

ASPECTOS DE UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: O PNAIC EM MATO GROSSO/BRASIL

Ângela Rita Christofolo de Mello*
ritamello5@yahoo.com.br
Senilde Solange Catelan**
sscatelan@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise do trabalho desenvolvido pelas formadoras das áreas de Língua Portuguesa e Matemática, Orientadores de Estudos (OEs) e, de forma indireta, alfabetizadores que atuaram nos três primeiros anos do Ensino Fundamental no ano de 2014, subsidiados pelas ações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) em Alfabetização Matemática, coordenado pela Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis. Com o objetivo de analisar aspectos da formação continuada ofertada pelo PNAIC, a pesquisa empírica, de abordagem qualitativa, analisou as informações coletadas junto aos OEs, no período de 10 a 13 de novembro de 2014, quando aconteceu o IV Seminário do PNAIC, em Cuiabá/MT. Neste período, entregamos um roteiro contendo quatro questões abertas para 21 OEs. Deste total, trabalhamos com as contribuições de 16 OEs. As informações coletadas indicam a necessidade da continuidade da oferta de formação aos professores alfabetizadores, com proposições teóricas e metodológicas mais articuladas e contextualizadas às realidades vivenciadas nas diferentes instituições educativas de Mato Grosso. Dentre as proposições solicitadas, destacou-se o planejamento interdisciplinar.

Palavras-chave: PNAIC; formação docente; desafios da alfabetização.

1 INTRODUÇÃO

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um compromisso formal assumido pelos governos: federal, do distrito federal, dos estados e municípios brasileiros para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até aos oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. O compromisso efetivou-se no ano de 2013. Em Mato Grosso, a Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis (UFMT/CUR), assumiu a coordenação do PNAIC.

Para dar conta do compromisso firmado, um conjunto de ações integradas foi organizado, a exemplo da oferta de formação aos professores que atuam nos 1º, 2º e 3º anos do ciclo da alfabetização. Estes professores recebem a formação dos Orientadores de Estudo

* Professora Adjunta da UNEMAT, Pós-doutoranda do PNPd/PPGEdu/UFMT/CUR, Pesquisadora Associada à UFMT/CUR e aos Grupos de Pesquisa: ALFALE/UFMT; GRAFITE/UNEMAT e GEFOPE/UNEMAT. Agência de Fomento: CAPES.

** Mestranda em Ensino de Ciências Naturais (UFMT). Professora da Área de Ciências da Natureza e Matemática/Matemática do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica (CEFAPRO/Sinop).

(OEs) na sua região. Estes, por sua vez, se deslocam de suas regiões para receber a formação ofertada pelos professores formadores do PNAIC. Os professores formadores participam de reuniões de estudo e planejamento na UFMT/CUR, coordenados pela equipe do PNAIC da referida instituição, para posteriormente realizar o encontro e os seminários de formação.

O PNAIC conceitua a formação continuada como um processo pedagógico que deve primar pela prática da flexibilidade, pela mobilização dos conhecimentos docentes, pela constituição da identidade profissional, a socialização, o engajamento e a colaboração entre os pares. Assim, aposta na “cumplicidade entre os coordenadores do projeto, os supervisores, os formadores, os orientadores de estudo e os professores” (BRASIL 2014, p. 11) de cada estado da federação.

Neste sentido, todas as suas ações estão fundamentadas na alfabetização na perspectiva do letramento. Nesta perspectiva, tanto a alfabetização da Língua Portuguesa como da Matemática são entendidas como instrumentos que precisam superar a simples codificação e decodificação das letras e dos números. O conceito de letramento define que “a pessoa alfabetizada é aquela capaz de ler e escrever em diferentes situações sociais, de tal forma que isso lhe permita inserir-se e participar ativamente de um mundo letrado, enfrentando os desafios e demandas sociais” (BRASIL, 2014, p. 10).

Para tanto, a formação continuada ofertada pelo PNAIC, orienta aos professores alfabetizadores aderirem aos planejamentos interdisciplinares. Isso porque, alfabetizar na “perspectiva do letramento impõe o constante diálogo com outras áreas do conhecimento e, principalmente, com as práticas sociais” (BRASIL, 2014, p. 15). Entretanto, para que isso aconteça, não basta apenas o domínio dos conhecimentos relacionados à linguagem, é necessário também um amplo domínio de outras disciplinas como a matemática, na qual os números e o sistema de numeração decimal são fundamentais, mas não são os únicos aspectos que devem ser abordados na escola. Com esta compreensão, a formação continuada ofertada aos alfabetizadores pelo PNAIC, em consonância com o material elaborado para este fim, assumiu “a perspectiva da Educação Matemática que tem como eixo central a resolução de situações-problema e o desenvolvimento do pensamento lógico” (TELES, 2014, p. 41), bem como a defesa dos conhecimentos matemáticos como direito de aprendizagem de todos.

Neste sentido, as avaliações realizadas pelos OEs ao final do Curso Inicial e dos Seminários de formação, como também as análises das informações coletadas, nos permitem afirmar, dentre outras coisas, que é possível planejar e trabalhar coletivamente. Quando isto acontece, o processo formativo ofertado poderá abarcar dimensões interdisciplinares.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: POR ONDE CAMINHAMOS

Em fevereiro de 2014, participamos do processo seletivo referente à Chamada Pública nº 01/2014/UFMT e assumimos as atividades de formadoras em Alfabetização de Língua Portuguesa e Matemática no PNAIC. Dentre estas atividades incluíram-se cinco reuniões de planejamento realizadas no decorrer do referido ano, com o objetivo de avaliar cada seminário realizado e planejar o próximo, que totalizaram 80 horas de trabalho. As reuniões aconteceram na UFMT/CUR e foram fundamentais para o desdobramento das ações realizadas no curso inicial, e nos quatro seminários subsequentes junto aos OEs em Cuiabá/MT. As atividades de formação totalizaram 128 horas em 2014.

Os conceitos abordados nos cadernos de formação elaborados pela equipe do Ministério da Educação MEC/PNAIC/2014 foram priorizados nos planejamentos e nos desdobramento destes. Também não descuidamos da utilização dos demais materiais pedagógicos disponibilizados pelo MEC, como a indicação das obras pedagógicas complementares aos livros didáticos e acervos de dicionários de Língua Portuguesa; jogos pedagógicos de apoio à alfabetização; obras de referências, de literatura e de pesquisa; obras de apoio pedagógico aos professores; jogos e *softwares* de apoio à alfabetização, todos disponibilizados pelo MEC, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Assim, esta investigação integra-se às atividades de professoras formadoras do PNAIC anteriormente descritas. Dentre as demais atividades realizadas nesta função, inclui-se a pesquisa empírica, de abordagem qualitativa, realizada com o objetivo de analisar aspectos da formação continuada ofertada pelo PNAIC em Mato Grosso. Além do nosso envolvimento direto, possibilitado pela realização das ações de professoras formadoras, utilizamos como instrumento de coleta de dados o questionário respondido pelos OEs, no período de 10 a 13 de novembro de 2014, quando aconteceu o IV Seminário do PNAIC, em Cuiabá/MT. Neste período, entregamos um roteiro contendo quatro questões subjetivas para 21 OEs. Deste total, trabalhamos com as contribuições de 16 OEs de diferentes cidades e regiões de Mato Grosso. A investigação indagou quais foram os maiores enfrentamentos vivenciados por eles para realizar as ações do PNAIC no decorrer de 2014 e quais fatores influenciaram nestes percalços. Os aspectos favoráveis à realização das atividades do PNAIC também foram analisados, assim como a avaliação das ações realizadas e a repercussão destas no interior das

salas de aula. Por fim, os OEs apresentaram suas sugestões para que as ações do PNAIC em 2015 superassem as dificuldades vivenciadas por eles no ano de 2014.

Como já afirmamos, a intencionalidade desta pesquisa adotou a investigação qualitativa. Este tipo de pesquisa privilegia a empiria, abordagem que exige a justaposição do pesquisador com o campo de estudo (MARCONI e LAKATOS, 2002). Portanto, os dados analisados resultam de um processo de coleta de informações interativas, a partir da convivência entre os pares. Tal processo implicou em integração à realidade observada¹, participação, interação e diálogo com profissionais vinculados ao PNAIC em Mato Grosso. Desse modo, André (1995) afirma que as análises das informações empíricas prende a atenção dos pesquisadores ao exigir aproximação e interação destes com o objeto em questão.

As informações coletadas foram sistematizadas de forma descritiva, analisadas e fundamentadas. Para sistematizá-las, seguimos a sequência estabelecida no roteiro de questões. A partir destas contribuições, tecemos as análises nos itens subsequentes. As contribuições dos Orientadores de Estudo, estão identificadas como: OE1, OE2, e assim sucessivamente.

3 OS DESAFIOS VIVENCIADOS PELOS ENVOLVIDOS COM AS AÇÕES DO PNAIC NO ANO DE 2014

Neste item, sistematizamos as contribuições dos OEs com informações voltadas aos enfrentamentos, às dificuldades e aos desafios vivenciados por eles para realizar as ações formativas do PNAIC no decorrer do ano de 2014. Dentre as dificuldades recorrentes, incluem-se questões técnicas como: a demora na distribuição das versões impressas dos cadernos de alfabetização matemática pelo MEC; o tardio início da formação com os OEs, a proximidade entre as datas de formação e o curto espaço de tempo reservados para a realização da formação com os alfabetizadores, com devolutivas das tarefas, conforme demonstra o depoimento: “realizar todas as atividades nos prazos estipulados e retornar aos encontros de formação. Atribuo este percalço ao calendário do PNAIC, as datas são próximas para o retorno” (OE4).

O Caderno de Apresentação do PNAIC de Matemática (2014, p. 10) retoma e reafirma “os princípios de formação continuada” que orientaram as ações do Pacto em Linguagem.

¹ Enquanto professoras formadoras do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica (CEFAPROs) de Juara e Sinop e do PNAIC/UFMT/CUR, acompanhamos o trabalho realizado pelas alfabetizadoras nas escolas.

Como já afirmamos, estes incluem: “a prática da flexibilidade”; “a construção da identidade profissional”; “a socialização”; “o engajamento”; e “a colaboração” (BRASIL, 2014, p. 10-11). Estes princípios não coadunam com processos acelerados de formação. Para que estes se façam presentes na formação continuada, tanto as formadoras, como os OEs, precisam de tempo para planejar e preparar recursos e estratégias didáticas que provoquem o exercício destes princípios no decorrer dos encontros formativos.

Também as jornadas de trabalho, tanto dos OEs, como dos Alfabetizadores, com sobrecargas que conduziram a realização da maioria dos encontros aos sábados; o calendário atípico da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, que, devido à greve dos professores em 2013, iniciou-se em março, com a demarcação de vários sábados letivos; a falta de apoio das equipes gestoras das escolas, como comprova a afirmação: “[...] a falta de material, muitas alfabetizadoras chegavam sem as cópias dos cadernos nos encontros, falta de interesse da equipe gestora em apoiar as alfabetizadoras” (OE9), são realidades que dificultaram o desenvolvimento dos princípios que orientaram a formação continuada. Mesmo porque, as estratégias formativas do PNAIC destacaram que o objetivo maior da formação ofertada seria “desenvolver uma cultura de formação continuada individual e em rede”, para tanto, “[...] o Pacto estrutura-se em vários eixos, sendo fundamentais o compromisso institucional e individual” (BRASIL, 2014, p. 13).

Apesar destas questões técnicas, um fator mencionado por todos os OEs foi a falta de tempo dos alfabetizadores para participarem dos encontros do PNAIC, devido ao acúmulo de atividades das escolas e da sobrecarga de trabalho assumidas por eles, aspectos confirmados nestes depoimentos: “O maior enfrentamento foi a questão do tempo, como começou tarde a formação, acumularam-se as tarefas” (OE5). “A maior dificuldade para mim foi o tempo, a maioria das minhas alfabetizadoras trabalhavam em duas escolas e tiveram muitos compromissos neste ano” (OE7). Ressaltamos que todos estes aspectos técnicos, influenciaram nos desdobramentos das atividades pedagógicas, como afirmou a OE6:

A carga horária da maioria das professoras [...]. Ano atípico por causa da reposição da greve. Início tardio dos trabalhos no ano de 2014. Foram muitos os atropelos, procurei realizar a formação aos sábados porque tinha dez alfabetizadoras que moravam no interior, longe da cidade [...], os encontros se tornaram cansativos [...] o trabalho ficou prejudicado.

Esta realidade nos remete às afirmações de Ferreira e Leal (2010). Segundo as autoras, a opção pela formação continuada nem sempre parte do professor, mesmo por que:

Muitas vezes, a formação está inserida em um discurso institucional que, a partir de diversos interesses, obriga o professor a participar de Programas de estudo que tentam fazer com que ele se desenvolva profissionalmente, no sentido de melhorar seu desempenho na sala de aula e, sobretudo, de melhorar a aprendizagem dos seus alunos (FERREIRA e LEAL, 2010, p. 69).

Neste sentido, às vezes os professores não optam pela participação na formação continuada, não por falta de vontade ou porque não reconhece a sua importância e necessidade, mas devido à ausência de condições de participação. Entretanto, mesmo sem condições, os professores mantêm-se nos programas de formação porque precisam assegurar o emprego no próximo ano. “A partir desse cenário, é importante ressaltar os diferentes papéis que cada segmento assume nos processos de formação” (FERREIRA, 2012, p. 10). Vale ressaltar que, além de inserir os professores em processos de formação continuada, é preciso assegurar-lhes condições de frequentá-lo com participação ativa e interativa.

As contribuições dos OEs também destacaram problemas pedagógicos como: a complexidade dos conceitos relacionados à alfabetização matemática e as dificuldades dos OEs e dos alfabetizadores em lidar com estes fundamentos, conforme evidenciam as contribuições: “Alfabetizadores arraigados em conceitos tradicionais de uma matemática ‘seca’ sem relação com os conceitos sociais existentes” (OE1). “Pouca compreensão dos cursistas das teorias e metodologias do ensino de matemática, articuladas à linguagem e à interdisciplinaridade [...]” (OE2). “Trabalhar com novas metodologias e formas de planejamentos ainda é um desafio a ser superado” (OE3). “Entender os conceitos e metodologias específicos da matemática que antes não se dava tanta importância” (OE8).

Serrazina (2012) afirma que os desafios apontados por estes alfabetizadores poderão ser vencidos com a adoção de um planejamento coletivo, crítico e reflexivo, elaborado entre os pares. Isso porque o alfabetizador, ao ensinar matemática neste ciclo de desenvolvimento humano, precisa conhecer o

currículo de Matemática com o qual tem que trabalhar, precisa ‘identificar a Matemática essencial e pertinente’ a ser ensinada aos seus alunos em cada ano, tomando como referência o ano anterior e o posterior vivido pelo aluno. Além disso, compete a ele ‘selecionar/adaptar tarefas com critério’, escolher os recursos e pensar em estratégias da aula, ‘não esquecendo o nível etário dos alunos com quem está a trabalhar’ (*Idem*, 2012, p. 273).

Portanto, os conteúdos selecionados para serem ensinados no decorrer do ano letivo, deverão ser amplamente discutidos entre os educadores alfabetizadores no momento do planejamento anual. Neste debate, incluir-se-ão aspectos voltados à escolha adequada das abordagens metodológicas, à melhor organização da sala de aula, para que os conteúdos

tratados sejam apreendidos pelos alfabetizandos. Conforme orientam os fundamentos do PNAIC, este planejamento precisa ser constantemente revisto e, sempre que necessário redimensionado. Para subsidiar este trabalho, o MEC disponibiliza, além dos livros didáticos enviados pelo PNLD, obras complementares, livros de literatura infantil, Diretrizes Curriculares Nacionais, dentre outros suportes que poderão ser utilizados como apoio pedagógico por todos os professores alfabetizadores.

Enquanto professoras formadoras do PNAIC/2014 e dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica (CEFAPROs) reforçamos que estes desafios precisam ser superados para que as ações do Programa sejam implementadas em sua completude e atinjam os objetivos almejados. Porém, compreendemos que os aspectos destacados pelos OEs demandam esforços que extrapolam as possibilidades da Instituição de Ensino Superior que coordenada este trabalho. É preciso que todas as instâncias envolvidas reúnam forças na tentativa de superá-los e assegurar aos alfabetizadores a formação continuada necessária e de direito.

4 ASPECTOS QUE CONTRIBUÍRAM COM AS ATIVIDADES FORMATIVAS DO PNAIC NO ANO DE 2014

A implementação de toda política educacional tem os seus limites a serem superados. Entretanto, há os aspectos favoráveis que a impulsiona e podem cooperar para a superação das dificuldades. Neste item, trazemos as contribuições dos OEs que denotam os aspectos que favoreceram a formação realizada por eles junto aos alfabetizadores nos seus municípios. São fatores que indicam possibilidades de replanejamentos com outras reorganizações para programas posteriores. Dentre as contribuições dos OEs, destacamos a que segue:

O apoio da coordenadora que auxiliou em todos os momentos, apoio da Secretaria Municipal com transporte, almoço, materiais, estudo de formação em Cuiabá, auxílio das formadoras, empenho das Alfabetizadoras na execução das tarefas propostas, apesar da dedicação não ser geral, a maioria se empenhou em realmente executar as atividades em sala (OE11).

Este depoimento demonstra que a omissão e a falta de apoio por parte das prefeituras não foi uma realidade de todos os municípios. Como afirmamos no início deste texto, o PNAIC é um compromisso formal firmado entre as instâncias educacionais – MEC, Distrito Federal, estados e municípios. O êxito da implementação desta política depende do

fortalecimento deste compromisso entre todas as partes. Neste sentido, vários OEs destacaram o apoio destas instâncias como favoráveis para o bom desenvolvimento dos encontros, como evidenciam as afirmações: “A secretária de educação e a direção da escola sempre deram apoio e disponibilizaram materiais e local para os encontros” (OE12). “O apoio da escola na questão de materiais, cópias [...]” (OE13).

Lopes (2014), afirma que a formação de professores configura-se na sua própria intencionalidade e implementação. Desse modo, o Programa considera os aspectos históricos e conceituais da trajetória da formação de professores no Brasil, as pesquisas acadêmicas realizadas na área, como também os conhecimentos dos educadores construídos no dia a dia da sua atuação docente. Assim, a formação ofertada por meio das ações do PNAIC, organiza-se em vários eixos para que “o objetivo de desenvolver uma cultura de formação continuada individual e em rede” (BRASIL, 2014, p. 13) se efetive. Para tanto, “institucionalmente, conta com apoio do Governo Federal e das Secretarias de Educação, que atuam como financiadores e apoiadores; conta também com as Universidades, que são parceiras na elaboração e execução das ações do Programa” (*Idem*).

Além destes aspectos, os OEs ressaltaram como favoráveis a troca de experiências durante a formação, o interesse, a dedicação e o compromisso dos alfabetizadores, conforme afirmações: “A receptividade e o envolvimento das professoras alfabetizadoras” (OE5). “[...] o desejo das alfabetizadoras em frequentar a formação e estudar matemática” (OE8). “[...] as alfabetizadoras acreditavam na importância da formação” (OE7).

Além da adequação da sala de aula em um ambiente alfabetizador, na perspectiva dos múltiplos letramentos, também “a aprendizagem pautada no diálogo, nas interações, na comunicação de ideias, na mediação do professor e, principalmente, na intencionalidade pedagógica para ensinar de forma a ampliar as possibilidades das aprendizagens discentes e docentes” (BRASIL, 2014, p. 05), são imprescindíveis. Desse modo, registra-se a importância das ações realizadas por todas as equipes de educadores e profissionais envolvidos com o Pacto ao conseguirem fomentar todas estas recomendações.

Um aspecto favorável que contribuiu diretamente no sucesso dos encontros junto aos alfabetizadores, destacado pela maioria dos OEs, se deve a qualidade do material disponibilizado pelo MEC, em especial, dos cadernos que subsidiaram a formação em alfabetização matemática no ano de 2014, conforme demonstram os depoimentos: “[...] os cadernos que trazem muitas sugestões de atividades práticas e fundamentações teóricas para o desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula pelas alfabetizadoras” (OE6). “A qualidade do material” (OE7). “[...] o material do Pacto é muito rico em conhecimentos e proposições de

atividades” (OE3). “[...] os materiais de estudos – cadernos, slides, livros digitalizados, [...]” (OE1). Estes aspectos pedagógicos relacionados aos cadernos foram reforçados por mais um OE:

Os cadernos do PNAIC trazem uma fundamentação teórica riquíssima, com uma linguagem fácil que possibilitou a leitura, a discussão e a compreensão dos textos. Também as atividades práticas com realizações de oficinas facilitaram o trabalho pedagógico nos momentos de intervenções da aprendizagem e no cotidiano em sala de aula, porque facilitaram a compreensão das alfabetizadoras do trabalho proposto pelo curso (OE4).

Neste sentido, Nacarato *et al* (2014), afirmam que a coleção dos cadernos construídos para subsidiarem a formação junto aos professores do I Ciclo do Ensino Fundamental, de Alfabetização Matemática, trazem fundamentos, conceitos e relatos de experiências, cuidadosamente analisados com a intenção de oferecer aos alfabetizadores, amplos conhecimentos referentes à alfabetização matemática no I Ciclo, para que estes desenvolvam atividades práticas que favoreçam aos alfabetizandos a construção dos conhecimentos matemáticos correspondentes a este ciclo de aprendizagem.

O trabalho realizado pela equipe de coordenação do PNAIC/UFMT/CUR e o apoio dos CEFAPROs e das formadoras, como também o desejo dos OEs em aprender mais, foram ressaltados por eles como de fundamental importância para o desdobramento da formação continuada realizada nos municípios, conforme evidenciam os depoimentos: “O meu desejo de conhecer, de estudar e fazer formação; o apoio do CEFAPRO em disponibilizar materiais e condições de realizar o trabalho [...]” (OE8). “Os encontros de formação com os OEs e a parceria com as professoras formadoras que nos auxiliaram de forma eficaz” (OE15). “[...] a boa formação oferecida pelas formadoras” (OE5). “O meu trabalho foi facilitado pela excelente orientação/formação das nossas formadoras. Também o acompanhamento que nos foi dado pela UFMT contribuiu grandemente para que todo encontro realizado nos municípios em 2014 fosse favorecedor” (OE16). “Os materiais e as diversidades de recursos e de estratégias didáticas trabalhadas pelas formadoras no decorrer dos encontros de formação ajudaram muito na realização dos encontros com as alfabetizadoras” (OE6). “[...] a diversidade das práticas educativas vivenciadas durante a formação foram muito enriquecedoras; assim como as oficinas fundamentadas em teorias” (OE1). Estas afirmações são reforçadas ou confirmadas em um único depoimento:

O apoio logístico do CEFAPRO quanto aos materiais; o trabalho em equipe e a parceria com a colega de trabalho facilitaram o desenvolvimento das práticas

ofertadas pelo material. A formação coordenada pela UFMT, com a oferta de palestras em todos os encontros e a qualidade do trabalho realizado pelas formadoras, foram marcos de referências que possibilitaram nossa instrumentalização por meio da formação teórica e das práticas (jogos, atividades, brincadeiras, material de suporte complementar para trabalhar os conceitos matemáticos), [...] (OE3).

Como já afirmamos neste texto, o PNAIC foi implementado em prol da luta para que todas as crianças brasileiras aprendam a ler e a escrever proficientemente até aos oito anos de idade. Tal luta justifica-se porque, “na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de identificar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem alfabetizadas” (BRASIL, 2014, p. 8). Todavia, para que isto aconteça, é preciso investir na formação profissional de todos os alfabetizadores. Além de todo material disponibilizado pelo MEC, para que as ações integradas possam ser efetivadas, há um conjunto de ações articuladas entre os entes governamentais que asseguram o desenvolvimento destas. Portanto, é proeminente reafirmar que o sucesso do Programa está condicionado ao trabalho em equipe e responsável entre as instituições parceiras.

5 A REPERCUSSÃO DO TRABALHO REALIZADO PELAS AÇÕES DO PNAIC NO INTERIOR DAS SALAS DE AULA DE ALFABETIZAÇÃO

O PNAIC em 2014 manteve o compromisso firmado entre o MEC e os governos do Distrito Federal, estados e municípios com a continuidade do trabalho iniciado no ano de 2013 na área de Linguagem. Este compromisso voltou-se para a ampliação das reflexões das experiências pedagógicas dos professores alfabetizadores, com vistas à promoção da Alfabetização Matemática, na perspectiva dos múltiplos letramentos, de todas as crianças brasileiras. Diante disso, investigamos os OEs com a pretensão de avaliar a repercussão das ações desencadeadas pelo PNAIC no interior das salas de alfabetização, no referido ano.

A maioria dos OEs apresentou uma avaliação positiva do trabalho realizado com os alfabetizadores. Afirmou que as aulas estão mais dinâmicas e atrativas. Os depoimentos demonstraram que mesmo os alfabetizadores com muitos anos de atuação em sala, estão inovando a sua prática: “muito bom, porque até mesmo os professores com maior tempo de carreira, perceberam a necessidade de ter mudança de postura, aprender metodologias diferenciadas, como planejar suas aulas de forma organizada e significativa” (OE4). Vários depoimentos confirmaram que os alfabetizadores “estão colocando em prática o que estão

vivenciando na formação” (OE5). Alguns depoimentos expressaram entusiasmo da parte dos OEs, como a afirmação que segue:

É o ponto culminante do PNAIC, as alfabetizadoras nunca mais terão a mesma prática, elas estão pelo menos vendo mais claramente! Muitas alfabetizadoras têm relatado que a partir do PNAIC, veem com outros olhos a geometria, a matemática dentro de suas práticas educativas. Com certeza, o PNAIC contribuiu muito para que as alfabetizadoras refletissem e redimensionassem as práticas educativas (OE1).

O entusiasmo encontrado nas contribuições dos OEs se justifica por meio dos depoimentos dos próprios Alfabetizadores, conforme demonstra o texto:

Elas (as alfabetizadoras) têm relatado que hoje conseguem trabalhar com a matemática com sentido e significado, partindo do contexto de seus alunos; fazendo uso de diferentes formas de registros, por exemplo: escrever uma carta contando a alguém o jogo que fez; registrar as regras e os resultados dos jogos e brincadeiras, não apenas usando algoritmos, mas sim respeitando a lógica, o raciocínio e o desenvolvimento das crianças (OE3).

O envolvimento da maioria dos alfabetizadores foi avaliado como um dos aspectos que mais favoreceram a inovação pedagógica no interior das salas de aula de alfabetização. Como afirmou a OE13, “[...] as aulas se tornaram mais prazerosas e criativas, as alfabetizadoras demonstraram interesse em planejar cada detalhe, isto está fazendo a diferença nos resultados do ensino aprendizagem”. Certamente, a este envolvimento se deve o sucesso do PNAIC. Segundo Nacarato *et al* (2014, p. 07), “um dos elementos centrais para o sucesso escolar, em especial no ciclo de alfabetização, é o desempenho e as atribuições assumidas e conferidas aos professores”. Os referidos autores acreditam “na capacidade do professor em desenvolver sua prática com qualidade e de forma coerente através do diálogo com seus pares na escola e com os materiais curriculares” (*Idem*). Para tanto, recomendam especial atenção ao planejamento, documento importante que em um primeiro momento deve ser estruturado de forma coletiva, com clareza e objetividade do que se deseja alcançar no decorrer do ano letivo.

Entretanto, os OEs afirmaram que o conjunto de ações desenvolvidas por meio do PNAIC ainda não foi suficiente para convencer a todos, “mas boa parte dos alfabetizadores estão realizando as atividades propostas nos encontros” (OE12). A avaliação da OE6 reforça esta contribuição: “Eu avalio como positivo por que muitas alfabetizadoras usam o que aprendem nos encontros em suas salas de aulas, mas é claro que tenho algumas que só cumprem as obrigações por tabela, para aquele momento, e é triste que nada refletisse em seu

trabalho”. As reclamações de que ainda falta envolvimento da parte dos alfabetizadores permeou as avaliações dos OEs, conforme evidencia mais um depoimento:

Tenho observado que houve um bom trabalho, apesar de que poderia haver uma dedicação das Professoras Alfabetizadoras maior; mas há relatos que essa experiência do Pacto facilitou o trabalho na alfabetização. Avalio também que poderia ter uma cobrança maior da minha parte, [...] avalio como boa a repercussão (OE11).

Apesar das avaliações satisfatórias, mais um depoimento reforça que ainda há resistência por parte dos alfabetizadores em inovar e transformar a sua prática:

[...] sei também que o sucesso deste Programa depende das professoras alfabetizadoras que demonstraram pouco interesse para uma prática pedagógica fundamentada na formação do PNAIC. As poucas pessoas que acreditaram no Programa e colocaram em prática o que aprenderam, tiveram sucesso e os alunos foram favorecidos no processo de alfabetização (OE15).

Todas as ações do PNAIC orientam que a formação dos alfabetizadores defende o planejamento coletivo, integrado e contextualizado à realidade de cada comunidade escolar, como principal condição para que o direito de todas as crianças aprenderem a ler e a escrever seja assegurado. Com esta compreensão, o envolvimento destes profissionais não poderia ser parcial, mesmo por que:

os momentos de planejamentos compartilhados são extremamente importantes para o coletivo da escola e para os professores que atuam no ciclo da alfabetização, por darem a conhecer como as diferentes turmas estão acompanhando a proposta pedagógica elaborada pela comunidade escolar (NACARATO *et al*, 2014, p. 8).

Por meio deste envolvimento, os alfabetizadores que atuam nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, têm a oportunidade de discutir os direitos de aprendizagem, os eixos de ensino e os conteúdos que serão trabalhados em cada ano do ciclo de alfabetização. Este planejamento permite ainda, a organização de uma sucessão de atividades pedagógicas encontradas, que reforçam o trabalho com determinados conceitos que ainda não foram consolidados pelos alfabetizandos.

Nestes termos, o envolvimento do coletivo de professores alfabetizadores no planejamento das práticas pedagógicas para o ciclo da alfabetização é necessário para que haja uma contínua avaliação no decorrer de todo o ano letivo. Nestes momentos, os professores projetam atividades educativas com vistas a superarem as dificuldades de aprendizagem dos conceitos trabalhados com os alfabetizandos. As reflexões se voltam para o

processo evolutivo de construção do conhecimento dos estudantes. É preciso ter clareza do que o alfabetizando deveria conhecer e ou dominar naquela fase/ano do ciclo de alfabetização. Contudo, não se podem desconsiderar os diferentes ritmos de aprendizagens e o processo evolutivo de cada criança, como também os diferentes contextos sociais, culturais, políticos e econômicos, nos quais estas crianças estão inseridas. Isso porque,

os alunos aprendem de modos diferentes e têm tempos diferentes de aprendizagem. Não basta o professor repetir as mesmas estratégias para ensinar conteúdos em que identificou lacunas. Será necessário criar estranhamentos e novas estratégias de ensino de modo que os alunos sintam-se desafiados a avançar (NACARATO *et al*, 2014, p. 8-9).

Desse modo, reafirmamos a importância do envolvimento de todos os alfabetizadores nas ações formativas do PNAIC. Para tanto, as instituições parceiras não podem deixar de responder, como já afirmamos, ao compromisso/pacto firmado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A última questão entregue aos OEs solicitou destes, sugestões para a realização das ações do PNAIC em 2015. Trouxemos estas contribuições para as considerações finais porque ao sistematizá-las, observamos que todas as sugestões estão relacionadas à superação dos aspectos que dificultaram a realização da formação em 2014, tanto por parte dos OEs com os alfabetizadores nos seus respectivos municípios, como da parte dos OEs com as formadoras durante os encontros realizados em Cuiabá/MT, no decorrer do ano de 2014.

Em relação às dimensões técnicas que influenciaram de forma direta no desenvolvimento das ações pedagógicas, todos os OEs sugeriram que os materiais e os cadernos do PNAIC que subsidiarão os encontros em 2015, sejam entregues na primeira formação a todos os OEs e Alfabetizadores. Eles solicitaram que a formação inicie mais cedo, para que haja tempo suficiente entre um encontro e outro, de forma que as atividades a serem desenvolvidas no interior das salas de aula não sejam prejudicadas. Também, para que os OEs tenham condições de planejarem os encontros com mais tranquilidade. As contribuições a seguir, confirmam estas sugestões: “viabilizar o início do curso de formação para o início do ano letivo” (OE15). “Que a formação inicie no início do ano letivo, para que não haja atropelo dos encontros e na realização das atividades. Para que os alfabetizadores tenham tempo para processar os conceitos e desenvolvê-los em sala de aula” (OE6). “Que o espaço entre as datas

dos encontros formativos sejam adequados, para que possamos realizar as tarefas com mais tranquilidade” (OE4).

Outra sugestão apresentada pelos OEs foi que haja maior articulação entre as instâncias educativas, para que o compromisso firmado entre estas, seja respeitado. “Que haja maior conhecimento do PNAIC por parte dos diretores dos CEFAPROs, dos diretores e coordenadores pedagógicos das escolas, para uma maior aceitabilidade e facilitação dos trabalhos dos professores” (OE7). Eles sugeriram ainda, que haja acompanhamento dos trabalhos realizados pelos alfabetizadores no interior das salas de aulas, com proposições de inovações pedagógicas.

O acompanhamento pedagógico poderá fortalecer o trabalho do professor alfabetizador. Apesar da existência da coordenação pedagógica em todas as escolas, este profissional nem sempre dá conta de acompanhar e apoiar os professores em todas as suas angústias e dificuldades. Mesmo com a formação ofertada pelo PNAIC, com orientações e sugestões de proposições didáticas inovadoras, esta nem sempre é suficiente para encorajar os alfabetizadores a novos desafios. Neste sentido, o acompanhamento circunstanciado poderá trazer aos alfabetizadores, a força de que precisam para transformar a sua atuação docente em um processo de alfabetização dinâmico e contextualizado. Mas, para isto, o acompanhamento deverá assumir a dimensão de um trabalho de suporte pedagógico!

No tocante às contribuições diretamente relacionadas aos aspectos pedagógicos, os OEs sugeriram planejamentos interdisciplinares, como foram trabalhados no decorrer da formação em 2014, por meio das sequências de atividades. Também sugeriram aprofundamentos teóricos e metodológicos concernentes aos conceitos abordados nos cadernos, conforme depoimento que segue: “Estudo mais aprofundado da matemática, principalmente da geometria aliada à Língua Portuguesa e a outras áreas do conhecimento” (OE8).

As nossas experiências como professoras, tanto com crianças, como com jovens e adultos, associada à experiência construída na formação inicial e continuada de professores alfabetizadores, nos permitem chamar a atenção para a legislação que regulamenta os concursos públicos e correspondente atribuição de aula aos professores de Mato Grosso. Isso porque, os professores alfabetizadores precisam construir conhecimentos específicos voltados para a complexidade do processo de alfabetização. Tal construção demanda tempo e continuidade para que o necessário aprofundamento teórico, conceitual, metodológico e prático, possa ser construído pelos professores do ciclo da alfabetização. Todavia, estes precisam se reconhecer alfabetizadores e dar continuidade ao específico processo formativo.

ASPECTS OF A POLICY OF TEACHERS' LITERACY TRAINING: THE "PNAIC" IN MATO GROSSO/BRAZIL

ABSTRACT

This paper presents an analysis of the work done by forming the areas of Language Portuguese and Mathematics, Study Advisor (OEs) and, indirectly, literacy teachers who worked in the first three years of elementary school in 2014, subsidized by the actions of the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC) in Literacy Mathematics, coordinated by the Federal University of Mato Grosso, Campus of Rondonópolis. In order to analyze some aspects of continuing education offered by PNAIC, empirical research, qualitative approach, analyzed the information collected from the OEs, within 10 to 13 November 2014, when it happened the IV Seminar PNAIC in Cuiabá/MT. During this period, we deliver a road map containing four issues 21 OEs. Of this total, we work with the contributions of 16 OEs. Information collected indicate the need continued of training for literacy teachers with theoretical and methodological propositions more articulated and contextualized to the realities experienced in different educational institutions of Mato Grosso State. Among the requested proposals, the highlight was the interdisciplinary planning.

Keywords: PNAIC; teacher training; literacy challenges.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação, Alfabetização Matemática**. Brasília, 2014.

ESTEBAN, M. T. Avaliação: ato tecido pelas imprecisões do cotidiano. In: GARCIA, R. L. (Org.). **Novos olhares sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 175-192.

FERREIRA, Andrea Teresa Brito. Formação de professores: princípios e estratégias formativas. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Formação de Professores no Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília, 2012.

FERREIRA, Andrea T. B.; LEAL, Telma F. A formação continuada de professores: enfim o que pensam e sugerem os docentes? In: **Formação continuada de professores: Reflexões sobre a prática**. Recife: Editora Universitária, UFPE, 2010.

LOPES, Antônio José Lopes. Os saberes das crianças como ponto de partida para o trabalho pedagógico. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação, Alfabetização Matemática**. Brasília, 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

NACARATO, Adair Mendes *et al.* Organização do trabalho pedagógico para a alfabetização matemática. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Organização do Trabalho Pedagógico. Brasília, 2014.

SERRAZINA, M. L. M. Conhecimento matemático para ensinar: papel da planificação e da reflexão na formação de professores. **Revista Eletrônica de Educação.** São Carlos: Programa de Pós-graduação em Educação, v. 6, n. 1, mai. 2012. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 14 de dezembro de 2014.

TELES, Rosinalda Aurora de Melo. Direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: a Matemática como instrumento de formação e promoção humana. In: BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Apresentação, Alfabetização Matemática. Brasília: MEC, SEB, 2014.

Recebido em 21 de agosto de 2015. Aprovado em 27 de novembro de 2015.