos professores orientadores pela Universidade Estadual de Maringá, como a busca do rompimento do individualismo, por meio da colaboração, nas formações, um aprendizado coletivo, por meio do qual os professores exercitem a participação, o respeito, a solidariedade, a apropriação e o pertencimento.

A formação continuada, na ótica do desenvolvimento profissional, implica, além dos mecanismos de acompanhamento da prática pedagógica, uma avaliação periódica das ações desenvolvidas e uma identificação das demandas de formação, localizadas com base nas dificuldades expressas pelos próprios professores no exercício de sua atividade profissional. Também não se pode confundir a formação para titulação (de professores em exercício) com os processos de formação continuada. Esses últimos definidos partindo de uma análise da realidade na qual pretende incidir; uma avaliação de ações de formação anteriores; e das novas demandas colocadas pelos diferentes atores que participam do sistema, principalmente, os professores.

O sucesso das propostas de formação continuada está intimamente atrelado com essa repercussão nas atividades da escola. Nesse sentido, a metodologia da formação continuada do PNAIC é concebida como elemento vital na organização de situações didáticas que possibilitem uma relação com a construção de competências profissionais.

Isso significa trazer a atuação profissional do professor para o eixo das práticas formativas. A primeira exigência metodológica é a consideração efetiva dos processos de aprendizagem dos professores. É preciso compreender como os professores se apropriam e constroem conhecimento. Apesar das poucas pesquisas nessa direção, sabe-se, entretanto, que a aprendizagem dos professores mobiliza, simultaneamente, suas características pessoais, bem como sua experiência de vida e profissional. Essa situação demanda flexibilidade nas ações formativas, que precisam ser sistematizadas de acordo com as necessidades de aprendizagem dos professores.

Mas é a partir dos anos 1990 que o discurso da profissionalização docente assume a condição de diretriz normativa das políticas educativas nesse campo, instituindo estratégias progressistas de mudança (FERNANDES, 1998). As análises que tomavam a perspectiva do grupo profissional como centro de análise (ENGUITA, 1991; COSTA, 1995) caminharam para uma investigação mais ampla das relações entre saber, trajetória de vida e itinerário profissional. A ênfase na formação continuada de professores é fruto, portanto, tanto da pressão e da luta dos profissionais da área e dos movimentos sociais em geral quanto da racionalidade econômica que reivindicam a eficiência do ensino público, haja vista as mudanças em curso no cenário global.

Nesse sentido, o papel da formação continuada passa a ser instrumentalizá-lo na perspectiva de que ele assuma sua prática mediante a reflexão da experiência vivida nesse âmbito. A formação ocorre fundamentalmente por meio de “grupos de formação” que objetivam constituir momentos de estudos compartilhados e trocas de experiências (SAUL, 1993).

Nesses grupos, busca-se atingir, ao mesmo tempo, o modo como os professores constroem sua identidade social e profissional e as referências culturais que sustentam o imaginário social da sua formação profissional. Isso significa, entre outras coisas, assumir a formação profissional como um projeto de conhecimento e como um projeto existencial, capazes de reconectar práticas e saber (teórico e experiencial) e ampliar a competência profissional dos educadores (JOSSO, 2004).

Dessa ótica, os modelos de formação continuada atualmente existentes são reconfigurados em outra lógica, inscrevendo a problemática do sujeito no centro dos debates

sobre formação. Além disso, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa procura criar uma nova relação com as Universidades. Na relação tradicional, a Universidade se apresenta como produtora – de cursos, propostas curriculares, assessoria/consultoria, etc.

A escola, por sua vez, é vista como mera consumidora de um conhecimento exterior. Nessa nova relação, as escolas fazem-se reconhecer como sujeitos do conhecimento, definindo critérios de relevância para as parecerias com as Universidades, estabelecendo acordos em função das demandas e dos problemas da Rede. (LEÃO, 1998, p. 51)

Os professores colocam-se como sujeitos de uma experiência que se torna o alvo privilegiado da problematização nos grupos de formação, diferenciando-se de uma lógica transmissiva. Compreende-se que formar profissionalmente implica tomar consciência da experiência de onde cada um de nós retira lições e aprende coisas; consciência que emerge referenciada em pessoas, grupos, situações e acontecimentos que fazem parte de nosso percurso de vida pessoal e profissional. A noção de experiência é o que passa a fornecer sentido aos conteúdos teóricos e práticos da formação. O eixo da formação desloca-se para a compreensão dos modos por meio dos quais os professores aprendem. Nesse sentido, “ser um *sujeito-em-formação* pressupõe usar conscientemente o *saber*, o *saber-fazer* e o *saber-ser* em função de um projeto específico” (JOSSO, 2004). Do ponto de vista epistemológico, esse tipo de abordagem recoloca a questão das competências, instalando um novo referencial para o desenvolvimento profissional dos professores na contemporaneidade.

Para ilustrar esse novo referencial destacamos algumas falas de professores formadores sobre a validade da formação continuada em relação ao processo ensino e aprendizagem:

*[...] tanto as professoras formadoras quanto as professoras do município se identificaram com o Pacto, principalmente no diz respeito ao material, que traz propostas com relação à organização do professor em relação à sala de aula, o cantinho da leitura e da matemática, as atividades com livros de literatura faz com que as aulas fiquem mais enriquecidas (professora orientadora 1)
As atividades e temas desenvolvidos no curso nos anos de 2013, 2014 e 2015 proporcionaram aos professores uma mudança de atitude na prática em sala de aula. E quem ganha com isso são os alunos, que na sua quase totalidade estão saindo alfabetizados (professora orientadora 2).*

Quando questionamos os professores cursistas sobre o ponto fundamental para que houvesse a aceitação do PNAIC pelos professores em seus municípios foram destacados as horas de curso para elevação de nível, a bolsa auxílio, os materiais didáticos como os cadernos de formação, os jogos pedagógicos e os livros de literatura infantil para os 1º, 2º e 3º anos. Ilustramos esse questionamento na transcrição da fala da professora formadora:

Quando iniciamos o PNAIC no município, era só para os professores que estavam com as crianças dos 1º, 2º e 3º anos e os do 4º e 5º anos não fariam a formação continuada. Quando souberam da bolsa estudo, alguns professores deixaram a

turma de origem para ficar nas turmas contempladas, o que me deixou triste por não pensarem nos alunos. Mas agora (ano de 2015) a mentalidade mudou, pois muitos professores fazem o curso pela valorização do saber e não recebem bolsa. No município em que trabalho, várias são as reclamações para que o Pacto contemple os outros anos, bem como a educação infantil (professora orientadora 3).

A fala da professora destaca que pela primeira vez, é feito um trabalho de formação especificamente de alfabetizadores em que há um retorno aos professores. E os que iniciaram perceberam que o Pacto trouxe a formação continuada de forma mais efetiva, porque permitiu ao professor aprender a teoria, exercitar a sua prática e fazer um planejamento de ações, executar e retornar para uma reflexão do que foi feito.

Outra questão levantada no questionário referia-se em apontar os principais problemas administrativos para a efetivação do PNAIC, e os professores orientadores elencaram a carga excessiva de trabalho dos professores de 40 horas semanais e que fazem a formação no período noturno ou aos sábados. Muitos apontaram a dificuldade de estarem em sala de aula e não tem tempo de recolher as atividades dos professores alfabetizadores do município, bem como, de preparar com antecipação os encontros de formação. Apontaram também a inflexibilidade nos cadastros de professores integrantes do Pacto, já que o sistema se baseia no Censo Escolar do ano passado e o não compromisso por parte dos coordenadores municipais com a avaliação no simec.

O PNAIC fez com que muitos professores mostrassem disposição a fazer a formação continuada, mas como pegaram turmas esse ano e não estavam cadastrados no ano anterior, não puderam participar dos cursos. Eu, particularmente, tenho a dificuldade de estabelecer diálogo com a coordenadora do Pacto, pois fico em sala de aula o dia todo, e ela não participa dos encontros e muitas vezes, há o atraso na avaliação dos professores alfabetizadores e no repasse ao simec (professora orientadora 4).

Percebe-se na citação da professora orientadora a preocupação com a formação dos novos professores em rever os fundamentos que constituem a prática docente e também a responsabilidade de quem está em sala com a pessoa designada para acessar o simec e transferir os dados sobre a avaliação dos professores alfabetizadores e do professor orientador.

Nos cursos de formação determinados pela Universidade Estadual de Maringá e pelos municípios, são ofertados momentos aos professores de compartilharem os saberes e encaminhamentos metodológicos dos cadernos, experiências, vivências, saberes construídos, como forma de aquisição de conhecimentos para a melhoria da prática educativa.

3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não tem como falar em educação de qualidade sem mencionar uma formação continuada de professores, que já vem sendo considerada juntamente com a formação inicial, uma questão fundamental nas políticas públicas para a educação.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um programa recente e ainda está em fase de implementação, não é possível medir estatisticamente os resultados do primeiro ano, apesar das avaliações das ações do programa. Todavia, para muitos professores orientadores e alfabetizadores, mais importante do que uma grande avaliação final, são as avaliações diárias feitas pela experiência em sala de aula.

Podemos ver essas experiências por meio de atividades e encontros realizados via internet, pelos relatórios dos professores à Universidade Estadual de Maringá e pela ânsia de aprender e aprofundar os conhecimentos. As atividades e temas desenvolvidos no curso proporcionam aos professores uma mudança de atitude na prática em sala de aula. E quem ganha com isso, são os alunos, que na sua quase totalidade estão saindo alfabetizados.

A escola está desempenhando vários e novos papéis na sociedade atual; este vem sendo um campo de constante mutação, e o professor tem um papel central no qual é o responsável pela mudança de atitude e pensamento dos alunos. Segundo Schnetzler (1996, 2003), para justificar a formação continuada de professores, três razões têm sido normalmente apontadas:

[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas. (SCHNETZLER e ROSA, 2003, p.27)

A Universidade tem também um papel de compromisso com a formação continuada dos docentes que já atuam no ensino de ciências. As instituições universitárias se limitam a ensinar o futuro professor a tomar decisões que visam a aplicação técnica de conhecimentos científicos, como se assim fosse possível solucionar problemas da vida real.

Assim a formação docente provoca uma intervenção direta na sociedade que garante a função da escola, que é socializar saberes e produzir conhecimentos. Portanto para que essa socialização ocorra, os professores precisam estar em processo constante de aperfeiçoamento, construindo uma aprendizagem de maneira crítica e democrática.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, R.H.S. **AIDS, Gênero e Maternidade**. Projeto de Tese de Doutorado, ENSP/FIOCRUZ: Rio de Janeiro, 1999.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Decreto Lei nº 6094/07**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil103/ato2010/2007/Decreto/D6094.htm>>. Acesso em: 26 ago. 2014.

_____. **Medida Provisória 586/12 | Medida Provisória nº 586, de 8 de novembro de 2012**. Brasília. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1033290/medida-provisoria-586-12?ref=home>> . Acesso em 30 ago. 2014.

_____. **Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional**. – Brasília: MEC, SEB, 2014.

CONSED. **Conselho Nacional de Secretários de Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Publicado em 17 jul. 2012. Disponível em: <<http://www.consed.org.br/index.php/artigos/474-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa>>. Acesso em 29 ago. 2014.

COSTA, M. V. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

ENGUITA, M. F. **Ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a docência**. Porto Alegre: Artes Médicas: 1991.

FERNANDES, R. Ofício de professores: o fim e o começo dos paradigmas. In: SOUSA, C. P.; CATANI, D. B. **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. São Paulo: Escrituras, 1998.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: ArtMed, 1984.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GUERREIRO, C. Ceará, o berço do Pacto. **Educação**, São Paulo, ano 17, n. 193, p. 72-74.

JOSSO, M-C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LEÃO, G. M. Gestão da educação e qualificação docente: algumas reflexões em torno da formação permanente de professores/as. In: **Educação e Realidade**, n. 23 (1), jan./jun. 1998.

LETRA A O JORNAL DO ALFABETIZADOR. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Edição especial analisa a implementação e a continuidade do programa. Belo Horizonte, março/abril de 2014. Ano 10 – nº 37. Edição Especial.

SCHNETZLER, R. P. Como associar ensino com pesquisa na formação inicial e continuada de professores de Ciências? **Atas do II Encontro Regional de Ensino de Ciências**. Piracicaba: UNIMEP, 18-20 out, 1996.

SCHNETZLER, R. P. e ROSA, M. I. F. P. S., A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências. **Ciência & Educação**, v. 9, n.1, 2003.

SELLTIZ, C. et al. **Método de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1987.

SAUL, A. M. Formação permanente de professores na cidade de São Paulo. In: **Revista da Ande**, 19, ano 12, 1993.

TOKARNIA, Mariana. **Brasil tem 3,6 milhões de crianças e jovens fora da escola**. Agência Brasil. Disponível em < <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-03-06/brasil-tem-36-milhoes-de-criancas-e-jovens-fora-da-escola>>. Acesso em 29 ago. 2014.