

Ministério da Educação
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 – SEB
Diretoria de Apoio à Gestão Educacional – DAGE

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)

Brasil. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.*

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

76 p.

ISBN: 978-85-7783-181-4

1. Alfabetização. 2. Currículo. 3. Interdisciplinaridade. I. Título.

CDU
XXXXX

Tiragem 380.000 exemplares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Sala 500
CEP: 70.047-900
Tel: (61) 2022-8318 / 2022-8320

CADERNO DE APRESENTAÇÃO

Coordenação Geral:

Carlos Roberto Vianna, Emerson Rolkouski, Telma Ferraz Leal, Ester Calland de Sousa Rosa

Organizadores:

Carlos Roberto Vianna, Emerson Rolkouski

Autores dos textos:

Carlos Roberto Vianna, Elaine Constant, Vera Lucia Martiniak, Emerson Rolkouski, Telma Leal Ferraz, Mirna França da Silva de Araújo

Leitores Críticos:

Anne Heloíse Coltro Stelmastchuk Sobczak, Jani Moreira (UEM), Laíza Eler Janegitz, Luiz Percival (UFOPA), Marcelo Wachiliski (UFPR), Michelle Taís Faria Feliciano, Mirian Margarete Pereira da Cruz (UEPG), Valdir Damázio Júnior (UDESC), Conceição de Maria Moura Nascimento, Dourivan Camara Silva de Jesus, Mirna França da Silva de Araújo, Tatiane Fonseca Niceas, Nara de Sousa Gonzaga, Yvelise Freitas de Souza Arco-Verde

Revisora:

Maria Ângela da Motta, Bruna de Paula Miranda Pereira

Projeto gráfico e diagramação:

Labores Graphici

Sumário

- 07 **Apresentação**
- 08 **Material de Formação – PNAIC/2015**
- 10 **Introdução**
- 12 **Contextos de Criação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**
- 13 A estruturação de uma política pública para formação continuada de professores alfabetizadores
- 18 **Trajetória de implementação de uma política pública de formação continuada de professores alfabetizadores: o PACTO**
- 27 **Formação de Professores Alfabetizadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**
- 28 Operacionalização da Formação
- 30 As estratégias formativas no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
- 32 Apresentação dos Cadernos
- 40 Diretrizes do programa para 2015: orientações gerais
- 52 **Professor como Protagonista: a construção da autonomia docente no processo de formação continuada**
- 54 O Professor como Protagonista de sua formação
- 56 Compreensão, observação e problematização do cotidiano escolar
- 59 A sistematização por meio do registro e o confronto com a teoria
- 62 **Relatos de experiências: estratégia formativa e socialização**
- 76 **Sugestões de leituras**



Apresentação

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC – é uma ação inédita do Ministério da Educação que conta com a participação articulada do Governo Federal e dos governos estaduais e municipais, dispostos a mobilizar todos os seus esforços e recursos, na valorização dos professores e escolas, no apoio pedagógico com materiais didáticos de alta qualidade para todas as crianças e na implementação dos sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento.

Estamos no terceiro ano de implantação do PNAIC e temos claro o compromisso com a meta de alfabetizar todas as crianças brasileiras até 8 anos de idade. O Ministério da Educação acredita no potencial de nossos alfabetizadores e na força das nossas escolas públicas.

Em 2013, a ênfase do PNAIC baseou-se na formação em Língua Portuguesa e, em 2014, na formação em Matemática. Em 2015, a novidade será a ampliação para as demais áreas do conhecimento, de forma integrada, abrangendo a educação integral das crianças nesse início do processo de escolarização. Para esta nova etapa da formação, cada orientador de estudos e professor alfabetizador receberá um Kit de formação contendo um caderno de apresentação, um caderno para gestores e equipe pedagógica e dez cadernos com textos teóricos sobre os temas da formação, relatos de professores e sugestões de atividades.

O trabalho com os professores alfabetizadores com este conjunto de cadernos tem a tarefa de ampliar as discussões sobre a alfabetização na perspectiva do letramento, numa abordagem interdisciplinar. O processo de formação privilegia um diálogo permanente e sistemático com a prática docente e com a equipe pedagógica da escola para a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes e para a melhoria da qualidade do ensino público brasileiro.

Propomos, inicialmente, com este caderno de apresentação, uma reflexão acerca do contexto de criação do programa e sua trajetória para a implementação de uma política de formação continuada de professores alfabetizadores. A seguir apresentamos as diretrizes do trabalho para 2015, definindo o papel de cada ator neste processo e apresentando os materiais de formação. Na continuidade do caderno somos agraciados com uma reflexão a cerca do protagonismo do docente para a construção de sua autonomia pedagógica, observando o pressuposto de que a finalidade de qualquer programa de formação deve ser proporcionar ao professor saberes que o permitam buscar, por meios próprios, caminhos que auxiliem o seu desenvolvimento profissional. Finalizamos com a socialização de relatos de experiências formativas.

Material de Formação – PNAIC/2015

Chegamos ao terceiro ano do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.

No fim do ano de 2012, muitas universidades começaram a constituir as equipes de formação que iriam atuar nos mais de 5 mil municípios que aderiram às ações do PNAIC. Com certeza foi um momento de grande aprendizado para todos os participantes: gestores, coordenadores, supervisores, orientadores e professores. Dada a dimensão do programa e a universalidade de seu alcance, os aprendizados foram distribuídos pelas instâncias pedagógica, administrativa e técnica, mobilizando variada gama de saberes. O ano de 2013 foi, então, marcado pela implantação deste projeto de grande escala: o maior programa de formação de professores já desenvolvido pelo Ministério da Educação – MEC.

No ano de 2014, a ênfase do trabalho de formação ocorreu com o componente curricular Matemática, com a preocupação de não se abandonar o trabalho desenvolvido anteriormente com a Língua Portuguesa. A preparação e o desenho do processo exigiu constante articulação entre as universidades parceiras e o MEC, resultando na definição da possibilidade de manutenção das equipes de formadores de Linguagem, trabalhando conjuntamente com uma nova equipe de formadores, de Matemática, inaugurando um modelo de formação inovador, que permitiu a continuidade dos trabalhos com as duas áreas, e que acarretou um grande aprendizado a todos os envolvidos.

Observamos que tanto os Cadernos de 2013 como os de 2014, cada material a sua maneira, sempre tiveram a tônica da interdisciplinaridade, sem, com isso, esquecer as especificidades das áreas do conhecimento e das disciplinas de tradição curricular. Depois de reuniões entre as Universidades e o MEC, optou-se por considerar a interdisciplinaridade como a tônica do trabalho de formação em 2015, e, na mesma direção dos anos anteriores, mantendo a discussão focada em torno das especificidades das diferentes áreas.

Decidida a tônica do trabalho, restava elaborar a dinâmica de trabalho e de composição da equipe. Todas as Universidades participantes do PNAIC foram então convidadas a indicar autores e leitores críticos. Além disso, observando os resultados positivos da inserção dos relatos de experiência, participam dessa equipe os demais atores do PNAIC: professores alfabetizadores, coordenadores locais, formadores e orientadores, formando uma grande equipe representativa do nosso país e da multiplicidade de vozes que compõem o programa.





Em um constante processo de autoavaliação, realizado por todos os atores nas Universidades participantes do programa, observou-se a qualidade dos materiais entregues e também lacunas, que procuramos preencher no material de 2015. Em particular, citamos a inserção de um Caderno exclusivo para a discussão de princípios de gestão e do ciclo de alfabetização.

O resultado desse trabalho, que iniciou em meados de 2014 e findou no início de 2015, é um conjunto de 12 Cadernos, sendo um Caderno de Apresentação, um Caderno de Princípios de Gestão e a Organização do Ciclo de Alfabetização e 10 Cadernos de formação.

Dando continuidade ao trabalho desenvolvido nesses dois anos de programa, esperamos que esse material contribua para a reflexão das práticas e das experiências de cada um dos professores, resultando na alfabetização na perspectiva do letramento, nas diversas áreas do conhecimento, de todas as crianças brasileiras.

Coordenadores da Escrita

Introdução

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido entre Governo Federal, Distrito Federal, Estados, Municípios e sociedade de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental.

Na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de constatar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem alfabetizadas. Assim, este Pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o final do ciclo de alfabetização. Busca-se, para tal, contribuir para o aperfeiçoamento profissional dos professores alfabetizadores. Este Pacto é constituído por um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizados pelo MEC, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores.

As ações do Pacto apoiam-se em quatro eixos de atuação:

1. formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo;
2. materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais;
3. avaliações sistemáticas;
4. gestão, controle social e mobilização.

A este conjunto de Cadernos cabe a tarefa de subsidiar as discussões relativas à formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo, ampliando as discussões sobre a alfabetização, na perspectiva do letramento, no que tange a questões pedagógicas, de forma geral e específica, 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, em sentido amplo, apresentar encaminhamentos metodológicos que possibilitem o desenvolvimento dos Direitos de Aprendizagem dentro do ciclo de alfabetização.





Tendo em vista que nos encaminhamos para o terceiro ano do programa, este Caderno inicia apresentando um breve histórico do PNAIC, abordando aspectos da sua origem, bem como alguns números que trazem informações relevantes.

Segue-se uma discussão sobre a formação de professores no âmbito do PNAIC, apresentando os princípios, a operacionalização da formação dos professores em 2015, as estratégias formativas do programa e a ementa comentada de cada um dos Cadernos.

Na continuidade do Caderno encaminhamos uma discussão sobre a autonomia do professor no processo formativo, observando o pressuposto de que a finalidade de qualquer programa de formação deve ser proporcionar ao professor saberes que o permitam buscar, por meios próprios, caminhos que auxiliem o seu desenvolvimento profissional.

Contextos de Criação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Elaine Constant

A proposta de implantação de programas de formação continuada de professores alfabetizadores aos moldes do que observamos no PNAIC, vem se delineando desde 2008, em um contexto de renovação curricular, em especial pela ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Esse processo foi acompanhado da necessidade de institucionalização do Ciclo de Alfabetização e atualmente está na meta cinco do Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê que todas as crianças do Brasil estejam plenamente alfabetizadas até o final do terceiro ano do ensino fundamental (BRASIL, 2014a). Para ampliarmos a compreensão de como tais propostas são encaminhadas, torna-se fundamental, apresentar um histórico, ainda que breve, das propostas que antecederam o PNAIC.

A partir da elaboração de diferentes avaliações de larga escala sobre o nível de alfabetização no Brasil, novos conceitos foram criados e, considerando os resultados insatisfatórios de tais ações, amplia-se a preocupação com a alfabetização no cenário brasileiro, bem como a proposição de políticas públicas com vistas a alterá-lo.

Um dos conceitos importantes nesse sentido é o de analfabetismo funcional. Para Paiva (1987), o conceito de analfabetismo funcional se desenvolveu no cenário educacional a partir da década de 1960. Compreendia, inicialmente, que a alfabetização era fundamental às atividades realizadas no dia a dia dos trabalhadores. Assim, o conceito surge como uma complementação ao conceito de analfabetismo absoluto e em decorrência do baixo desempenho de jovens e adultos na apropriação das técnicas de lecto-escritura e de cálculos importantes para a vida profissional, política ou social. Com as transformações sucessivas das tecnologias vividas a partir de 1990, tal conceito foi ressuscitado no ensino fundamental. Essa revalorização, como parte dos debates sobre a alfabetização, trouxe a importância da compreensão, pelos alunos, de textos complexos, de comunicar-se por escrito, e de conhecer as operações matemáticas diversas, utilizando as novas possibilidades de comunicação.

Indicadores insatisfatórios de alfabetismo funcional favoreceram o aparecimento de medidas que incidiram diretamente sobre as práticas pedagógicas, em especial, dos professores alfabetizadores, tornando-os o centro do debate pedagógico. Para isso, as temáticas sobre alfabetização e letramento ganharam relevância e ainda mobilizam reflexões acerca de processos de formação continuada para professores dos sistemas públicos de ensino, bem como a apropriação do conhecimento escolar pelas crianças.





Embora a taxa de analfabetismo funcional decresça, de modo geral, ano a ano¹, o quantitativo de analfabetos funcionais ainda é expressivo. Em 2012, o IBGE contabilizou 27,8 milhões de analfabetos funcionais, definidos pelo instituto como pessoas de 15 anos ou mais que possuem menos de 4 anos de estudos completos. Este quantitativo parece ter mobilizado os implementadores de políticas públicas para a educação.

Esses dados justificam a preocupação do MEC com a baixa consistência entre a escolaridade e desempenho dos alunos, bem como com a necessidade de repensar a escola devido à grande porcentagem de evasão no decorrer da vida escolar. Tais fatos favoreceram o estabelecimento de propostas para lidar com a precariedade qualitativa dos sistemas de ensino. Para isto, foi importante iniciar o debate sobre o “direito à alfabetização”, a partir da construção de estratégias que possibilitassem a diminuição dessas estatísticas nas futuras gerações de estudantes.

Atualmente, o debate sobre o analfabetismo se volta para as crianças que se mantêm no sistema público de educação e não atingem um determinado padrão, especialmente se não conseguem ler, escrever e realizar interpretações, a partir de diferentes gêneros textuais, seja pelo domínio da língua ou do conhecimento matemático.

Da mesma forma, a persistência desses resultados incomoda os professores brasileiros, em particular, desde a década de 1990, período de tensão para educação pública, porque há grande quantitativo de reprovações na Educação Básica. Este cenário também gera algumas questões: Por que algumas crianças ainda chegam ao final do terceiro ano do ensino fundamental sem terem se apropriado da linguagem escrita? O tempo da escola é diferente do tempo da criança? Como é que fica a criança que não acompanha o tempo da escola?

A ESTRUTURAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES

O baixo desempenho escolar, reflexões sobre a identidade profissional dos professores alfabetizadores, dentre outros aspectos, desencadearam, nas atuais políticas públicas de educação, a necessidade de atender às exigências de melhoria do aprendizado dos alunos. Para isso, eram necessárias transformações sobre as práticas pedagógicas e a mobilização de conhecimentos presentes na teoria na Educação. Significava definir o que é essencial à alfabetização das crianças das escolas públicas. Para tal, era fundamental criar uma proposta para o professor alfabetizador a partir de um processo de formação continuada, marcado com a articulação de todas as políticas do MEC, o que deflagrou uma política de Estado ainda em construção.

¹ Como mostra a mais recente Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2012 e divulgada em setembro de 2013. Já em 2014, conforme MEC, o analfabetismo recuou em todas as regiões do Brasil e em todas as faixas etárias. A taxa de analfabetismo caiu de 8,7% em 2012 para 8,3% em 2013, considerando a população com 15 anos ou mais.

Neste sentido, compreender as possíveis modificações paradigmáticas na constituição da alfabetização, com a contribuição das políticas públicas, significa considerar a história e os debates que se constituíram sobre a formação continuada dos professores dos sistemas públicos de ensino no Brasil.

O debate sobre formação de professores alfabetizadores antecede a implementação do PNAIC. Já em 2003, o Ministério da Educação buscava novos direcionamentos para a educação brasileira. Naquele momento foram inaugurados eixos norteadores, em especial a formação de competências como eixo nuclear e a formação reflexiva como eixo metodológico. Assim, a alfabetização se constituiu como foco principal nos discursos sobre a melhoria da qualidade na educação pública.

Conforme Lucio (2010), em 2003 o MEC apresentou o “Programa Toda Criança Aprendendo” (TCA). As matrizes de referência do referido programa continham quatro linhas de ação prioritárias:

- Implantar a Política Nacional de Valorização e Formação de Professores;
- Ampliar o atendimento escolar, incluindo as crianças de seis anos no ensino fundamental;
- Apoiar a construção de Sistemas Estaduais de Avaliação da Educação Básica; e
- Instituir programas de apoio ao letramento.

Como consequência das discussões em torno do programa e sua posterior extinção, foi implementada a “Rede Nacional de Formação Continuada”, com a participação das universidades brasileiras, bem como com investimento público e a realização de um pacto federativo para as relações educacionais, a partir das disposições constitucionais presentes respectivamente nos Artigos 23 e 211 da Constituição Federal de 1988, que preconizam o Regime de Cooperação entre os entes federados e o Regime de Colaboração entre os sistemas de ensino.

Resulta disso a criação da “Rede Nacional de Formação Continuada”, a partir do Edital nº 01/2003 – SEIF/MEC, que difundiu as diretrizes para o encaminhamento de propostas às universidades, ratificando a Portaria nº 1.403, de 9 de junho de 2003, em que as instituições do ensino superior representavam centros de pesquisas e desenvolvimento da educação. Estes centros se dedicaram ao desenvolvimento de programas de formação continuada de professores ou gestores e também para o desenvolvimento tecnológico e prestação de serviços para os sistemas públicos de ensino (BRASIL, 2003).

Em 2005 o “Programa Pró-Letramento” é implementado, com a finalidade de fazer a formação continuada a distância e em serviço de professores das turmas iniciais do ensino fundamental que atuavam na rede pública de ensino. A proposta funcionava na modalidade semipresencial, mediante a utilização de material





impresso e vídeos, com atividades presenciais e a distância, acompanhadas por tutores (BRASIL, 2010).

O objetivo do Pró-Letramento era favorecer a melhoria do desempenho escolar de alunos em leitura, escrita e matemática. O programa era coordenado pela Secretaria de Educação Básica e pela Secretaria de Educação a Distância (MEC) e realizado em parceria com as universidades integrantes da “Rede Nacional de Formação Continuada”. Contava com a adesão das secretarias estaduais e municipais de educação, mediante o Plano de Ações Articuladas (PAR).

O MEC considerou o programa bem sucedido e, ao analisar, após sua implantação, as informações sobre as avaliações dos alunos a partir de mensurações pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), constatou que os novos índices indicavam melhoria nos resultados dos estudantes. Esse fato foi uma referência importante para a implementação do *Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)*.

A melhoria no desempenho dos estudantes, com a apropriação da língua portuguesa e matemática, suscitou a necessidade de um debate nacional para a implantação de uma política de currículo, que ampliasse as reflexões sobre a formação continuada, com base no “Pró-Letramento”.

Assim, em 2012, reuniram-se representantes das secretarias de sistemas públicos de ensino, do Ministério da Educação (MEC) e um quantitativo maior de universidades, representados por professores atuantes na área da educação, para a elaboração e produção de documentos que explicitassem a necessidade de garantia de “direitos à educação” das crianças no Ciclo de Alfabetização.

Tal debate se baseou no respaldo legal do “Art. 210 da Constituição Federal de 1988, que determina como dever do Estado, para com a educação, fixar ‘conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais’” (BRASIL, 2012a, p.11). De forma concomitante, a “Constituição cidadã” garantia a importância do “direito à educação” como um “direito da criança”.

Essa orientação foi fundamental para a implementação do PNAIC, favorecendo a delimitação dos diferentes conhecimentos e capacidades básicas, correspondendo às expectativas daqueles que postulavam ser importante conciliar as orientações constitucionais com as previstas no Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96. A delimitação era, efetivamente, ponto de partida para o estabelecimento de um currículo para a alfabetização e uma forma de garantir os “direitos de aprendizagem”.

Na mesma direção, o grupo de formuladores considerou que o

[...] direito à Educação Básica é garantido a todos os brasileiros e, segundo prevê a Lei 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, “tem por finalidade desenvolver

o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 2012b).

Tal demanda foi incorporada pelo PNAIC: a associação de um “currículo único” ou “nacional”, como forma de assegurar a formação básica comum, juntamente com as bases de uma escola democrática, visto que o direito à educação parte da ideia de que há igualdade entre todos os cidadãos perante a lei, sendo responsabilidade do Estado buscá-la por meio de políticas públicas. Nesse sentido, compreende-se que o PNAIC vem problematizando a necessidade de construção de um currículo comum, mas que não está necessariamente em oposição ao reconhecimento e à valorização das diferenças culturais. A proposta busca intervir na formação dos professores, mas com o debate sobre as distintas concepções a respeito do que se compreende como “comum”, bem como as formas de mobilização dos professores na sua participação para esta construção coletiva sobre o currículo.

A criação de um currículo comum e a valorização das diferenças culturais, que, inicialmente, se mostram dicotômicas, são reivindicações oriundas dos sistemas e redes de ensino, pois diferentes representantes de instâncias sociais e educacionais solicitaram a articulação entre ambas como possibilidade de gerar princípios norteadores para a alfabetização. Essa associação foi ajuizada como fundamental para o processo de aprendizagem de conhecimentos. Da mesma forma, compõe as reivindicações a articulação com uma proposta de participação ativa dos estudantes, em “diferentes espaços sociais, em situações em que se possam produzir e compreender textos orais e escritos com autonomia” (BRASIL, 2012a, p.16).

São essas misturas e combinações de teorias e práticas que reforçam a dinâmica da participação de diferentes representantes de instâncias educacionais, dos movimentos internos destes indivíduos sobre o estudo da proposta de formação continuada, como também a potencialidade das políticas públicas. Esse processo ajuda a compreender os processos de significação investidos pelos professores, representantes e dirigentes da educação, como importante tarefa política. Dessa forma, cria um movimento em que a escola é chamada a assumir novas funções e recuperar algumas de suas características clássicas, bem como assumir novas identidades a partir da recriação de propostas pedagógicas consideradas mais democráticas. Cria-se uma escola voltada para a “cultura da cidadania”, via o “direito à educação”, com a incorporação da perspectiva histórico-cultural como processo de humanização.

A função da escola amplia-se à medida que o “direito à educação” se alarga e torna o conhecimento um direito do estudante. Significa não somente o acesso, mas o avanço nas trajetórias escolares, por isso denotaram-se “direitos de aprendizagem”. A delimitação clara destes conhecimentos é considerada garantia das apropriações sociais, políticas e culturais.

Da mesma forma, o currículo, a partir dos “direitos de aprendizagem”, pode se configurar como produto histórico-cultural, norteador dos conhecimentos, pois





ao mesmo tempo em que reflete as relações pedagógicas da organização escolar, permite planejar e orientar as progressões do ensino e das aprendizagens, assim como delimita os saberes que devem ser construídos pelas crianças ao final de cada ano escolar do Ciclo de Alfabetização (BRASIL, 2012c).

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Manual da Rede Nacional de Formação Continuada**. Brasília: MEC/SEB, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia Geral do Pró-Letramento**. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01. Unidade 01. Currículo na Alfabetização: concepções e princípios. Brasília: MEC/SEB, 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Currículo no Ciclo de Alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem. Ano 02. Unidade 01. Brasília: MEC/SEB, 2012c.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Caderno de Apresentação. Brasília: MEC/SEB, 2014b.

LUCIO, Elizabeth Orofino. **Tecendo os fios da rede o Programa Pró-letramento e a tutoria na formação continuada de professores alfabetizadores da educação básica**. 299 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5. ed. São Paulo: Loyola; Ibrades, 1987.

Trajetória de implementação de uma política pública de formação continuada de professores alfabetizadores: o PACTO

Mirna França da Silva de Araújo (Coordenadora PNAIC – MEC)

O lançamento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC em 8 de Novembro de 2012, pela Presidente Dilma Rousseff, no Palácio do Planalto, fez parte da estratégia de divulgação e mobilização do programa. Houve transmissão ao vivo dos discursos da presidente e do então Ministro da Educação, Aloísio Mercadante, sobre os desafios a serem enfrentados pelos governos Federal, Estadual e Municipal: <<https://www.youtube.com/watch?v=vGVdbW5ew8Y>>. Acesso em 09/04/2015.

Assim, o PNAIC constitui um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizados pelo MEC, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores.

Entre 2000 e 2010, a taxa de analfabetismo no Brasil, até os 8 anos de idade, caiu 28,2%, com variações entre os estados da federação, alcançando uma taxa de alfabetização média de 84,8% (IBGE 2010). Apesar deste avanço, constatamos no mesmo Censo (IBGE 2010) que há variações regionais importantes, chegando à taxa de analfabetismo a 27,3% na região Norte e 25,4% no Nordeste. Cabe ressaltar, entretanto, que os dados utilizados pelo IBGE para apurar estas taxas são provenientes de uma pergunta simples, feita ao informante do domicílio recenseado: “A criança sabe ler e escrever?”. Esta pergunta não reflete o que entendemos por alfabetização, mas indica que o problema é mais amplo e manifesta-se em diferentes intensidades em todo o país.

A formação dos profissionais da educação – professores, especialistas e funcionários da escola – constitui-se 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, provocaram, nos sistemas de ensino estaduais e municipais, uma demanda pela formação continuada de seus profissionais e a criação e desenvolvimento de programas de formação de caráter nacional.

A implementação adequada de uma política de formação continuada requer articulação entre as diferentes Secretarias do Ministério da Educação responsáveis pelos diferentes programas de formação em desenvolvimento, assim como com os estados e municípios, e requer ainda 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.

Diante do diagnóstico apontado pelos resultados da Prova Brasil, da Provinha Brasil e do PISA, que identificaram os desafios na alfabetização das crianças até os oito anos de idade, e em atendimento à Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, este Ministério implementou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em parceria com Estados e Municípios e Distrito Federal.

O Ministério da Educação – MEC concebe 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. Por tal motivo, estabelecemos o período de 3 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. Sem dúvidas, com uma boa intervenção didática, esses objetivos poderão e deverão ser alcançados.

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 5 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, a qualificação e valorização dos (as) professores, a definição de instrumentos de avaliação nacionais 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.

Assim, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é 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, nesse sentido, o professor alfabetizador é um dos grandes agentes para atingirmos a meta. Reconhecemos a formação continuada de professores como uma das vias principais de acesso à melhoria da qualidade do ensino. Estamos falando de uma mudança processual, por isso, os impactos também serão processuais.

No segundo semestre de 2012, a Secretaria de Educação Básica – SEB/MEC, com o objetivo de discutir as estratégias de mobilização dos Estados, Municípios e do Distrito Federal para a adesão ao programa realizou reuniões com cada um dos Secretários de Educação dos 26 Estados e o Distrito Federal, assim como os respectivos Presidentes Estaduais da UNDIME. Essas reuniões possibilitaram a construção da identidade local do PNAIC, respeitando as formações em andamento, construindo

articulações com a nova proposta e incluindo formadores com experiência nas propostas de formação das Universidades.

A princípio, a proposta de formação foi elaborada para atender todos os Estados do Nordeste e o Pará e da Região Norte, portanto, 10 Estados, articulando com as Universidades responsáveis pelo PROLETRAMENTO². Convidamos o Centro de Estudos em Educação e Linguagem – CEEL³ da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE para elaborar uma proposta para a formação, inicialmente pensada para dois anos.

A proposta inicial de formação apresentada pelo CEEL/UFPE articulava a utilização dos materiais disponibilizados pelo MEC com foco no professor alfabetizador e sua prática na sala de aula. A estrutura dos eixos propostos para o programa estava de acordo com o levantamento do número de professores e estudantes a serem atendidos nos 10 estados. Assim, a proposta foi apresentada ao então Ministro da Educação, Aloísio Mercadante, em novembro de 2011.

Naquele momento, a decisão do Ministro sobre o programa considerou a necessidade de universalização do processo de formação. Assim, o PNAIC deveria ser um programa nacional, envolvendo todos os professores alfabetizadores das escolas públicas do país e que deveria também incluir as escolas do campo. A partir desta decisão, iniciamos um esforço de expansão do número de Universidades que poderiam participar da formação proposta pelo PNAIC, com o objetivo de ter pelo menos uma Universidade responsável pela formação em cada Estado da Federação. Então, ao final do ano de 2012, convidamos as universidades públicas para desenvolverem uma proposta de formação, que, futuramente, se tornaria o PNAIC.

Inicialmente foi dada prioridade aos professores que tivessem sido parceiros, como formadores das universidades responsáveis pelo Pró-Letramento em mais de um Estado. Nas universidades em que não houvessem professores que tivessem participado do Pró-Letramento, foi realizada uma pesquisa no diretório dos grupos de pesquisa do CNPq para identificação de profissionais envolvidos com a área de alfabetização e letramento. Assim, outras Universidades foram incluídas após contato com a Reitoria e Faculdade ou Centro de Educação para indicação do professor responsável para coordenação do programa. Ao todo, em 2013, o Pacto contou com 38 IES, sendo 32 federais e 06 estaduais.

Em consequência disso, muitas universidades começaram a constituir as equipes de formação que iriam atuar nos mais de 5 mil municípios que aderiram às ações do programa. Com certeza foi um momento de grande aprendizado para todos os participantes: gestores, coordenadores, supervisores, orientadores e

² O Pró-Letramento – Mobilização pela Qualidade da Educação – é um 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. O programa foi 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.

³ O CEEL é um núcleo de pesquisa e extensão da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) que desenvolve atividades com foco na melhoria da Educação Básica em escolas públicas e particulares.





professores. Dada à dimensão do programa e a universalidade de seu alcance, os aprendizados foram distribuídos pelas instâncias pedagógicas, administrativas e técnicas, mobilizando variada gama de saberes. O ano de 2013 foi, então, marcado pela implantação desse projeto de grande escala: o maior programa de formação de professores já desenvolvido pelo Ministério da Educação – MEC.

Paralelo às ações de formação, as Universidades formadoras instituíram um Fórum dos Coordenadores Gerais no âmbito do PNAIC. O Fórum teve como objetivo 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 os desafios do programa.

Três estados fizeram a formação com o apoio de Universidades de outros estados em 2013: Alagoas, Paraíba, que ficaram 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.

Outro aspecto que merece ser destacado foi à 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, no sentido de incluir os professores que tivessem atuação na formação e titulação compatível, como formadores das Universidades. Dessa forma buscamos garantir a articulação da formação proposta pelo PNAIC com as experiências em andamento em cada estado, dentro da perspectiva de construção da autonomia docente.

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 essa função de forma plena, é preciso que o professor tenha clareza do que ensinar e como ensinar e sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática.

A concepção adotada no âmbito do PNAIC é a da Alfabetização na perspectiva do Letramento. Ou seja, entende-se e defende-se que 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.

O PNAIC não propõe um método específico, não obstante, apresenta várias sugestões metodológicas. Todo o processo de formação está organizado de modo a subsidiar o professor alfabetizador a desenvolver estratégias de trabalho que atendam 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.) 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 professoras alfabetizadoras. Assim, mais do que repetir tarefas prontas ou pré-determinadas, cada professora poderá criar e adequar as atividades à realidade de sua turma.

Ao aderir ao programa, os entes governamentais se comprometem a alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática, realizar avaliações anuais universais aplicadas pelo INEP, junto aos concluintes do 3º ano do ensino fundamental e, no caso dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido às ações do PNAIC para sua efetiva implementação.

As ações do PNAIC apoiam-se em quatro eixos de atuação: 1) formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo, 2) materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais, 3) avaliações sistemáticas que contemplam as avaliações processuais, debatidas durante o curso de formação e 4) gestão, o controle social e a mobilização.

O eixo formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo tem como objetivo 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 possibilitem o desenvolvimento dos direitos de aprendizagem dentro do ciclo de alfabetização.

O eixo materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais 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 são calculados por número de turmas de alfabetização e não por escola, possibilitando aos docentes e alunos explorar melhor os conteúdos.

O eixo avaliações sistemáticas contempla as avaliações processuais, debatidas durante o curso de formação, que podem ser desenvolvidas e realizadas continuamente pelo professor junto aos educandos e 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.

A gestão, o controle social e a mobilização completam o quarto eixo do programa. O arranjo institucional proposto para gerir o PNAIC é formado por quatro instâncias: o





Comitê Gestor Nacional, a coordenação institucional em cada estado, a Coordenação Estadual e a Coordenação Municipal, fortalecendo a articulação entre o Ministério da Educação, as redes estaduais, as municipais e as Instituições formadoras para assegurar o funcionamento de fato do programa e sua organização como um dos pilares que pode assegurar a qualidade no alcance dos objetivos propostos.

Sobre a base legal, além da **Portaria nº 867, de 4 de Julho de 2012**, que institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, bem como as ações e diretrizes gerais do programa, outros instrumentos legais foram publicados na sequência no intuito de dar legitimidade às ações de formação.

A **Portaria nº 1458, de 14 de Dezembro de 2012** definiu categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, na forma do art. 2, inciso I, da Portaria MEC nº 867, de 4 de julho de 2012. Em seguida, a **Portaria nº 90 de 6 de fevereiro de 2013** definiu o valor máximo das bolsas para os profissionais da educação participantes da formação continuada de professores alfabetizadores no âmbito do programa.

A **Medida Provisória nº 586, de 8 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 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e alterou as Leis nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, nº 8.405, de 9 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 a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica foi definida pela Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006.

Finalizando o aporte legal necessário a implementação do programa, a **Resolução/CD/FNDE 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 e a **Resolução/CD/FNDE nº 12, de 8 de maio de 2013** alterou dispositivos da Resolução CD/FNDE nº 4, de 27 de fevereiro de 2013.

Após a estruturação da base legal, conseguimos iniciar a trajetória do programa. Desse modo, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em 2013 definiu a Linguagem como seu ponto de partida. Neste momento, iniciamos a reflexão aprofundada sobre o processo de alfabetização com base no letramento, para 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. Todo o processo de formação foi organizado de modo a subsidiar o professor alfabetizador a desenvolver estratégias de trabalho que atendam 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.

No ano de 2014, a ênfase do trabalho de formação ocorreu com o componente curricular Matemática, mas mantendo a preocupação de não perder o foco do trabalho

desenvolvido com a Língua Portuguesa. A preparação e o desenho do processo exigiu constante articulação entre as universidades parceiras e o MEC, resultando na definição da possibilidade da manutenção das equipes de formadores de Linguagem trabalhando conjuntamente com uma nova equipe de formadores, de Matemática, inaugurando um modelo de formação inovador, que permitiu a continuidade dos trabalhos com as duas áreas e que acarretou um grande aprendizado a todos os envolvidos.

Para coordenar a produção dos cadernos de formação de Matemática, a Universidade Federal do Paraná foi convidada considerando as pesquisas na área de alfabetização matemática na perspectiva do letramento, bem como toda a sua experiência no Pró-letramento.

Aos cadernos de formação coube a tarefa de ampliar as discussões sobre a alfabetização na perspectiva do letramento no que tange a Matemática. Além disso, coube ainda apresentar encaminhamentos metodológicos que possibilitem o desenvolvimento destes direitos de aprendizagem dentro do ciclo de alfabetização. Os cadernos apresentaram uma discussão sobre 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.

Observamos que cada material (2012, 2014), à sua maneira, privilegiou a interdisciplinaridade, sem com isso, esquecer-se das especificidades das áreas do conhecimento e das disciplinas de tradição curricular. Depois de reuniões entre as Universidades e o MEC, optamos por considerar a interdisciplinaridade como a tônica do trabalho de formação de 2015, e, na mesma direção dos anos anteriores, mantendo a discussão específica em torno das especificidades das diferentes áreas.

Decidido o foco do trabalho para 2015, todas as Universidades participantes do PNAIC foram, então, convidadas a indicarem autores e leitores críticos. Além disso, observando os resultados positivos da inserção dos relatos de experiência, participaram dessa equipe os demais atores do PNAIC: professores alfabetizadores, coordenadores locais, formadores e orientadores, formando uma grande equipe representativa do nosso país e da multiplicidade de vozes que compõem o programa.

Em um constante processo de autoavaliação, realizado por todos os atores nas Universidades participantes do programa, observamos a qualidade dos materiais entregues e também lacunas que procuramos preencher no material de 2015. Em particular, citamos a inserção de um caderno exclusivo para a discussão de princípios de gestão e do ciclo de alfabetização e a inclusão de uma carga horária específica para a formação do Coordenador Local.

O resultado desse trabalho, que iniciou em meados de 2014 e findou no início de 2015 é um conjunto de 12 cadernos, sendo um caderno de Apresentação,





um caderno de Gestão Escolar no Ciclo de Alfabetização e 10 cadernos de formação.

A avaliação que o Ministério da Educação faz do programa é positiva, a que pese todas as dificuldades de implantar um programa de formação continuada em nível nacional de natureza universal, ou seja, para o conjunto de todos os professores alfabetizadores. O programa conseguiu efetivar o regime de colaboração, pois, para funcionar, precisa da participação ativa das escolas, dos municípios, dos estados, das instituições de ensino superior e do Ministério da Educação.

Participaram do PNAIC, em 2013, um total de 5420 municípios, 27 estados e o Distrito Federal e, em 2014, tivemos a adesão de mais 77 municípios. O programa 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. Além disso, foi entregue a cada professora alfabetizadora um kit de formação constituído de 35 cadernos de língua portuguesa e 13 cadernos de matemática, abordando diferentes conteúdos relacionados à alfabetização na perspectiva do letramento, além de propostas de atividades e sugestões de ampliação do estudo. Isso por si só já nos fala do alcance do programa. Ao todo, foram aproximadamente 310 mil professoras alfabetizadoras e mais de 15 mil orientadores de estudo participantes nos anos de 2013 e 2014.

Destacamos 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, o que não só possibilita a mobilização dos saberes desenvolvidos pelos professores durante sua trajetória acadêmica e profissional, como também amplia, aprofunda e ressignifica esses saberes. O segundo diz respeito à perspectiva de alfabetização adotada, mais explicitamente, a alfabetização na perspectiva do letramento. Neste sentido, esperamos que o trabalho realizado pela professora em sua sala de aula possibilite às crianças mais do que apenas ler e escrever algumas palavras soltas e descontextualizadas ou textos forjados e sem sentido. Esperamos 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.

Obviamente, há aspectos a serem ajustados e revistos. Destacamos como um importante desafio, a efetiva implicação e compromisso dos dirigentes das escolas de estados e municípios pactuados. Para que o programa atinja ampla e plenamente seus objetivos não basta que o professor participe do processo de formação. Entre outras coisas, há que se considerar a necessidade de apoio dos dirigentes escolares, de modo a garantir a devida distribuição do material didático e pedagógico que chega às escolas, fomentar a participação do professor no processo de formação continuada, apoiar os trabalhos realizados pelo professor junto a seus pares, conhecer e promover os princípios do programa no âmbito de sua escola, entre outras coisas.

A meta do IDEB proposta para anos iniciais do Ensino Fundamental em 2013 era de 4.9. Conseguimos superar as metas propostas. 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), mas temos clareza que o trabalho não acabou.

Entretanto, temos ainda um longo caminho a percorrer. Iniciamos neste momento as ações planejadas para 2015 e esperamos que contribuam para a reflexão das práticas e das experiências de cada um dos professores resultando na Alfabetização na perspectiva do letramento, nas diversas áreas do conhecimento, de todas as crianças brasileiras.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia Geral do Pró-Letramento**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

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. Brasília: MEC/SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014.

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: fevereiro de 2015.

IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: fevereiro de 2015.

IBGE. **Banco de Dados**. Disponível em: <http://ibge.gov.br/home/>. Acesso em: fevereiro de 2015.





Formação de Professores Alfabetizadores no Âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Emerson Rolkouski
Telma Ferraz Leal

No Caderno de Apresentação do material de formação do PNAIC de linguagem foi ressaltado que ser alfabetizado é muito mais do que dominar apenas os rudimentos da leitura e escrita, mesmo sendo capaz de ler e escrever todas as palavras. 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 em um mundo letrado, enfrentando os desafios e demandas sociais.

No Caderno de Apresentação do material de formação do PNAIC de matemática foi ressaltado que, 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. Nesse ano, damos continuidade a essa discussão, considerando, nesses Cadernos, aspectos essenciais da alfabetização nas diferentes áreas, bem como aprofundamos e retomamos conceitos importantes da linguagem e da matemática. Além disso, conceitos centrais da área educacional também são discutidos, tais como interdisciplinaridade, ciclo de alfabetização, diversidade, dentre outros.

Nesse contexto, conforme já ressaltado nos outros anos, evidencia-se que o papel do professor alfabetizador é central, não cabendo confundir-lo com o de alguém que na sala de aula reproduzirá métodos e técnicas. O professor alfabetizador deve ser tratado como um profissional em constante formação, não só na área de linguagem, mas em todas que façam parte do ciclo de alfabetização. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem, como um de seus objetivos, auxiliar nesse processo, tendo em vista que um de seus eixos trata da formação continuada.

Os princípios da formação continuada que orientam as ações do Pacto, explicitado nos Cadernos de Linguagem e retomados nos Cadernos de Matemática, são:

- A prática da reflexividade: pautada na ação prática/teoria/prática, operacionalizada na análise de práticas de salas de aulas, aliadas à reflexão teórica e reelaboração das práticas.
- A constituição da identidade profissional: efetivada em momentos de reflexão sobre as memórias do professor enquanto sujeito de um processo

mais amplo, procurando auxiliá-lo a perceber-se em constante processo de formação.

- A socialização: operacionalizada na criação e fortalecimento de grupos de estudo durante as formações que, espera-se, transcenda o momento presencial, diminuindo o isolamento profissional, intrínseco à profissão de professor, que, em geral, mantém contato com pais, alunos e diretores, mas não com seus pares.
- O engajamento: privilegiar o gosto em continuar a aprender é uma das metas primordiais da formação continuada e certamente faz parte da melhoria de atuação em qualquer profissão.
- A colaboração: para além da socialização, trata-se de um elemento fundamental no processo de formação. Através da colaboração, busca-se a formação de uma rede que visa ao aprendizado coletivo, por meio do qual os professores exercitem a participação, o respeito, a solidariedade, a apropriação e o pertencimento.

OPERACIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO

A formação continuada de professores alfabetizadores prevista pelo Pacto se dá 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.

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 trabalha diretamente com as crianças, que são o objetivo maior do programa. 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.

O curso Organização do Trabalho Pedagógico na Perspectiva da Inclusão e da Interdisciplinaridade relativo a esse conjunto de Cadernos está organizado em 10 unidades, totalizando 80 horas, além do seminário de encerramento de 8 horas.





Para o curso Organização do Trabalho Pedagógico na Perspectiva da Inclusão e da Interdisciplinaridade os Cadernos são os seguintes:



Esses Cadernos deverão ser trabalhados de acordo com a carga horária descrita a seguir:

Unidade	Horas	Título do Caderno
01	08	Currículo na Perspectiva da Inclusão e da Diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
02	08	A criança no ciclo de alfabetização
03	08	Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização
04	08	A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização
05	08	Organização da ação docente: a oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização
06	08	Organização da ação docente: a arte no ciclo de alfabetização
07	08	Organização da ação docente: alfabetização matemática na perspectiva do letramento
08	08	Organização da ação docente: ciências da natureza no ciclo de alfabetização
09	08	Organização da ação docente: ciências humanas no ciclo de alfabetização
10	08	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: integrando saberes

As dez unidades serão trabalhadas em dez meses, a serem organizados pelas Instituições de Ensino Superior que atuam no Pacto.

AS ESTRATÉGIAS FORMATIVAS NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Um programa de formação de professores está ligado, tanto ao momento em que tal ação é implementada quanto à história de formação de professores, às pesquisas acadêmicas e a todo um conjunto de saberes práticos e teóricos.

Com o objetivo de desenvolver uma cultura de formação continuada individual e em rede, o Pacto estrutura-se em vários eixos, sendo fundamentais o compromisso institucional e individual. 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. Individualmente, há o conjunto de professores que optam por continuar o seu processo formativo e, para isso, recebem incentivos do Governo Federal e de seus municípios de atuação. O trabalho desses professores recebe ainda o suporte dos Cadernos de Formação, utilizados nos momentos presenciais de formação, que servem de referência para todos os atores envolvidos no PNAIC.

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.





Além deste Caderno de Apresentação, há um Caderno de Princípios de Gestão e Organização do Ciclo de Alfabetização, que será apresentado na seção seguinte.

Em número de 10, os Cadernos de Formação são constituídos pelas seções: “Iniciando a Conversa”, “Aprofundando o Tema”, “Compartilhando”, “Para Aprender Mais” e “Sugestões de Atividades”.

Iniciando a Conversa

Introduz as ideias gerais do Caderno e apresenta seus objetivos.

Aprofundando o Tema

Apresenta um conjunto de textos que permite conduzir reflexões variadas sobre o tema do Caderno. São textos de referência para serem lidos durante os encontros de formação ou fora do tempo e espaço destinado para esse fim. É importante salientar que os encontros não encerram as discussões dos textos, devendo ser tomados como referência para consultas posteriores. Muitas vezes esses textos contêm indicações para a sala de aula ou incluem relatos de experiência articulados com as reflexões teóricas; outras vezes alguns textos vão se complementar, defender o mesmo ponto de vista com argumentos diferentes ou apresentar perspectivas diversas sobre um mesmo tema.

Compartilhando

Esta seção é composta por relatos de práticas de sala de aula que são, em seguida, articulados por especialistas da área. Os relatos mostram práticas interdisciplinares cujo foco central é o tema do Caderno, contemplando a alfabetização de crianças com necessidades específicas e de diferentes contextos socioculturais (escolas do campo e da cidade), valendo-se de tecnologias e de recursos didáticos distribuídos pelo MEC.

Para Aprender Mais

Esta seção apresenta indicação de livros, artigos, *sites* e vídeos comentados e de fácil acesso para que o professor se aprofunde nos temas que julgar necessário.

Sugestões de Atividades

A seção encaminha possibilidades de trabalho para os encontros de formação. É preciso sempre ter em conta que, orientados pelas leituras e atividades, outros caminhos podem e devem ser seguidos.

APRESENTAÇÃO DOS CADERNOS

O Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem sido desenvolvido por meio de ações que estimulam a ação reflexiva do professor sobre o tempo e o espaço escolares. Cinco princípios centrais orientam a concepção dos Cadernos de Formação:

- Perspectiva de um currículo inclusivo, que defende os Direitos de Aprendizagem de todas as crianças, fortalecendo as identidades sociais e individuais;
- Integração entre os componentes curriculares;
- Foco central na organização do trabalho pedagógico;
- Seleção e discussão de temáticas fundantes em cada área de conhecimento;
- Ênfase na alfabetização e letramento das crianças.

A perspectiva do currículo inclusivo é contemplada por meio da defesa dos Direitos de Aprendizagem de todas as crianças, com inserção de reflexões sobre a necessidade da avaliação permanente dos estudantes, para planejamento de ações no âmbito da escola e da sala de aula, para atendimento mais qualificado, incluindo-se as especificidades da alfabetização das crianças com necessidades específicas. Para tal, haverá, na primeira unidade, a discussão sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, evidenciando seus pressupostos centrais. Tais pressupostos serão retomados nos demais Cadernos.

O primeiro princípio também é tratado no Caderno 02, que aborda a concepção de criança, em uma perspectiva das infâncias vividas em diferentes territórios. Nos demais Cadernos, essa discussão é retomada ao serem propostas ações de planejamento do cotidiano escolar.

A integração entre os componentes curriculares é proposta por meio do debate sobre as relações entre escola e sociedade e a necessidade de favorecer a socialização de estratégias didáticas em que a escola interage com a comunidade local e a sociedade em geral. A ampliação do letramento, portanto, é foco de atenção, com estímulo à organização do trabalho pedagógico por meio de projetos didáticos e sequências didáticas em que temáticas de diferentes componentes curriculares são mobilizadas para a compreensão da realidade e desenvolvimento de valores humanos. Tal princípio é contemplado inicialmente por meio da discussão proposta no Caderno 03 e posteriormente por meio de um tratamento transversal nos Cadernos, pois há textos em que projetos didáticos e sequências didáticas interdisciplinares são discutidos com o objetivo de dar visibilidade às possibilidades de ações didáticas integradas no cotidiano escolar.

No Caderno 04, são sistematizadas algumas reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico introduzidas nos Cadernos de 2013 e 2014, com ampliação da discussão sobre recursos didáticos e o uso de tecnologias. O debate sobre os diferentes recursos didáticos e tecnologias que potencializam o processo de alfabetização é aprofundado e são expostas orientações sobre o uso dos materiais





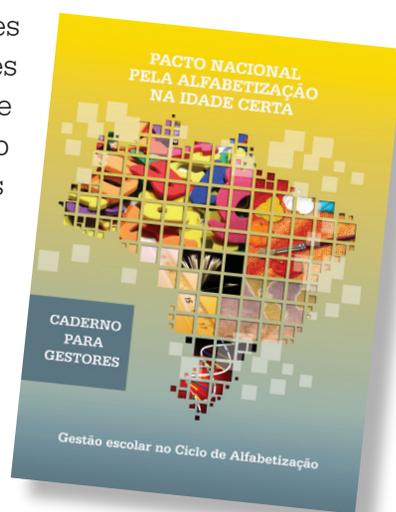
distribuídos pelo MEC: livros didáticos, livros de literatura, obras complementares, jogos de alfabetização, caixa de aprendizagem, bem como o uso de materiais e objetos de aprendizagem disponíveis em portais.

Apesar do foco na interdisciplinaridade, também vem sendo valorizado no PNAIC o pressuposto de que não se pode desconsiderar os conhecimentos produzidos nos diferentes campos do saber. Assim, conceitos fundantes que constituem o currículo dos diferentes componentes curriculares foram introduzidos nos Cadernos de Formação de 2013 e são retomados e ampliados nos materiais de formação de 2015. Assim, nos Cadernos 05 a 09 as áreas de conhecimento são focadas. Nesses mesmos Cadernos, o princípio da interdisciplinaridade é retomado, pois cada área é enfocada sempre em relação às outras áreas. O Caderno 10 traz uma retrospectiva dos demais Cadernos e daqueles anos de formação, apontando para a integração dos saberes.

Com a finalidade de auxiliar na consulta e planejamento das atividades a seguir apresentaremos cada um dos Cadernos indicando seus objetivos.

Gestão escolar no Ciclo de Alfabetização

Este Cadernos é dirigido aos professores alfabetizadores, diretores de escolas, coordenadores pedagógicos, equipes técnicas das secretarias de educação e gestores municipais. É importante a inclusão dos gestores municipais e escolares como leitores potenciais, pois eles possuem um papel fundamental nas políticas públicas de formação de professores de modo geral, e em particular no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A reflexão sobre a gestão e a importância da mobilização de gestores para o sucesso de processos formativos, bem como a discussão sobre processos avaliativos, são os temas centrais deste Caderno. Seus objetivos são:



- argumentar que o eixo da mobilização e da gestão é central para a efetivação do PNAIC, o que implica na participação efetiva de gestores municipais e escolares na implantação do programa;
- entender que existem diversas mediações, que se materializam no cotidiano das escolas e dos sistemas educacionais, que interferem diretamente na organização do trabalho pedagógico e na realização dos objetivos do PNAIC;
- refletir sobre mudanças na esfera local, que são provocadas pela adesão ao PNAIC e por iniciativas de gestores comprometidos com este programa;
- apresentar alguns relatos de educadores envolvidos no PNAIC e como percebem a gestão local do Pacto.

Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o Ciclo de Alfabetização

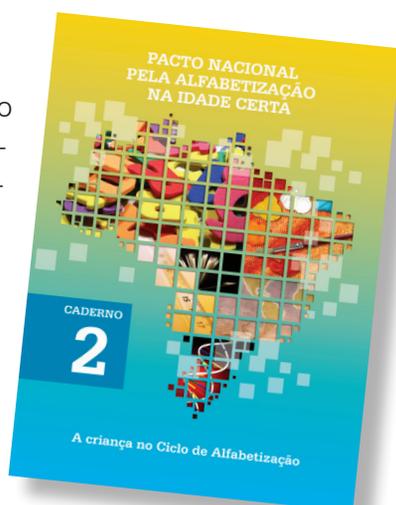
O início dos trabalhos de formação sempre deve ser marcado pelo planejamento, discussão de objetivos e princípios. Esta é a razão pela qual, assim como nos anos anteriores, esse primeiro caderno traz discussões como: currículo aprofundando assuntos como: currículo, ciclo, avaliação, educação do campo, educação inclusiva e diversidade linguística.

Os objetivos dessa primeira unidade são:

- refletir sobre os principais pressupostos teórico-metodológicos do currículo no contexto das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e acerca dos diferentes espaços-tempos de criação do currículo no cotidiano escolar;
- aprofundar a compreensão sobre os princípios e os fundamentos da organização escolar em ciclos, bem como fazer uma reflexão acerca dos Direitos de Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização;
- aprofundar a concepção de avaliação defendida neste programa de formação continuada, bem como compreender a importância das práticas avaliativas inclusivas no currículo;
- refletir sobre os desafios e as possibilidades do Ciclo de Alfabetização para as escolas do campo, dialogando com alguns limites e perspectivas da organização curricular das escolas multisseriadas;
- ampliar os conhecimentos sobre a Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, dialogando com práticas pedagógicas realizadas em turmas do Ciclo de Alfabetização;
- compreender a importância da diversidade linguística no Ciclo de Alfabetização, as implicações dessa diversidade para o currículo e seus desafios na melhoria da Educação Básica.

A Criança no Ciclo de Alfabetização

Este Caderno apresenta discussões em torno do tema “A criança no Ciclo de Alfabetização”, provocando, a partir de reflexões teóricas e do estudo de relatos de experiência, debates sobre a necessidade de desenvolver no ambiente escolar, ações pedagógicas que possibilitem a garantia de seus direitos, preservando sua identidade enquanto criança pertencente a um ambiente cultural específico, defendendo-se a não incompatibilidade entre ser criança e ingressar no mundo da cultura escrita.





Os objetivos desse Caderno são:

- refletir sobre os conceitos de “criança” e “infância” e sua pluralidade, compreendendo-os enquanto produtos das relações socioculturais;
- compreender a importância do lúdico no desenvolvimento infantil, valorizando a sua presença no processo educativo da criança;
- analisar o processo de inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental e a transição dela da Educação Infantil para essa segunda etapa da Educação Básica;
- compreender a escrita e a infância como construções sociais e como conceitos complementares e inter-relacionados;
- refletir sobre infância e educação inclusiva como direito de todos;
- discutir alguns pressupostos sobre a educação do campo e as identidades sociais das crianças do campo;
- reconhecer a importância da afetividade na sala de aula e na escola, compreendendo a necessidade de se reconhecer as crianças como seres humanos completos.

Interdisciplinaridade no Ciclo de Alfabetização

O tema deste Caderno é “Interdisciplinaridade no Ciclo de Alfabetização”. Nele, abordam-se questões conceituais bem como a reflexão sobre a difícil tarefa de articular as diversas áreas do conhecimento no processo de alfabetizar letrando.

Os objetivos do Caderno são:

- compreender o conceito de interdisciplinaridade e sua importância no Ciclo de Alfabetização;
- compreender o currículo em uma perspectiva interdisciplinar;
- refletir sobre como crianças e professores avaliam experiências de aulas desenvolvidas em uma perspectiva interdisciplinar;
- conhecer possibilidades de uso da leitura no trabalho interdisciplinar;
- conhecer, analisar e planejar formas de organização do trabalho pedagógico como possibilidades de realização de um trabalho interdisciplinar, mais especificamente por meio de sequências didáticas e projetos no Ciclo de Alfabetização.



A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização

Este Caderno tem como objetivo focar os recursos didáticos como auxiliares no processo de alfabetizar letrando. Tônica do PNAIC e um de seus eixos, os recursos didáticos podem ser utilizados de forma a serem grandes facilitadores da aprendizagem, sobretudo no Ciclo de Alfabetização. Reflexões sobre os livros didáticos e seus usos, que outros recursos didáticos podem ser utilizados e a intencionalidade pedagógica presente na seleção de cada um deles são questões que permeiam a organização do trabalho escolar e são abordadas no Caderno.



Os objetivos centrais do Caderno são:

- compreender diferentes necessidades e elementos essenciais para a organização do ensino na alfabetização;
- analisar e elencar critérios para a seleção e utilização de livros didáticos;
- conhecer diferentes possibilidades de uso de obras complementares e livros literários na alfabetização;
- planejar atividades com jogos didáticos, existentes nas escolas, para a alfabetização, bem como em situações de jogos elaborados coletivamente pelas crianças;
- explorar atividades de alfabetização que envolvam novas tecnologias digitais, com uso de computadores e *internet*.

A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização

Os temas desse Caderno são a “oralidade, leitura e escrita no ciclo de alfabetização”. Trata-se portanto de uma retomada e aprofundamento dos conceitos abordados nos dois anos de formação do PNAIC, enfatizando que a alfabetização é o processo em que as crianças aprendem não somente a ler e a escrever, mas também a falar e a escutar em diferentes contextos sociais, e que a leitura, a escrita, a fala e a escuta representam meios de apropriação de conhecimentos relevantes para a vida.





São objetivos desse Caderno:

- refletir sobre a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento e suas implicações para a ação docente;
- analisar práticas alfabetizadoras, apreendendo os princípios pedagógicos subjacentes a elas;
- planejar o ensino no Ciclo de Alfabetização, para garantir os Direitos de Aprendizagem das crianças;
- refletir sobre as inter-relações entre oralidade e escrita, reconhecendo a diversidade e a heterogeneidade de gêneros discursivos escritos e orais, e suas implicações no trabalho pedagógico do componente Língua Portuguesa no Ciclo de Alfabetização;
- compreender que os usos do oral e do escrito complementam-se nas práticas de letramento e que a fala e a escrita se relacionam em vários níveis, dos aspectos sociodiscursivos aos aspectos notacionais.
- refletir sobre o ensino da oralidade na escola, considerando os objetivos didáticos e as interfaces que estabelece com a escrita;
- refletir sobre o ensino da leitura e da escrita no Ciclo de Alfabetização, para compreender os dois processos e suas interligações;
- compreender os pressupostos da defesa do trabalho sistemático para o ensino do Sistema de Escrita Alfabética, com vistas a garantir os Direitos de Aprendizagem das crianças no Ciclo de Alfabetização;
- refletir sobre a integração entre Língua Portuguesa e demais componentes curriculares, para planejar situações didáticas interdisciplinares.

A arte no Ciclo de Alfabetização

Nesse Caderno a “Arte no Ciclo de Alfabetização” é tomada como tema. São realizadas reflexões com vistas a apontar algumas direções, destacando aspectos conceituais, históricos e metodológicos, para o trabalho escolar com Artes Visuais, Dança, Música e Teatro de uma maneira contextualizada e interdisciplinar, sem perder de vista as especificidades que cada linguagem artística possui.

Assim, os objetivos desse Caderno são:

- refletir sobre os principais pressupostos teórico-metodológicos do Ensino de Arte na contemporaneidade;



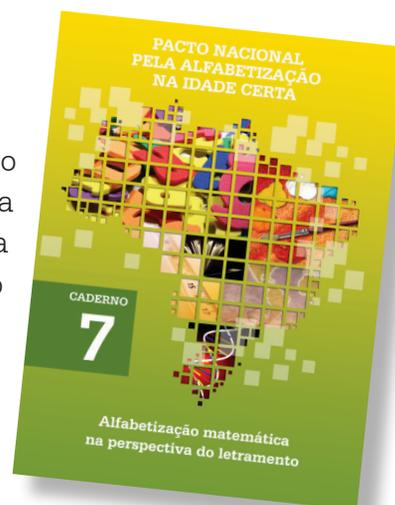
- refletir sobre a especificidade do Ensino de Arte das diferentes linguagem artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro);
- refletir sobre os desafios e possibilidades do Ensino de Arte no Ciclo de Alfabetização;
- compreender a importância do Ensino de Arte na formação de crianças e professores do Ciclo de Alfabetização.

Alfabetização matemática na perspectiva do letramento

Ênfase do PNAIC em 2014, a alfabetização matemática na perspectiva do letramento é retomada nesse caderno. Desta maneira, o objetivo é a retomada e aprofundamento de aspectos fundamentais do trabalho com a matemática no Ciclo de Alfabetização ressaltando-se o aspecto interdisciplinar, perspectiva sempre presente no programa.

Os objetivos do Caderno são:

- retomada dos conceitos fundamentais discutidos em 2013 e 2014;
- reflexão sobre a organização de ações didáticas que integram diferentes áreas de conhecimento, por meio do ensino de conceitos matemáticos.



Ciências da Natureza no Ciclo de Alfabetização

Este Caderno apresenta discussões teóricas, sugestões de práticas e relatos de experiências que, no conjunto, têm como objetivo oferecer aos professores possibilidades de trabalhar conteúdos ligados às Ciências da Natureza, considerando diferentes contextos da Alfabetização Científica. Para isso, são problematizados: os significados de Alfabetização Científica; a prática de professores no ensino de Ciências Naturais no Ciclo de Alfabetização; a caracterização do “fazer Ciência”, seu percurso histórico e sua importância nos diferentes espaços de educação; a experimentação como forma de conhecer e fazer Ciência; as relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade; as diferentes linguagens na Alfabetização Científica.





Os objetivos do Caderno são auxiliar o professor a desenvolver estratégias que possibilitem à criança:

- conhecer conceitos das Ciências da Natureza em um processo que envolve curiosidade, busca de explicações por meio de observação, experimentação, registro e comunicação de ideias utilizando diferentes linguagens;
- entender os movimentos do “fazer ciência”, reconhecendo o seu papel neste processo;
- trabalhar com experimentos em aulas de Ciências entendendo-os como modelos para o estudo da realidade;
- identificar problemas que podem ser resolvidos pelo “fazer ciência”, coletar dados, levantar hipóteses e propor modos de investigá-los;
- compreender as relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade de modo a explicar, argumentar e se posicionar a respeito do mundo que o cerca;
- experimentar as potencialidades das tecnologias na Alfabetização Científica;
- ler e interpretar textos de divulgação científica, de livros didáticos, de livros paradidáticos e de literatura;
- perceber as possibilidades de se “fazer Ciência” e de se aprender Ciências nos diferentes espaços de Educação.

Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização

Este Caderno tem como tema “as Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização”. Dentre os objetivos principais deste Caderno está a reflexão de como as disciplinas de Geografia e História, que compõem a área de Ciências Humanas, ao dialogarem com conceitos de outras áreas, podem auxiliar as crianças a ampliar a compreensão sobre o mundo social. Na História apresenta-se a necessidade de que o ensino seja norteado pela constituição das identidades do sujeito e do pensar historicamente e na Geografia pela compreensão do espaço socialmente construído e sua relação com a natureza e as culturas, ou seja, que a ação pedagógica tenha como finalidade auxiliar na constituição da identidade individual e social da criança, no entendimento da sua historicidade, compreendendo-se como ser histórico que atua no mundo em determinado tempo e espaço.

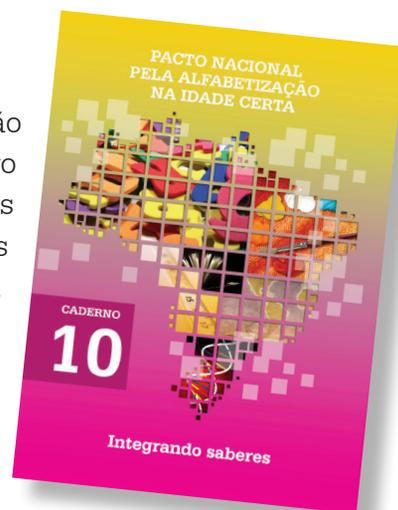
São objetivos desse material, subsidiar práticas pedagógicas com a intenção de garantir que a criança possa:



- Situar acontecimentos históricos e geográficos, localizando-os em diversos espaços e tempos.
- Relacionar sociedade e natureza, reconhecendo suas interações e procedimentos na organização dos espaços, presentes tanto no cotidiano quanto em outros contextos históricos e geográficos.
- Identificar as relações sociais no grupo de convívio e/ou comunitário, na própria localidade, região e país. Identificar também outras manifestações estabelecidas em diferentes tempos e espaços.
- Conhecer e respeitar os modos de vida (crenças, alimentação, vestuário, fala e etc.) de grupos diversos, em diferentes tempos e espaços.
- Apropriar-se de métodos de pesquisa e de produção de textos das Ciências Humanas, aprendendo a observar, analisar, ler e interpretar diferentes paisagens, registros escritos, iconográficos e sonoros.
- Elaborar explicações sobre os conhecimentos históricos e geográficos, utilizando a diversidade de linguagens e meios disponíveis de documentação e registro.

Integrando Saberes

Com a finalidade de apoiar o trabalho de formação do PNAIC, esse último Caderno tem como objetivo apresentar uma coletânea de relatos de experiências que permitem ampliar a discussão sobre todos os temas tratados ao longo do ano. Trata-se, portanto, de uma oportunidade de retomada dos conceitos trabalhados, ao mesmo tempo em que contempla outras experiências, outras realidades, o que auxilia a salutar reflexão sobre a própria prática.



DIRETRIZES DO PROGRAMA PARA 2015: ORIENTAÇÕES GERAIS

No âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores desenvolve-se a partir de um processo de formação entre pares, em um curso presencial. Em 2013, os professores participaram de um curso com carga horária de 120 horas, objetivando, sobretudo, a articulação entre diferentes componentes curriculares, com ênfase em Linguagem. As estratégias formativas priorizadas contemplaram atividades de estudo, planejamento e socialização da prática. Em 2014, o curso teve a duração de 160 horas, com o objetivo de aprofundamento e ampliação de temas tratados em 2013,



também com foco na articulação entre diferentes componentes curriculares, mas com ênfase em Matemática.

Em 2015, serão implantadas as ações do PNAIC em todas as áreas do currículo da Educação Básica em âmbito nacional. A formação terá início com a formação dos formadores IES nas universidades parceiras. Em seguida, esses formadores conduzirão a formação com os orientadores de estudos em 200h. Posteriormente, os orientadores formarão os professores alfabetizadores em 160h e também os coordenadores locais em 64h. Todos os participantes do programa deverão ser selecionados com base nos critérios estabelecidos nos documentos legais do programa. Para o acompanhamento e monitoramento das ações de formação, o Ministério da Educação desenvolveu o módulo SISPACTO no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC), que pode ser acessado de qualquer computador conectado à rede mundial de computadores (Internet). Trata-se de importante ferramenta tecnológica, que proporciona agilidade e transparência aos processos de elaboração, análise e monitoramento das ações do PNAIC.

Em face da continuidade das ações de formação continuada de professores alfabetizadores, faz-se necessário o esclarecimento dos principais aspectos relacionados à implantação e execução do programa na etapa de 2014 pelas instituições públicas participantes e pelos entes governamentais pactuados. Desta forma, este Ministério recomenda a permanência dos orientadores de estudo e professores alfabetizadores que participaram do curso em 2014 para a nova etapa 2015.

1. Adesão dos Municípios que não participaram da etapa 2014:

Os municípios que não aderiram ao Pacto no ano de 2015 irão receber uma Carta-convite via PAR/SIMEC para nova adesão. Os municípios que desejam aderir ao Pacto em 2015 poderão fazê-lo, via PAR.

2. Confirmação dos Municípios que já estão no Pacto:

Os municípios que participaram do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no ano de 2014, e desejem continuar no programa, não precisam formalizar sua pretensão, estando automaticamente mantidos no mesmo.

3. Quantidade de perfis:

Das turmas de **professores alfabetizadores:**

I – cada turma deverá conter 25 (vinte e cinco) professores alfabetizadores, podendo chegar a 34 (trinta e quatro) docentes, dependendo do total de professores alfabetizadores da rede;

II – cada turma de professores alfabetizadores deverá ter um orientador de estudo, responsável por formar os cursistas.

Somando-se todos os anos e turmas, no caso de não haver um número suficiente para compor uma turma, poderão ser formadas turmas mistas. No caso de haver menos que 10 (dez) professores alfabetizadores no município ou localidade,

será facultada a indicação de 1 (um) orientador de estudo da rede estadual ou a solicitação de inclusão desses professores às turmas da rede estadual, condicionada à aceitação da Secretaria Estadual demandada.

Caberá à IES responsável pela formação no município avaliar e deliberar pela fusão de turmas em caso de evasão ou abandono.

Professores Alfabetizadores

Os dados do último Censo Escolar realizado e homologado pelo INEP serão a referência para o cálculo da quantidade máxima de professores alfabetizadores e orientadores de estudo que poderão participar da Formação em 2015.

Caso o Município possua menos que 10 professores alfabetizadores em sua rede, poderá, se julgar conveniente, formar turmas mistas com professores de outros Municípios ou solicitar atendimento pela Rede Estadual. Porém, o Município perde o direito a indicar um Coordenador Local.

Recomenda-se que os encontros presenciais sejam distribuídos em momentos de 4 ou 8 horas, ao longo do ano letivo, não devendo ultrapassar mais que 12 horas mensais.

Das turmas de **Orientadores de Estudo**:

I – cada turma deverá conter 25 (vinte e cinco) Orientadores de Estudo, podendo chegar a 34 (trinta e quatro), dependendo do total de Orientadores de Estudos atendidos pela IES;

II – cada turma de Orientadores de Estudo deverá apresentar um formador, responsável por formar os cursistas.

Nenhum Formador deverá ter turma composta por menos de 05 (cinco) Orientadores de Estudo.

Das turmas de **coordenador local**:

I – cada turma deverá ter até 100 (cem) coordenadores locais;

II – cada turma de coordenador local deverá apresentar 01(um) coordenador-adjunto, responsável por formar os cursistas.

As IES que apresentem mais de 01 coordenador-adjunto **não poderão formar turmas com menos de 50** coordenadores Locais

4. Carga horária da formação para professores alfabetizadores, orientadores de estudos e coordenadores locais.

Professor alfabetizador:

II – 160 (cento e sessenta) horas anuais, incluindo atividades extraclasse para os professores alfabetizadores.





Seminário Inicial – 16h

Encontros – 10 x 8h

Seminário Final – 24h

Outras atividades – 40h

A ampliação da carga horária tem o objetivo de aproximar à carga horária do professor alfabetizador à carga horária do orientador de estudos na busca de legitimar as atividades não presenciais. Assim, nestes momentos, os professores alfabetizadores serão orientados na realização de atividades não presenciais como leituras, estudos, planejamentos e reflexões quanto à prática pedagógica.

Orientador de Estudos:

I – 200 (duzentas) horas anuais, incluindo atividades extraclasse para os orientadores de estudo;

Seminário Inicial – 40h

Encontros – 4 x 24h

Seminário Final – 24h

Outras atividades – 40h

Coordenador local

III – 64 (sessenta e quatro) horas anuais, incluindo atividades extraclasse para os coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios.

Seminário Inicial – 16h

Encontros – 4 x 8h

Seminário Final – 16h

Nestes momentos serão apresentadas as diretrizes de formação, informações gerais sobre a execução do programa, estudos e reflexões.

5. Participantes da Formação Continuada de professores Alfabetizadores

Para participar da Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, devem ser observados os critérios estabelecidos em resolução do FNDE, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da Formação Continuada no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, de modo que se evitem situações em desacordo com a lei.

Atenção! Nenhum professor alfabetizador será inserido no Sispecto, como participante da formação, fora do prazo estabelecido pelo MEC para cadastramento.

- Considera-se **professor alfabetizador**, para fins de participação da Formação e recebimento de bolsa de estudo, o profissional que atenda aos seguintes requisitos cumulativos:

- I – estar cadastrado no Censo Escolar do ano anterior no momento da constituição da turma de professores alfabetizadores;
- II – estar no exercício da função docente em turmas do 1º, 2º, 3º ano do Ensino Fundamental e/ou nas classes multisseriadas ou multietapa que possuem alunos desses anos.

Parágrafo único. O professor regente em efetivo exercício no 1º, 2º ou 3º ano ou em turmas multisseriadas ou multietapa que não estiver computado no Censo Escolar do ano anterior, poderá participar do programa, porém sem direito a receber bolsa de estudo ou pesquisa.

Recomenda-se que o professor alfabetizador que tenha concluído a formação em 2014 permaneça atuando nas turmas do Ciclo de Alfabetização em 2015 (turmas do 1º, 2º, 3º ano e multisseriadas/multietapa), com o objetivo de assegurar a continuidade dos trabalhos durante esses três primeiros anos de ensino.

- Os **orientadores de estudo** serão escolhidos em processo de seleção pública e transparente, livre de interferências indevidas, relacionadas seja a laços de parentesco, seja a proximidade pessoal, respeitando-se estritamente os pré-requisitos estabelecidos para a função quanto à formação e à experiência exigidas, sendo selecionados entre os profissionais que atendam aos seguintes requisitos cumulativos:

- I – ser professor efetivo da rede pública de ensino que promove a seleção;
- II – ter sido tutor do Programa Pró-Letramento ou ter participado do Pacto nos anos anteriores;
- III – ter disponibilidade para dedicar-se ao curso e à multiplicação junto aos professores alfabetizadores.

Na seleção dos orientadores de estudo, caso a rede de ensino não disponha de professores que tenham sido tutores do Pró-Letramento ou participado do Pacto nos anos anteriores ou ainda por outras razões que deverão ser devidamente justificadas no momento do cadastramento, a Secretaria de Educação deverá considerar o currículo, a experiência e a habilidade didática do candidato, sendo que o selecionado deve preencher os seguintes requisitos cumulativos:

- I – ser profissional do magistério efetivo da rede;
- II – ser formado em Pedagogia ou ter Licenciatura;
- III – atuar há, no mínimo, três anos nas séries iniciais do ensino fundamental, como professor ou coordenador pedagógico ou possuir experiência comprovada na formação de professores alfabetizadores.

O profissional que atua na rede de ensino como coordenador pedagógico poderá participar da Formação na condição de orientador de estudos, cumpridos os critérios estabelecidos.

Os requisitos previstos deverão ser documentalmente comprovados pelo(a) orientador(a) de estudo no processo de seleção, devendo a Secretaria de Educação responsabilizar-se por sua guarda.





- **O coordenador das ações do Pacto no Distrito Federal, nos estados ou nos municípios** será indicado pela respectiva Secretaria de Educação e deverá atender aos seguintes requisitos cumulativos:

- I – ser servidor efetivo da Secretaria de Educação;
- II – ter experiência na coordenação de projetos ou programas federais;
- III – possuir amplo conhecimento da rede de escolas, dos gestores escolares e dos docentes envolvidos no ciclo de alfabetização;
- IV – ter capacidade de se comunicar com os atores locais envolvidos no ciclo de alfabetização e de mobilizá-los;
- V – ter familiaridade com os meios de comunicação virtuais.

O coordenador das ações do Pacto no Distrito Federal, nos estados ou nos municípios será denominado Coordenador Local no âmbito do SisPacto, e é o responsável pela inserção no SisPacto dos orientadores de estudo e professores alfabetizadores de sua rede como participantes do Pacto, em prazo estabelecido pelo MEC.

É vedada a designação de qualquer dirigente da Educação do estado, do Distrito Federal ou do município para atuar como coordenador das ações do Pacto.

Na hipótese de a Secretaria não conseguir selecionar um profissional servidor efetivo com o perfil requerido, poderá excepcionalmente indicar profissional contratado ou com vínculo de trabalho temporário que atenda aos demais requisitos.

As redes de ensino poderão designar 1 (um) coordenador das ações do Pacto a cada 100 (cem) orientadores de estudo registrados no SisPacto.

A constituição das turmas de coordenador das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios obedecerá ao disposto abaixo:

- I – cada turma deverá ter até 100 (cem) coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal ou municípios;
- II – cada turma de coordenador das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal ou municípios deverá ter 01(um) coordenador-adjunto, responsável por formar os cursistas.

O número de coordenadores-adjuntos será determinado em função do número de coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios atendidos pela IES, sendo:

- I) as IES que possuam de 0 a 100 coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios deverão ter 01 coordenador-adjunto;
- II) as IES que possuam de 101 a 200 coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios deverão ter 02 coordenadores-adjunto;
- III) as IES que possuam de 201 a 300 coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios deverão ter 03 coordenadores-adjunto;

- IV) as IES que possuam de 301 a 400 coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios deverão ter 04 coordenadores-adjunto;
- V) as IES que possuam acima de 400 coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios deverão ter 05 coordenadores-adjunto.

6. Substituição de professor alfabetizador:

O professor alfabetizador só poderá ser substituído se não tiver recebido nenhuma parcela da bolsa. Os professores que já receberam alguma parcela da bolsa e por algum motivo não estão mais participando das formações devem ser bloqueados pelo Coordenador Local e, posteriormente, excluído do sistema pela IES formadora. A exclusão do professor alfabetizador, depois de ter recebido qualquer quantidade de bolsas, não implica em nova vaga.

Após o início do curso caberá à IES responsável pela formação no município avaliar e deliberar pela fusão de turmas em caso de evasão ou abandono. No caso de fusão de turmas com outros municípios ou rede estadual, só haverá um Coordenador Local, aquele pertencente ao município que assumiu a nova turma, responsável pelos dois Municípios. No caso de fusão de turmas no próprio município, deve ser readequado o número de Orientadores de Estudo.

Nocaso dedesistência, abandono ou evasão de qualquer perfil, independentemente do motivo, estes deverão ser excluídos do SisPacto. Nesse caso, a exclusão deverá ser solicitada à Universidade formadora que executará a ação.

7. Substituição dos professores Orientadores de Estudos

O orientador de estudo poderá ser substituído nos seguintes casos:

- I – deixar de cumprir os requisitos previstos na Resolução do FNDE, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da Formação Continuada no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa;
- II – por solicitação do próprio orientador de estudo;
- III – ser mal avaliado pela sua turma de professores alfabetizadores.

O orientador de estudo somente poderá ser substituído por um professor alfabetizador.

Em caso de substituição de orientador de estudo, o coordenador das ações do Pacto no Distrito Federal, estado ou município deverá justificar a substituição à IES formadora.

Caso o Orientador de Estudos não deseje mais participar da etapa 2015, ele poderá ser substituído após a realização de seleção pública divulgada no Diário Oficial e, onde não houver, em jornal de grande circulação. A substituição acontecerá somente se o novo OE atender a todos os requisitos a seguir:





- I. Prioritariamente, ter sido Professor Alfabetizador no Pacto 2014 com frequência superior a 75% e ter Avaliação Final (baseada na Avaliação Complementar) superior a 7;
- II. ser professor efetivo da rede pública de ensino que promove a seleção;
- III. ser formado em Pedagogia ou ter Licenciatura;
- IV. ser professor ou coordenador do ciclo de alfabetização do ensino fundamental há, no mínimo, três anos ou ter experiência comprovada na formação de professores alfabetizadores;
- V. ter disponibilidade para dedicar-se ao curso de formação e às atividades de formação junto aos professores alfabetizadores.
- VI.

Atenção: O OE só poderá ser substituído por outro OE ou um professor alfabetizador que já tenha realizado a etapa da formação anterior.

Caso o Município não deseje substituir o OE que desistiu, cabe ao Município remanejar os seus professores alfabetizadores nas turmas de outros OEs.

A IES formadora será responsável pela realização de um curso inicial preparatório de 40 horas para os orientadores de estudo. Na oportunidade a IES deverá planejar estratégias metodológicas que garantam a reflexão sobre os principais conceitos abordados na formação, bem como definir as atividades presenciais e/ou não presenciais para a complementação de estudos dos orientadores.

8. Atribuições

No que se refere às atribuições de cada um dos participantes da Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, recomenda-se a leitura atenta da Resolução do FNDE, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da Formação Continuada no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Além destas orientações ressaltamos a seguir as principais características e atribuições dos diferentes atores do programa.

Obs.: o participante poderá ter acesso aos documentos do Programa, tais como, Resoluções, Portarias, Manual do Sispacto e documentos diversos no seguinte endereço: <http://pacto.mec.gov.br/>.

Professores Alfabetizadores – o ator principal no programa, o que assegurará que as crianças estejam alfabetizadas aos 8 anos de idade, ou seja, capaz de interagir por meio de textos escritos em diferentes situações e propósitos, compreender o sistema alfabético de escrita, sendo capaz de ler e escrever, com autonomia, textos de circulação social que tratem de temáticas familiares ao aprendiz, nas diferentes áreas do conhecimento, considerando a língua materna e matemática, bem como, seja capaz de resolver problemas matemáticos elementares. Deve ter 75% de presença nos encontros presenciais.

Professores Orientadores – professor efetivo da rede responsável por formar grupos de estudo em sua rede realizando a formação continuada dos professores alfabetizadores. Deve ter 75% de presença nos encontros presenciais e cumprir as tarefas solicitadas pelos Formadores das IES.

Coordenadores Locais – responsável por toda a logística da formação no município/estado, pelo cumprimento da carga horária entre os OEs e professores alfabetizadores, pelo acompanhamento da aplicação das Prova Brasil e ANA, pelo gerenciamento das senhas no SisPacto, pela interlocução entre o Município/Estado e a Universidade formadora e por fim, pela articulação do aperfeiçoamento das ações pedagógicas no Município.

9. Avaliação

Para a efetivação do processo de formação, bem como autorização para recebimento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da Formação Continuada no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, cada participante deverá atender ao seguinte cronograma mensal:

- 15 a 17: avaliação dos perfis municipais: professor alfabetizador avalia orientador e orientador avalia professor alfabetizador e coordenador local;
- 18 a 20: coordenador local avalia seus orientadores;
- 20 a 26: avaliação dos perfis da universidade;
- 27 a 30: aprovação das avaliações pelo coordenador adjunto e coordenador IES;
- 1 a 3: autorização de pagamento coordenador IES.

Os critérios utilizados para a avaliação são frequência, atividades realizadas e monitoramento.

O critério Monitoramento é referente à execução da avaliação do próprio perfil no sistema.

Para concluir a avaliação é necessário salvar e depois clicar no  Enviar para análise.

Esse procedimento é necessário para aprovação das bolsas.

Para avaliar, basta selecionar um período de referência e marcar opções de avaliação.

Para reavaliar um usuário você deve clicar no ícone , adicionar uma justificativa e reavaliar o bolsista no box que aparecerá abaixo do seu nome. Ao final salve o procedimento. Você poderá reavaliar o bolsista com nota inferior a 7,0 a qualquer tempo, mesmo que não seja possível tramitar a avaliação, pois seu estado atual já é “aprovado”.

A reavaliação só é permitida para a pessoa que procedeu à avaliação anterior. Não há como abrir o sistema para reavaliação.





Atenção: O pagamento da bolsa está condicionado à aprovação pelo coordenador-geral da IES no SisPacto e será realizado somente para bolsas aprovadas **até 60 dias** após a abertura da avaliação mensal. Portanto, fique atento aos prazos!

10. Pagamento de bolsa

Em relação ao pagamento de bolsa, o FNDE pagará aos participantes durante a realização do curso de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, os seguintes valores:

- I – ao coordenador-geral da IES: R\$ 2.000,00 (dois mil reais);
- II – ao coordenador-adjunto da IES: R\$ 1.400,00 (mil e quatrocentos reais);
- III – ao supervisor da IES: R\$ 1.200,00 (mil e duzentos reais);
- IV – ao formador da IES: R\$ 1.100,00 (mil e cem reais);
- V – ao coordenador das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios: R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais);
- VI – ao orientador de estudo: 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais); e
- VII – ao professor alfabetizador: R\$ 200,00 (duzentos reais).

A bolsa será paga **durante todo o período efetivo de realização da Formação**, no máximo de 12 bolsas para Coordenador Geral, Coordenador Adjunto, Supervisor e Formador, 10 bolsas para o Coordenador Local e 11 bolsas para o Orientador de Estudos, e 10 bolsas para o Professor Alfabetizador, podendo ser paga por tempo inferior ou mesmo sofrer interrupção, desde que justificada.

O pagamento de bolsas segue o fluxo dentro de dois sistemas: SisPacto e SGB (Sistema Geral de Bolsas). No SisPacto, há necessidade de cadastro, avaliação, aprovação e autorização para que o perfil seja liberado para migrar para o SGB.

No SGB, temos o seguinte fluxo:

Aguardando autorização IES: O bolsista foi avaliado e considerado apto a receber a bolsa. A liberação do pagamento está aguardando autorização final pela Universidade responsável pela formação.

Autorizado IES: o pagamento da bolsa foi autorizado pela Universidade e está sendo processado pelos sistemas do MEC.

Aguardando autorização SGB: O pagamento da bolsa está no Sistema de Gestão de Bolsas, aguardando autorização do MEC.

Aguardando pagamento: O pagamento da bolsa foi autorizado pelo SGB e está em processamento.

Enviado ao Banco: A ordem bancária referente ao pagamento da bolsa foi emitida. Aguarde 10 dias úteis para o processamento da OB pelo banco.

Pagamento efetivado: O pagamento foi enviado ao banco. Aguarde 10 dias úteis para o saque.

O *status* “Pagamento não autorizado pelo FNDE” significa que o pagamento da bolsa não foi autorizado porque o bolsista recebe bolsa de outro programa do MEC.

O *status* “Pagamento recusado” significa que ocorreu algum erro de registro.

Atenção! Há um período de tempo de transição entre um *status* e outro.

11. Definição de polos

Para a definição dos locais onde se realizarão os encontros de formação com os orientadores de estudo sugere-se que as IES discutam em reunião da Comissão Gestora do Estado ou, no caso de não funcionamento desta Comissão, em reunião promovida pela Secretaria Estadual juntamente com a UNDIME. Além disso, recomenda-se a realização pelas IES de mapeamento georreferencial, a fim de garantir e facilitar o acesso dos cursistas à formação, evitando-se deslocamentos de longa distância.

12. Da suspensão temporária da bolsa de estudos

O recebimento de bolsas será suspensa temporariamente quando o participante:

- deixar de comprovar a execução de uma das atividades solicitadas pela Universidade ou no SISPACTO.
- afastar-se de suas atividades profissionais por qualquer tipo de licença, por mais de 30 dias.

Nestes casos a suspensão implica no não pagamento de determinada parcela, que não poderá ser reclamada posteriormente. O pagamento da bolsa será retomado no momento em que o participante, que não tenha causado prejuízo ao andamento do curso, retornar as atividades descritas pelo programa.

13. Do cancelamento da bolsa de estudos

A bolsa de estudos deverá ser cancelada nos seguintes casos:

- por abandono das atividades sem motivo justificado;
- por afastar-se definitivamente do quadro funcional da Secretaria de Educação do Município ou Estado; e
- por deixar de cumprir qualquer um dos critérios para concessão de bolsas listados na Portaria.

14. Canal de atendimento aos participantes:

Telefone: 0800 616161 opção 6 e em seguida opção 1

Email: pactonacional@mec.gov.br





Informações pertinentes às universidades parceiras:

Equipe da formação

Assegura-se às instituições de ensino superior responsáveis pela formação o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa à equipe de formação.

Para a seleção dos perfis, coordenador adjunto, supervisor e formador, devem-se observar, além do estabelecido na legislação vigente, os seguintes critérios para a composição/montagem das turmas.

A Equipe da IES será composta por:

- **Coordenador Geral**

Cada IES terá 01 Coordenador Geral.

- **Coordenador Adjunto**

Estabelecido em função da quantidade de CL.

- **Supervisor**

Será concedido 01 Supervisor para cada 75 Orientadores de Estudo.

- **Formador**

Será concedido 01 Formador para cada 25 Orientadores de Estudo.

Para o supervisor: um (1) Supervisor para cada cem (100) orientadores de estudo, podendo um polo ter mais de um Supervisor, desde que atenda a mais de cem (100) orientadores de estudo por polo.

As IES que possuam mais de 01 coordenador-adjunto não poderão formar turmas com menos de 50 coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal ou municípios.

Para o formador: A equipe de formadores poderá passar a ser constituída de 2 formadores para cada grupo de 25 orientadores de estudo, sendo um deles responsável por ministrar a formação em matemática, e o outro, a formação complementar em Linguagem, no mesmo espaço e tempo destinado à formação presencial dos orientadores.

Frequência: para certificação o orientador de estudo e o professor alfabetizador deverão ter 75% de presença nos encontros presenciais, assim como, ter realizado todas as atividades solicitadas pelo SISPACTO e pelo formador de forma suficiente.

Professor como Protagonista: a construção da autonomia docente no processo de formação continuada

Vera Lucia Martiniak

Assistimos, nesses dois anos de PNAIC, a um movimento único em nosso país, de promover, ao mesmo tempo, uma formação de longa duração, a todos os professores alfabetizadores. Como não poderia deixar de ocorrer, evidenciaram-se diferenças significativas entre processos de formação continuada nos municípios e estados. Alguns já tinham uma caminhada de muitos anos na oferta de cursos, promoção de seminários, articulação da formação com plano de carreira, etc. Outros iniciavam a sistematização desse processo. O PNAIC, por promover de forma sistemática a formação continuada, tem buscado auxiliar os sistemas de ensino nesse trabalho que objetiva sempre a construção da autonomia do professor. Este texto, amplia a discussão a respeito dessa formação, destacando o papel do professor como protagonista na construção da sua autonomia docente.

É fato que o exercício da docência exige a mobilização de conhecimentos para darem conta das atividades complexas do cotidiano escolar. Para que possamos atender às exigências desta complexidade, faz-se necessária a formação continuada. Libâneo (2004) entende que a formação continuada é condição para a aprendizagem permanente dos professores. No decorrer dos seus estudos, voltou-se para a análise e reflexão sobre a prática pedagógica, numa perspectiva teórica de emancipação crítica dos alunos, e a conseqüente melhoria da qualidade da aprendizagem na escola pública. Imbuídos desse objetivo de melhoria da aprendizagem da escola pública, convidamos para uma reflexão, tomando como eixo central o professor como protagonista da sua formação continuada.

Ao considerar a formação continuada como atividade essencial ao trabalho docente, busca-se oferecer suporte à prática pedagógica, principalmente ao professor alfabetizador, a partir de situações que incentivem a problematização, a reflexão e 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. 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.

O cotidiano escolar é complexo e sofre influências de fatores econômicos, políticos, sociais e culturais, com interferência no processo de ensino e de aprendizagem. A





escola não é uma instituição que fica à margem da sociedade, ela é um organismo vivo, e como diz o filósofo e educador brasileiro Dermeval Saviani (1987), ela é responsável pela socialização do saber sistematizado.

É a partir da complexidade do trabalho docente que o professor constrói e reconstrói seu conhecimento por meio da articulação com as necessidades pedagógicas e desafios do ato de ensinar. Essas questões vêm sendo apresentadas e debatidas ao longo da formação de 2013 e 2014 e, como vimos nos Cadernos de Formação de 2013, desafiavam o professor a repensar a sua prática por meio do engajamento ativo que possibilitou a promoção e transformação do fazer pedagógico cotidiano.

A concepção de formação continuada pressupõe a articulação entre teoria e prática: a práxis. A práxis é uma prática social, porém, como ela não fala por si mesma, é preciso estabelecer uma relação teórica. Como percebemos, os estudos realizados no PNAIC procuram articular as temáticas que emergem do cotidiano escolar, tais como planejamento, avaliação, interdisciplinaridade, currículo, e associá-las a estudos teóricos, a partir da problematização e da teorização, que repercutem no redimensionamento da prática pedagógica a partir das reflexões realizadas nos Cadernos.

Os estudos dessas temáticas também desencadearam reflexões e debates acerca da formação docente, seja ela inicial ou continuada. O desenvolvimento profissional decorre da mobilização de conhecimentos, enquanto estratégia para a formação docente, no intuito de buscar compreender e transformar a realidade complexa, desafiadora e multifacetada que se apresenta atualmente.

Essa realidade complexa exige dos professores um perfil que solucione e resolva os impasses do cotidiano escolar, tomando como modelo de identidade um professor comprometido com a transformação da realidade social.

É a partir das experiências vivenciadas constantemente em sua prática pedagógica, e da mobilização de conhecimentos, que o professor constrói sua identidade. A prática pedagógica é permeada por diversos fatores que devem ser levados em conta no ato reflexivo, entre eles a necessidade de considerar a heterogeneidade da sala de aula e os níveis de aprendizagem dos alunos, o que exige diferenciadas atividades pedagógicas.

A realização de atividades diferenciadas não implica que todos chegarão ao mesmo nível de aprendizagem; o que queremos é que o aluno se aproprie do conhecimento sistematizado, mesmo que em ritmos e situações diferenciadas. Em uma sala de aula, seja no campo ou na cidade, há alunos com diferentes aprendizados, em diversos níveis e até com faixas etárias diversas. Ao considerar a igualdade de condições e o acesso ao conhecimento sistematizado, o ideal é que eles tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem, mesmo que isso implique em atividades, metodologias, estratégias diferentes, que poderão ser desenvolvidas pelos professores.

As diferenças de aprendizagem e os ritmos dos alunos são algumas características e situações presentes nas salas de aula que emergem no cotidiano escolar e exigem que o professor mobilize seus conhecimentos para poder compreendê-los e, assim, tome decisões que atendam a essas necessidades. Esse movimento de analisar, refletir e tomar decisões exige e desafia o professor a repensar a sua prática pedagógica.

O repensar sobre a prática leva, a nós professores, a reconfigurações da própria prática pedagógica e coloca no centro das discussões o papel do professor como protagonista do seu desenvolvimento profissional, ou seja, da sua profissionalidade. Isso nos faz questionar como o professor, principalmente o alfabetizador, pode aprender continuamente por meio da reflexão sobre a sua prática pedagógica.

Neste processo de aprender e apreender continuamente, o professor emerge como protagonista da sua profissionalização, pois ele reflete criticamente e estabelece relações com a prática pedagógica e social. Nós professores deixamos de ser executores e transmissores de conteúdos e passamos a ser produtores e articuladores de conhecimentos.

Diante de tanta complexidade e dificuldades no cotidiano escolar, como pode o professor agir de modo a garantir a aprendizagem dos seus alunos e ser protagonista do seu processo de formação?

Para responder essa questão, tomamos como referência a identidade profissional do professor a partir da constituição e mobilização de conhecimentos necessários para sua atuação no cotidiano escolar.

Quando articula e mobiliza os conhecimentos teóricos com os desafios da prática pedagógica, o professor percebe-se como agente transformador da educação. A formação continuada assume fundamental importância, no sentido de rever constantemente seu papel, pois seu trabalho é de natureza intelectual e não técnico, é de humanização e de produção de conhecimento.

O PROFESSOR COMO PROTAGONISTA DE SUA FORMAÇÃO

A formação continuada proposta pelo PNAIC tem reafirmado constantemente o papel do professor e a valorização da sua identidade profissional, como um dos agentes de transformação da educação. No Pacto, temos estudado e refletido sobre diversos temas que suscitam mudanças na prática pedagógica e conseqüentemente possibilitam a melhoria da aula ministrada, bem como temos rediscutido a prática e consolidado a teoria.

Temos defendido que a construção da identidade não se dá de forma individual, solitária, mas na articulação com os demais profissionais da escola: gestores, coordenadores pedagógicos e entre os próprios professores. Ela implica nas experiências vivenciadas constantemente em sua prática pedagógica e na mobilização de conhecimentos.





A formação profissional do professor vai se constituindo na medida em que ele mobiliza os seus conhecimentos pela articulação entre teoria estudada e prática vivenciada, superando o racionalismo técnico e a fragmentação do conteúdo. Como você irá estudar com maior profundidade ao longo da formação do PNAIC deste ano, a interdisciplinaridade tem a potencialidade de produzir conhecimento quando estabelece relações entre o conteúdo ensinado e a realidade social.

Pela interdisciplinaridade reafirma-se o papel do professor como profissional comprometido, capaz de tomar atitudes diante dos fatos e situações problematizadoras do cotidiano escolar, e, principalmente, de interagir no sentido de contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Para isso, o professor necessita de formação teórica crítica e de reflexão sobre o seu fazer pedagógico. Porém, isso não se dá de forma espontaneísta, mas, intencional e sistematizada. Como estudamos no Caderno de Formação da Unidade 08 do Pacto 2013, o registro é uma alternativa importante que promove a reflexão sobre o fazer didático e pedagógico em uma perspectiva formativa e organizativa. A partir do registro, o professor terá elementos e subsídios para ser agente de uma práxis transformadora.

Temos clareza de que a formação inicial não dá conta da complexidade da sala de aula, dos ritmos de aprendizagem dos alunos, das influências externas e internas que a escola sofre e das diversidades e especificidades da educação brasileira. Para que tenhamos condições de enfrentar os desafios que são postos diariamente na escola e superar as deficiências do processo formativo, precisamos compreender que a prática é o ponto de partida e de chegada do processo de formação. Para a educadora Ilma Veiga (2008), o processo de formação é multifacetado, plural, tem início e nunca tem fim. Para nós professores, a atividade docente requer uma constante formação e conhecimentos adequados para o exercício profissional que possam ser utilizados na melhoria da ação docente.

O processo formativo que tem a prática como ponto de partida e de chegada permite ao professor desenvolver uma sólida formação profissional. Neste movimento de articulação entre o fazer e o como fazer, o professor torna-se um protagonista do seu desenvolvimento profissional. Entretanto, este processo não se dá somente de forma solitária e individual, mas a partir das relações sociais com outros profissionais da escola, com os alunos e com a própria comunidade. O professor faz parte deste processo educativo e tem a possibilidade de exercitar seu papel transformador e desenvolver sua autonomia. A autonomia do professor só será efetivada se articulada com a autonomia da escola, quando os profissionais da educação e a escola assumirem seu papel de transformação da sociedade.

Para que o professor se torne agente de uma práxis transformadora, é necessário compreender o contexto escolar como espaço de possibilidades de investigação que o desafiarão a encontrar soluções, estratégias e metodologias diversificadas para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

COMPREENSÃO, OBSERVAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO COTIDIANO ESCOLAR

Primeiramente, é necessário ter-se clareza e conhecimento a respeito do contexto em que a escola está inserida e, mais especificamente, da sala de aula, dos alunos, de onde e como vivem, como aprendem e o que aprendem. A afirmação do professor Libâneo (2004, p. 40) nos leva a refletir que o “trabalho de professor implica compreender criticamente o funcionamento da realidade e associar essa compreensão com seu papel de educador, de modo a aplicar sua visão crítica ao trabalho concreto nos contextos específicos em que ele acontece”.

As informações coletadas e percebidas no cotidiano escolar são elementos para problematizar, refletir e redimensionar a ação docente. No processo de investigação, nós, professores, somos desafiados e indagados sobre a nossa prática pedagógica e temos elementos para confrontar as concepções e teorias do ato educativo. Passamos a ser um pesquisador da própria prática pedagógica. Você com certeza já estudou ou ouviu falar na literatura acadêmica do professor pesquisador, do professor reflexivo ou ainda, numa terceira corrente, autores que defendem o professor como pesquisador-reflexivo. Todas essas terminologias são fundadas, pois compreendem o professor como o profissional que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática a partir da realidade educacional. Você poderá encontrar textos e autores que discutirão e apontarão as vantagens e possibilidades de uma corrente ou outra, mas o importante é que todas têm o professor como profissional indagador e que assume a realidade como objeto de pesquisa e de reflexão. A pesquisa não fica restrita somente aos professores da academia ou aos que estão matriculados em cursos de mestrado ou doutorado.

Na intenção de compreender melhor como pode ser desenvolvida a pesquisa a partir da observação e problematização do cotidiano escolar, relatamos uma experiência de ensino na qual foram propostas situações didáticas que proporcionaram a reflexão da prática pedagógica. A atividade foi realizada no primeiro semestre de 2014, pela professora Alciomi da Aparecida Arruda, em uma turma do 2º ano, na Escola Municipal Égdar Zanoni, em Ponta Grossa – PR.



A turma era composta por 28 alunos (15 meninos e 13 meninas) de níveis de escrita bastante variados. No início do ano realizei um levantamento para diagnosticar e registrar o nível de aprendizagem dos alunos a partir das hipóteses de escrita de Emilia Ferreiro. Apenas 9 compreendiam, liam e escreviam sem a minha intervenção, ou seja, estavam no nível alfabético, pois sabiam fazer a distinção entre letra, sílaba, palavra ou frase, mas ainda não dominavam as regras ortográficas. Os demais estavam em processo de aprendizagem das letras e das sílabas, ou seja, estavam na fase pré-silábica, percebiam que as letras serviam para escrever, mas não sabiam como isto





ocorria. Havia ainda, alguns alunos no nível silábico com correspondência sonora que tentavam escrever palavras atribuindo letras aos sons, prestavam atenção nos sons, mas na hora do registro acabavam escrevendo geralmente as consoantes, sem as vogais. Por exemplo, para escrever a palavra sapato utilizavam as consoantes “SPT” e para a palavra boneca usavam as letras “BNC”.

Nesta turma eu não tinha nenhuma criança com diagnóstico médico comprovado de transtorno de aprendizagem, apenas três alunos que estavam aguardando a avaliação da neuropediatra. Também havia dois alunos que frequentaram a classe do apoio no período de manhã, porque estavam com muita dificuldade de aprendizagem para acompanhar a turma.

Assumi a turma no início do mês de março de 2014 e isso foi um desafio para mim, pois trabalho há 18 anos na educação, na rede particular, e ter que assumir uma turma de alfabetização não foi nada fácil. Mas, com o acompanhamento da equipe pedagógica, o apoio das demais professoras e com os estudos na formação do PNAIC, senti que isso seria bom para auxiliar no processo de aprendizagem dos meus alunos.

E foi justamente a partir de uma atividade proposta da área da matemática, que realizei com meus alunos, que procurei envolver todos, mesmo com níveis de aprendizagem diferentes. Selecionei uma atividade lúdica, o “Jogo da Flor”, que possibilita que os alunos explorem a contagem, o registro e a comparação de quantidades, além de trabalhar as ideias de adição e subtração. Após preparar e organizar os materiais com antecedência e combinar as regras com os alunos, iniciamos o jogo. O aluno lançava o dado e se caísse nas quantidades 1, 2 ou 3, ele pegava UMA pétala para colocar na sua flor. Se caísse nas quantidades 4, 5 ou 6, ele NÃO pegava NENHUMA pétala. O objetivo do jogo era ser o primeiro a colocar todas as pétalas na flor.

Durante a realização do jogo, aproveitei as situações que surgiram para explorar ideias matemáticas com perguntas como: “Quem está com mais peças agora no jogo?” “Quantas pétalas faltam para completar a sua flor?” Solicitei aos alunos que fizessem o registro da quantidade de pétalas que conseguiram pegar no jogo. Também foi possível realizar pequenas operações ou situações-problema a partir do resultado obtido no jogo.

Percebi que os alunos se divertiram muito com o jogo e também aprenderam conceitos matemáticos. Na medida em que os alunos foram participando do jogo, ensinei os demais e envolvi os alunos com dificuldades de aprendizagem. Houve interação entre todos durante o desenvolvimento da atividade. Os alunos que já sabiam escrever auxiliaram os alunos que ainda tinham dificuldades na escrita das palavras. Considero importante esta troca entre os alunos, pois os alunos que ainda têm dificuldades sentem-se desafiados e aqueles que já sabem escrever têm oportunidade de ampliar seu conhecimento.

Aproveitei a atividade lúdica e a partir do jogo elaboramos uma carta relatando como foi o nosso jogo para os alunos da professora Ariane (de outra escola). A partir deste gênero textual, os alunos aprenderam os elementos que compõem uma carta, que ela é um meio de comunicação, mas que é pouco utilizada nos dias atuais, devido a outros recursos tecnológicos disponíveis.

Foi bem interessante perceber que muitos nunca tinham escrito e não conheciam a carta, ficaram contentes em assinar o nome e em saber que outros alunos iriam ler o que haviam escrito.

A partir destas atividades desenvolvidas, buscando compreender o que os alunos já sabiam e como poderiam avançar, percebi que as atividades foram significativas para a aprendizagem. Também percebi mudanças no comportamento e na disciplina em sala de aula, os alunos que estavam no nível silábico-alfabético sentiram-se desafiados a fazerem novas tentativas de escrita. As atividades de leitura e escrita, envolvendo outras áreas do conhecimento, também foram fundamentais para despertar o interesse dos alunos pela aprendizagem. Os resultados na aprendizagem dos alunos foram perceptíveis e fizeram com que eu mudasse meu planejamento e propusesse atividades de acordo com a realidade vivenciada por eles.



No relato da professora Alciomi percebe-se que, a partir dos níveis e dificuldades de aprendizagem dos alunos, a docente viu-se desafiada a buscar estratégias de solução para os problemas por ela identificados. Pelo relato da professora, percebemos que a interdisciplinaridade materializou-se por meio da articulação das áreas do conhecimento, os conhecimentos matemáticos articulados com a produção de um texto escrito, a carta. A prática interdisciplinar pressupõe a ruptura com a fragmentação e a cristalização de práticas tradicionais de reprodução do conhecimento. Neste relato, a postura interdisciplinar assumida pela professora possibilitou o envolvimento dos alunos com dificuldades de aprendizagem na participação das atividades, com respeito ao tempo e ao ritmo de aprendizagem deles.

Neste processo, o olhar do professor sobre a realidade ultrapassa os estereótipos e superficialidades e desconstrói preconceitos, permite observar a realidade aparente e a que está invisível ou oculta. Madalena Weffort (1996, p.11) destaca o papel do olhar, pois ele “é um ato de estudar a si próprio, a realidade, o grupo à luz da teoria que nos inspira [...]”. Na ação de se perguntar sobre o que vemos é que rompemos com as insuficiências desse saber, e assim podemos voltar à teoria para ampliar nosso pensamento e nosso olhar”.

O olhar atento pode se constituir em um dispositivo para o professor trabalhar questões que provocam inquietações no cotidiano escolar. São questões que se





apresentam como: o aluno que não aprende; a criança que está incluída, mas não participa de situações de aprendizagem; as faltas e reprovações dos alunos de classes multisseriadas.

Essas questões e outras levam professores, coordenadores pedagógicos e gestores a buscar alternativas. A observação é uma ferramenta neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante sobre as necessidades e condições da aprendizagem dos alunos.

A SISTEMATIZAÇÃO POR MEIO DO REGISTRO E O CONFRONTO COM A TEORIA

O ato de olhar está acompanhado da reflexão, da avaliação e do planejamento intencional. Para Weffort (1996) estes elementos se inter cruzam no processo dialético de pensar a realidade. Mas, como vimos, o olhar não pode ser desinteressado, ele precisa ser direcionado para o que observamos diante da nossa realidade e, para isso, é fundamental para o professor o registro do seu pensamento. Isto o auxilia a organizar a sua prática e torna o professor protagonista da sua profissionalização, como no exemplo acima. O relato da professora Alciomi reafirma a importância do diagnóstico da realidade escolar como elemento de acompanhamento da aprendizagem e norteador do planejamento do professor, articulando a relação entre o vivido e o apreendido. O registro da professora, a respeito das dificuldades dos alunos, aponta as possibilidades de intervenção pedagógica como meio de garantir os Direitos de Aprendizagem.

O registro das situações observadas, das anotações das percepções sobre o cotidiano escolar, é o próximo passo. O ato em que o professor produz os seus registros é fundamental: é a partir disso que a escrita se materializa e dá concretude ao nosso pensamento. O registro, as anotações para a tomada de decisões e a definição de estratégias contribuem para solucionar as situações inquietantes.

A partir da situação desafiadora, a professora Alciomi fez o registro do percebido e vivido, materializou seu pensamento, criando condições para rememorar o passado, ao mesmo tempo em que encontra possibilidades de construir o presente.

O registro escrito possibilita posteriormente o estudo da realidade escolar com o objetivo de refleti-la e conhecê-la para além da aparência primeira. É também um instrumento que possibilita ao professor a análise do diagnóstico e o apontamento das dificuldades enfrentadas, os pontos fracos, os desafios e avanços e, principalmente, a partir desta análise, a definição de estratégias para enfrentamento.

Neste processo de análise, a professora sistematizou e materializou pelo registro o que foi percebido, vivenciado e confrontado com a teoria. Este momento é a síntese do teórico e do prático, do conhecimento inicial da prática social e da sua ressignificação, que decorrerá em uma nova prática social, como enfatizado anteriormente.

A reflexividade não deve pautar-se apenas na previsão e observação de situações didáticas, mas estar “fundamentada principalmente em uma análise das ferramentas conceituais, que são categorias construídas a partir dos estudos científicos. Tais ferramentas devem ultrapassar o empírico com a ajuda das teorias que referenciam as práticas observadas”⁴.

Ao finalizar essa etapa, a professora do referido relato passou a ter uma visão de totalidade das partes antes isoladas, fragmentadas e desconectadas. Não se pode desconsiderar os conhecimentos que o professor possui a respeito da sua profissão, o que se deve fazer é colocá-los em cena para que sejam confrontados, estudados, analisados e aprendidos (BRASIL, 2012).

Nem sempre encontram-se soluções fáceis para problemas complexos. Para solucioná-los é necessário ampliar os conhecimentos teóricos e reafirmar o compromisso ético, político e social que assumimos diante da escolha profissional.

Ao tomar as palavras de Libâneo (2004), reafirmamos que a formação continuada é importante para o desenvolvimento profissional. Ela visa não somente ao desenvolvimento profissional, mas também o pessoal, mediante práticas de envolvimento dos professores na organização da escola, na organização e articulação do currículo, nas atividades de assistência pedagógico-didática junto com a coordenação pedagógica, nas reuniões pedagógicas, nos conselhos de classe.

Os programas de formação continuada não podem ser vistos como soluções mágicas para os problemas educacionais de nossa sociedade. Eles se constituem em momentos em que os professores têm oportunidades de contato com colegas para troca de experiências, discussão das questões que enfrentam no cotidiano e construção de conhecimentos que podem contribuir com práticas pedagógicas significativas.

Neste aspecto, a formação continuada legitima o desenvolvimento profissional quando possibilita ao professor refletir sobre a prática pedagógica, tornando-o protagonista de sua atuação ao mesmo tempo em que potencializa o desenvolvimento institucional.

⁴ Caderno de Formação de Professores (BRASIL, 2012, p. 13).





Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Brasília: MEC/SEB, 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Reflexões sobre a Prática do Professor no Ciclo de Alfabetização: progressão e continuidade das aprendizagens para a construção do conhecimento por todas as crianças. Ano 02. Unidade 08. Brasília: MEC/SEB, 2012b.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 17a Ed. São Paulo: Autores associados, 1987.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas: Papirus, 2008.

WEFFORT, Madalena Freire. Educando o olhar da observação. In: WEFFORT, Madalena Freire (Org.). **Observação, registro e reflexão**: instrumentos metodológicos I. 2. ed. São Paulo: PND – Produções Gráficas, 1996.

Relatos de experiências: estratégia formativa e socialização

Emerson Rolkouski
Carlos Roberto Vianna

O PNAIC tem como uma de suas ações centrais a formação de professores. Toda ação dessa natureza é um processo complexo que possui muitas variáveis: vontade individual, incentivo dos gestores, incorporação da formação em planos de carreira, qualidade da ação, etc.

Dessa maneira, reduzir a avaliação de um processo formativo a apenas um desses aspectos é, no mínimo, inadequado. Desde o início do Programa, vários desses elementos foram problematizados, seja nos momentos de formação, seja nos seminários ou no material de formação. Neste texto buscamos refletir sobre um aspecto que está presente em todos os Cadernos, também desde o início do Programa: os relatos de experiência dos professores alfabetizadores, que têm sido uma das estratégias fundamentais da proposta de formação de professores do PNAIC.

Ao criarmos estratégias formativas podemos pensar, como ponto de partida, em polos opostos: de um lado poderíamos ser estritamente prescritivos, fornecendo passo a passo “o como ensinar” determinados conceitos; e de outro lado poderíamos nos limitar a fornecer incentivos e esperar que cada professor procurasse, de forma totalmente livre, sua própria formação, incluindo o que deseja ler, estudar, colocar em prática. Importante ressaltar que entre os dois polos há uma infinidade de possibilidades e que muitas já foram implementadas, fazendo parte da história da formação de professores.

Como forma de exemplificar o que seria o extremo prescritivo, trazemos um recorte de uma revista que se destinava a professores, do ano de 1928, sobre o ensino da “tabuada”:

Trata-se de um recorte da Revista Educação, de 1928, na qual o catedrático Francisco Antunes apregoava como a tabuada deveria ser ensinada. A revista, famosa em sua época, apresentava, todos os passos a seguir para o ensino das tabuadas mais importantes.

O quadro a seguir caracteriza um momento da História da Educação Brasileira, em que havia uma quantidade expressiva de professores leigos (não formados) que precisavam atender a um grande contingente de alunos. De acordo com o pensamento da época, tais professores, sem a adequada formação, precisavam de um guia que os auxiliassem em sua tarefa. Atualmente, qualquer processo formativo exageradamente prescritivo não se sustenta.





O ENSINO RÁPIDO DA TABOADA DE MULTIPLICAR⁵

Francisco Antunes
Adjunto do 1.º Grupo Escolar de Baurú

PROCESSO A SEGUIR NO ESTUDO DA TABOADA:

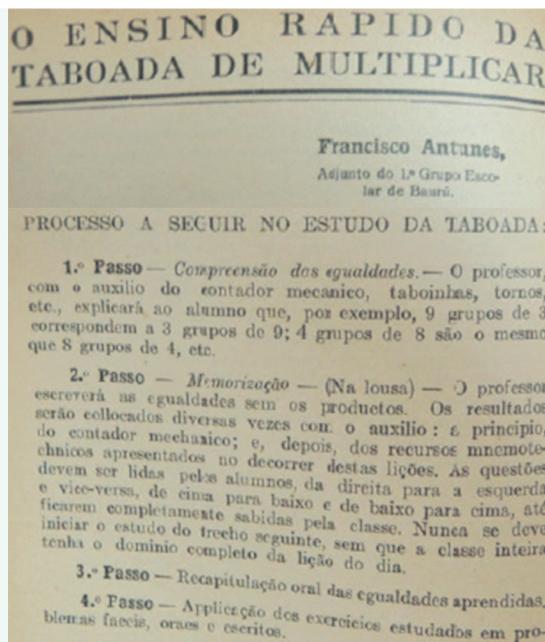
1.º Passo – *Compreensão das igualdades.*

– O professor, com o auxílio do contador mecânico, taboinhas, tornos, etc., explicará ao aluno que, por exemplo, 9 grupos de 3 correspondem a 3 grupos de 9; 4 grupos de 8 são o mesmo que 8 grupos de 4, etc.

2.º Passo – *Memorização* – (Na lousa) – O professor escreverá as igualdades sem os productos. Os resultados serão collocados diversas vezes com o auxílio: a principio, do contador mechanico; e, depois, dos recursos mnemotechnicos apresentados no decorrer destas lições. As questões devem ser lidas pelos alumnos, da direita para a esquerda e vice-versa, de cima para baixo e de baixo para cima, até ficarem completamente sabidas pela classe. Nunca se deve iniciar o estudo do trecho seguinte, sem que a classe inteira tenha o domínio completo da lição do dia.

3.º Passo – Recapitulação oral das igualdades aprendidas.

4.º Passo – Aplicação dos exercícios estudados em problemas faceis, oraes e escritos.



Fonte: Antunes (1928).

No PNAIC defende-se um processo formativo pautado na reflexão do professor. Com vistas a possibilitarmos essa reflexão, uma das estratégias principais é a apresentação e discussão de relatos de experiência. A partir da leitura desses relatos espera-se que o professor reflita sobre a situação vivida por um colega e, também, ao se identificar com a experiência, possa adaptá-la para a sua sala de aula, refletindo sobre sua própria prática. Esse pode ser um elemento importante para a avaliação das formações, visto que seria um tanto incomum encontrarmos um relato de uma aula integralmente expositiva para crianças na faixa etária de 6 a 8 anos. De modo que os relatos são importantes por mostrarem aos professores exemplos de práticas que mobilizam as crianças, não apenas em torno do conteúdo trabalhado, mas também nas práticas colaborativas, em grupo, e em atividades que extrapolam quase que imediatamente o roteiro previsto, seja para o componente curricular, seja para o que se prevê para aquele ano escolar.

⁵ Foi preservada a grafia do documento original.

Para além da reflexão, depoimentos de professores e ações de secretarias de ensino e das equipes das Universidades têm estimulado a criação de relatos com o objetivo de socializar experiências e fazer da escrita de relatos parte importante do processo formativo.

Fazer da escrita de relatos uma prática comum na profissão do professor é algo que entendemos que pode trazer grandes benefícios na formação do professor, bem como para a rede de ensino em que ele atua. Na sequência deste texto falamos um pouco sobre como os relatos são organizados, e isso pode se tornar uma espécie de roteiro para que mais professores venham a produzir relatos, talvez adaptando-os na forma para incluí-los, por exemplo, no Portal do Professor, disponibilizado pelo MEC.

Em primeiro lugar um relato não pode ser muito longo. Um relato com mais de vinte páginas corre o risco de não ser lido, diminuindo um dos objetivos da ação, que é a socialização. O relato conta algo que foi feito, não é algo que você está sugerindo que outro faça. De modo geral, sugerimos que um relato seja construído com a seguinte estrutura:

- **APRESENTAÇÃO:** indicação do conteúdo do relato, justificativa para a escolha do conteúdo; caracterização da escola (rural, urbana; municipal, estadual, etc.), turma (quantidade de alunos, perfil da turma, etc.).
- **ARGUMENTOS ACADÊMICOS:** é desejável que o tema abordado seja encadeado com aquilo que é dito por outros autores, o que pode, de certa forma, garantir um fundamento ou base teórica para o trabalho. Por exemplo, no processo de formação do PNAIC é fundamental que as atividades adotem como base conteúdos, pressupostos e textos que tenham sido abordados durante o processo de formação e que estejam presentes nos Cadernos do PNAIC, uma vez que não teria sentido participar de uma formação e usar referências exteriores ao processo.
- **DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA:**
 - a) **OBJETIVOS:** explicitar os objetivos considerando os conteúdos trabalhados. Os objetivos devem fazer referência à aprendizagem pretendida.
 - b) **METODOLOGIA:** descrição detalhada das atividades e de como foram conduzidas; tempo empregado; recursos didáticos utilizados, etc.
 - c) **RESULTADOS:** informações sobre o nível de conhecimento dos estudantes antes e após a vivência da experiência, com indicação dos instrumentos e procedimentos de avaliação utilizados.
- **AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA:** confrontar as atividades planejadas com o que foi efetivamente realizado, comentar o engajamento dos alunos durante a aula (descrever as reações dos alunos durante a realização das atividades, as formas de relação entre eles e com o professor, incluindo as respostas que davam e como se posicionavam durante a aula: se ficaram sentados, se prestavam atenção...).





- **REFERÊNCIAS:** Artigos, livros, *links*, materiais consultados e utilizados.
- **ANEXOS:** Anexar cópia dos materiais utilizados e produzidos pelos alunos (textos, atividades e planejamento). Fotografias (para publicação do relato, será solicitada a autorização dos pais ou responsáveis pelas crianças). As fotos poderão estar no texto, com uma resolução mais baixa, mas deverão ser encaminhadas separadamente, com uma resolução alta (mais de um megabyte) . Esse é um critério para a realização da diagramação.

Na sequência apresentamos dois relatos, produzidos durante o ano de 2014, a partir das atividades do PNAIC de Língua Portuguesa e Alfabetização Matemática.



DONA BARATINHA E O MERCADINHO

Relato de experiência da professora Sayonara Kaufmann Bonatto, da Escola Municipal Nossa Senhora de Fátima, do Município de Palmas, Paraná, orientada no PNAIC por Zelir Gubert.

Esta sequência de atividades foi realizada com uma turma de terceiro ano com vinte e oito alunos. Iniciei contando para os alunos a história “Dona Baratinha”, de Ana Maria Machado. Conversei com os alunos sobre os significados e personagens da história. Uma das situações que discuti com eles foi o fato da Dona Baratinha ter “dinheiro na caixinha” para tratar de alguns dos objetivos dessa sequência didática: compreender o sistema monetário brasileiro, resolver situações-problema envolvendo dinheiro e debater a questão do consumo consciente.

Com relação à história do livro, os alunos realizaram diversas atividades de leitura e escrita utilizando materiais impressos que entreguei a eles, tais como: identificação e reescrita de partes da história, ordenação da história, elaboração de uma lista de convidados para o casamento da Dona Baratinha, escrita dos nomes dos personagens, texto enigmático e jogos. Além disso, os alunos ensaiaram e apresentaram a música da Dona Baratinha, montaram casas e móveis em papel para a Dona Baratinha morar e criaram livretos com versões da história, que foram levados para casa para que as crianças pudessem contá-las a suas famílias.



Arquivo dos autores

Produção dos alunos da casa da Dona Baratinha.



Arquivo dos autores

Produção dos alunos da casa da Dona Baratinha.



Arquivo dos autores



Encenação da música da Dona Baratinha

Motivados pelo fato da Dona Baratinha ter dinheiro guardado na caixinha, organizamos um mercadinho. O mercado foi organizado em sala de aula com participação dos alunos em todas as etapas. Para iniciar, pedi para eles fazerem, em casa, uma lista com produtos utilizados pela família e que podem ser comprados no mercado. Eles apresentaram essas listas na sala de aula e nós as organizamos em categorias: alimentos, higiene pessoal, higiene da casa, enlatados, doces e salgadinhos,





frutas e verduras ou produtos gelados. Conversamos sobre as necessidades de uma família, sobre o que precisa e o que não precisa ser comprado com frequência, sobre os preços e a qualidade dos produtos. Cada aluno ficou responsável por trazer cinco embalagens vazias de produtos que fazem parte de um mercado e foi feita a exposição desses produtos para venda. Discutimos quais seriam os preços de cada um desses produtos, baseados nos panfletos de supermercados que levei para essa atividade, e os alunos fizeram cartazes que mostravam o nome do produto e seu respectivo preço. Eu entreguei para os alunos notas de dinheiro de brinquedo, para representarem as cédulas do nosso sistema monetário, enquanto que as moedas foram impressas em papel depois de feitas em um *software* gráfico utilizado nos computadores da sala de informática da escola. Enquanto alguns alunos vendiam no mercado, os demais compravam, depois se revezavam. Na hora da venda, os alunos anotavam o que venderam e o que compraram, listando o nome dos produtos e seus respectivos preços, material que depois foi usado na elaboração de situações-problema. Toda a mercadoria era paga com o dinheiro de brinquedo que cada um levava consigo, com possibilidades de troco. Conseguimos até um carrinho de supermercado para utilizarmos nas compras! As situações-problema criadas foram transcritas e resolvidas pelos alunos em seus cadernos.



Arquivo dos autores



Arquivo dos autores





Arquivo dos autores



Arquivo dos autores

No final da atividade um dos alunos me disse: – Professora, esse foi o melhor dia de minha vida. Ainda que não tenham verbalizado, percebi pelos olhares das outras crianças que também haviam gostado da atividade.

Observando os resultados alcançados e as impressões dos alunos, percebi que a aprendizagem dos conteúdos abordados foi completa e, ao mesmo tempo, prazerosa.

”

“

A RUA, O BAIRRO E SUA HISTÓRIA

Relato de experiência da professora Marlene Schavarski Brunnquel, da Escola Municipal Marciano de Carvalho, do Município de Piên, Paraná, orientada no PNAIC por Norilda G. Sacht.

Estas atividades foram realizadas com uma turma de segundo ano ao longo de cinco aulas.

Objetivo Geral: contribuir para a construção da percepção do modo de vida, com base em elementos presentes na paisagem local.





Objetivos específicos: identificar as características do local em que moramos; aprender a organizar e classificar informações; descrever as características da paisagem local e compará-las com outras paisagens; localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais lidos pelo professor.

Conteúdos: ruas e bairros de ontem e de hoje; nome de ruas e bairros; pontos de referência; trânsito nas ruas; preservação do meio ambiente; poluição no ar, solo e rios; problemas com o lixo; leitura de diferentes textos; pesquisa com a família; entrevistas; pesquisa em jornais; produção de texto coletivo, individual e reestruturação; resolução de situações-problema; construção e interpretação de gráficos.

1º momento:

O bairro em que moramos é um lugar muito importante para cada um de nós, pois é nele que encontramos a nossa moradia, a rua onde brincamos, o local de compras, onde vivem os amigos e vizinhos. Para trabalhar com esse tema, iniciei com a apresentação do livro “Onde estamos?”, de Ely Barbosa. Primeiro, os alunos fizeram uma leitura silenciosa, depois em voz alta e coletivamente. Em seguida, cantamos a cantiga popular “Se essa rua fosse minha”. Conversamos sobre a história e sobre a música, falando sobre que conhecimentos temos do local onde moramos, rua e bairro e o que fazemos nesses lugares. Como atividade para casa, solicitei para os alunos pesquisarem em casa, com os pais ou com os vizinhos, informações sobre o bairro onde moram, falando sobre como ele era antigamente. Pedi a eles para escreverem o nome do bairro onde moram. Solicitei, também, jornais para fazermos um trabalho de pesquisa sobre notícias dos bairros do Município.



Arquivo dos autores

2º momento:

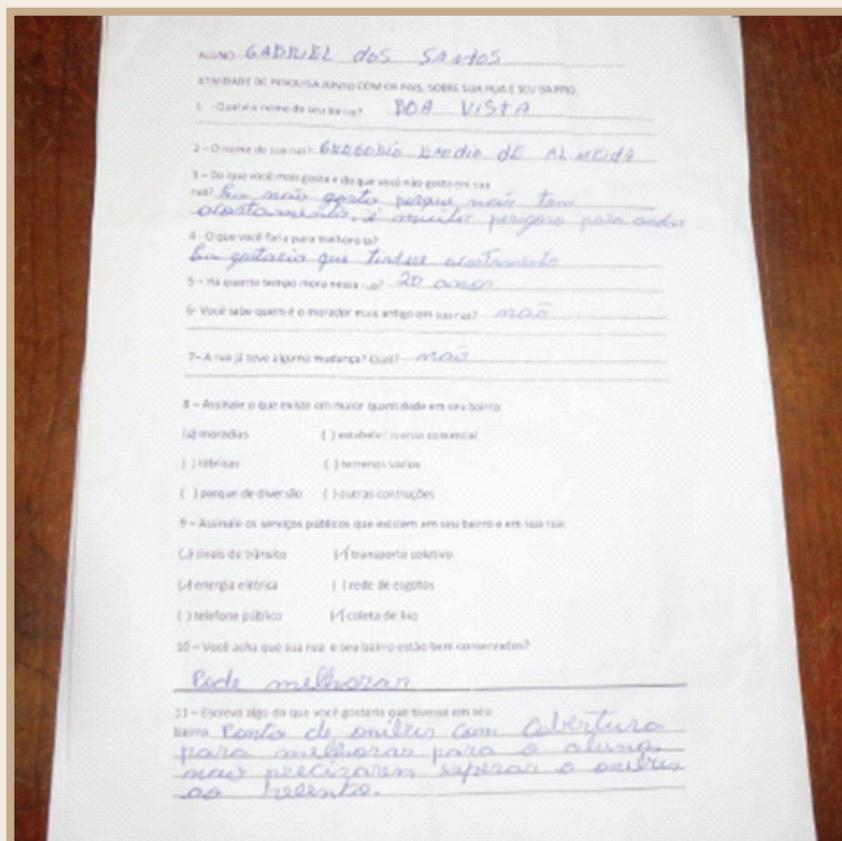
Os alunos apresentaram as pesquisas feitas em casa. Fizemos a produção de um texto coletivo com um roteiro de entrevista, para ser realizada com os pais, com perguntas referentes ao bairro e à rua em que moram. Fizemos um passeio pelos arredores da escola para observarmos o bairro, quando chamei a atenção dos alunos

para repararem no tratamento do lixo, na situação do meio ambiente e da natureza, no trânsito, nos tipos de ruas, se o bairro é comercial, residencial ou industrial, se está na área urbana ou na rural. Retornando à sala de aula, os alunos fizeram um breve relato oral do passeio e do que foi observado.



Arquivo dos autores

As crianças fizeram a leitura das entrevistas realizadas com os pais. Discutimos e analisamos o conteúdo das entrevistas.



Arquivo dos autores

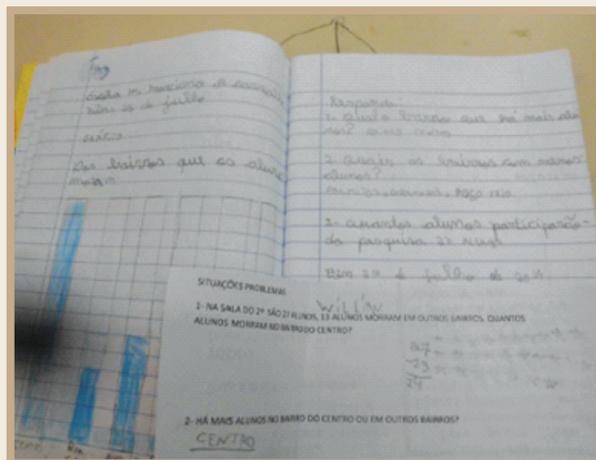
Produzimos um texto coletivo sobre a questão 11, "Escreva algo que gostaria que tivesse em seu bairro". As respostas foram as seguintes: "ponto de ônibus com



cobertura para os alunos de Boa Vista e melhorar o acostamento perto daquela área para melhor segurança dos alunos, tendo em vista que esse ponto fica próximo à BR”; “diminuir ou acabar com os cachorros de rua, pois a população tem dificuldade em andar com segurança nas ruas com tantos cachorros”; “colocar placas com os nomes das ruas, para identificação e conhecimento das ruas de Piên”. Essas questões foram levadas para o prefeito, para uma entrevista a ser feita em outro momento.

3º momento:

Iniciei com a leitura do livro “Nas ruas do Brás”, de Drauzio Varella. Conversamos sobre o cumprimento das leis de trânsito para uma boa convivência entre os cidadãos. Sendo o Brás o nome de um bairro de São Paulo, fizemos um levantamento dos nomes dos bairros onde moram os alunos. Todos falaram os nomes dos seus bairros, fizemos o registro no quadro e elaboramos um gráfico mostrando os resultados. Depois, analisamos o gráfico e resolvemos situações-problema a partir dele.

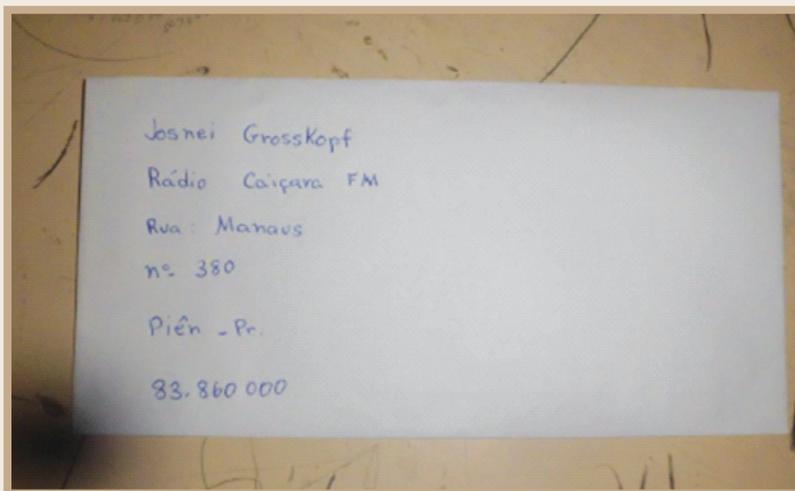


Arquivo dos autores

Na sequência, produzimos um texto coletivo, no gênero carta, que foi endereçada ao radialista de uma rádio local para agradecer por ter nos recebido em uma visita. Como a carta seria enviada pelo correio, discuti com os alunos a necessidade de pesquisarmos o endereço da rádio, com nome da rua, número e bairro, para que a carta chegasse corretamente. Pensamos,

Arquivo dos autores

então, que seria interessante fazer uma entrevista com o carteiro para conhecermos o seu trabalho e vermos como é o processo de entrega de correspondências pela cidade. De forma coletiva, elaboramos as perguntas de uma entrevista a ser feita com o carteiro e também de uma entrevista com o prefeito.



Entrevista com o carteiro do município:

1. Qual o seu nome? Qual a sua idade? É casado? Tem filhos?
2. Há quantos anos trabalha no correio como carteiro?
3. Como você faz para entregar as cartas, se as ruas de Piên não têm placas com identificação dos nomes?
4. Quando iniciou como carteiro, teve alguma dificuldade em entregar cartas? Relate como foi.
5. Conte uma experiência pessoal como carteiro.
6. Nós, alunos, temos um sonho da turma: que todas as ruas de Piên tenham placas de identificação com seus nomes. Sendo assim, temos certeza que facilitaria o seu trabalho, a nossa vida e de muitas pessoas. Concorda com esse sonho da turma?
7. Em sua profissão, ou em sua vida pessoal, você tem sonhos que deseja ver realizados?

Entrevista com o Prefeito de Piên

1. Qual o seu nome? Qual a sua idade? É casado? Tem filhos?
2. O senhor poderia relatar alguns sonhos realizados na sua vida profissional e familiar?
3. Tem algum sonho, no momento, que deseja realizar?



4. O senhor pretende incentivar seus filhos e funcionários a realizarem seus sonhos?
5. Nós estamos aprendendo que: “um desejo intenso de realização precisa existir em cada um de nós, como ponto de partida para o sucesso”. O que o senhor tem a nos dizer em relação a esta frase?
6. Estamos trabalhando uma sequência didática cujo tema é “Rua e Bairro”. Fomos conhecer o bairro de Avencal e sentimos uma necessidade enorme de sabermos os nomes das ruas. Fizemos as seguintes perguntas: – Como o carteiro entrega cartas se não há placas de identificação dos nomes das ruas? – Como fazem as pessoas de outros municípios, para se localizarem, quando chegam em nossa cidade? O que o senhor pode nos dizer sobre esses problemas?
7. Nessa mesma sequência didática, fizemos uma pesquisa com os pais com as perguntas: – O que poderia melhorar em seu bairro e rua? Como resposta, tivemos: “ponto de ônibus com cobertura para os alunos de Boa Vista e melhorar o acostamento perto daquela área para melhor segurança dos alunos, tendo em vista que esse ponto fica próximo à BR”; “diminuir ou acabar com os cachorros de rua, pois a população tem dificuldade em andar com segurança nas ruas com tantos cachorros”; “colocar placas com os nomes das ruas, para identificação e conhecimento das ruas de Piên”. O que o senhor pode nos dizer sobre essas sugestões?

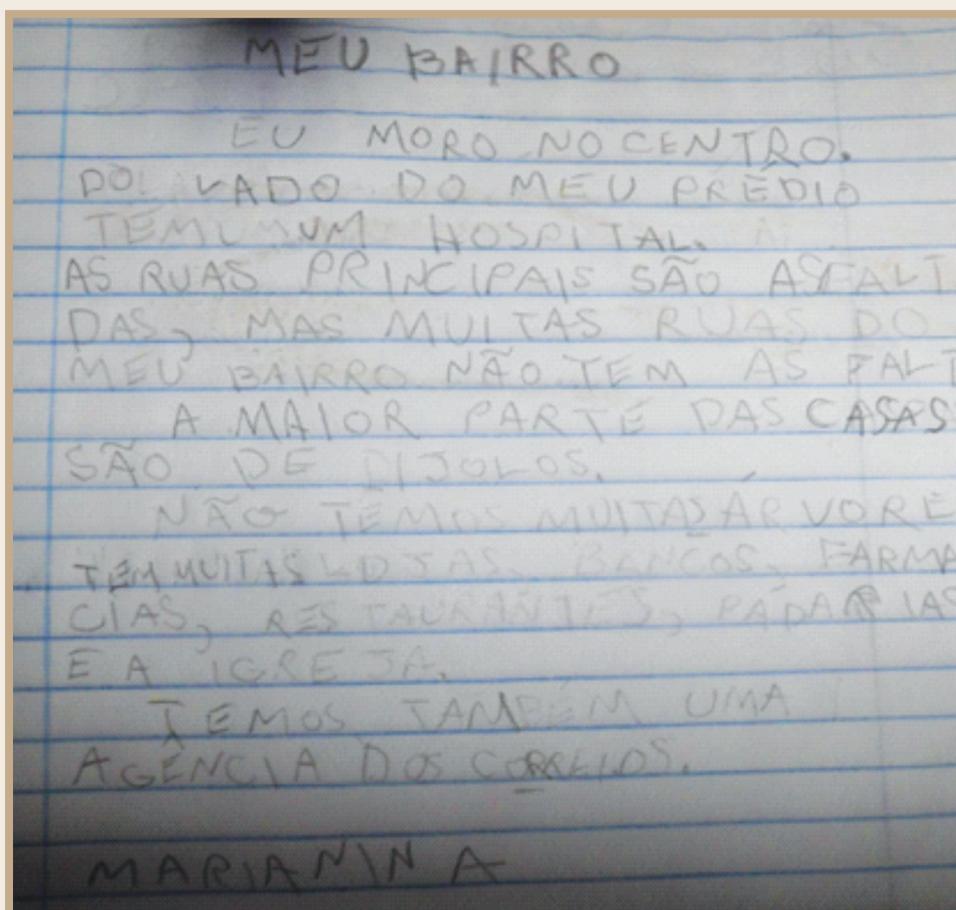
4º momento:

Fizemos as entrevistas com o prefeito e com o carteiro. Fomos ao correio encaminhar a carta para o radialista. Conversamos sobre essas profissões e sua importância para a cidade. No correio, aproveitei para mostrar aos alunos os procedimentos para sermos atendidos: que devemos pegar uma senha, esperar a nossa vez, não sentar nas cadeiras prioritárias. De volta à sala de aula, fizemos um relato oral das entrevistas, conversando sobre o que aprendemos.



Arquivo dos autores

Para encerrarmos a atividade, cada aluno fez uma produção escrita falando sobre o seu bairro.



Essa sequência didática foi muito interessante, pois alguns alunos conseguiram colocar em prática tudo o que aprenderam durante as aulas, entendendo como é o seu bairro e sua rua, verificando as semelhanças e diferenças entre outros bairros.

Nesse trabalho foram abordados vários gêneros textuais, onde foram focadas as informações explícitas dentro dos textos. Com a pesquisa com os pais, observamos as necessidades do cidadão em sua rua e em seu bairro. Obtivemos respostas de grande valor com as entrevistas e pesquisas, onde os alunos interagem o tempo todo e participavam nos relatos e produções de textos.

Observei que essa participação se deu pelo fato de que a prática de sala de aula efetivada estava tomando como tema algo da vida dos alunos. Eram momentos em que buscavam melhorias para a sua família e para onde vivem. Percebi que essas atividades ficariam registradas na nossa vivência escolar.

”





Concluindo

O relato da professora Sayonara toma como tema questões sobre o consumo consciente, enquanto a professora Marlene discute sobre o local de moradia das crianças. Ambas as professoras iniciam suas atividades a partir da leitura de um livro presente no acervo de obras complementares.

Embora apresentem estruturas diferentes, ambos os relatos deixam claro os objetivos e o modo como as atividades foram encaminhadas. É importante ressaltar a qualidade pedagógica das atividades, que, particularmente, sempre deve vir em primeiro lugar. As atividades devem carregar uma intencionalidade pedagógica, sempre com o objetivo de garantir à criança os direitos à aprendizagem. Para além dessa qualidade, observa-se a salutar e natural integração entre áreas, ênfase no PNAIC de 2015. Observa-se que ambas as professoras incorporaram o componente curricular de Artes, notadamente a linguagem Música, aos componentes Matemática e Linguagem. Também se fizeram presentes componentes curriculares da área de Ciências Humanas, quando da discussão do consumo consciente no primeiro relato e da relação com a História e Geografia no segundo.

Uma recomendação específica da área da Educação Matemática foi enfatizada no relato da professora Sayonara, quando o gênero textual situação-problema foi tomado como tema de um dos momentos da sequência.

Outras tantas qualidades poderiam ser citadas, e é esse convite que gostaríamos de fazer ao leitor: encontrá-las e debatê-las com seus colegas. A finalidade desse esforço é sempre de auxiliar a reflexão sobre as práticas pedagógicas, procurando sempre ampliar a qualidade de nossas aulas, garantindo assim o acesso aos Direitos de Aprendizagem de todas as crianças brasileiras.

Referências

ANTUNES, Francisco. O ensino rápido da tabuada de multiplicar. **Revista Educação**, São Paulo, v. 2, n. 3, mar/1928.



Sugestões de Leituras

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Cadernos de Formação. Brasília: MEC/SEB, 2012. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>. Acesso em: abril de 2015.

Trata-se do conjunto de cadernos de formação do PNAIC/2013 cuja ênfase foi o trabalho com a Linguagem. Leitura imprescindível para professores alfabetizadores que aborda de maneira aprofundada diversas questões sobre a alfabetização na perspectiva do letramento no Ciclo de Alfabetização, passando pela gestão escolar e planejamento até a prática de sala de aula.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Cadernos de Formação. Brasília: MEC/SEB, 2014. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>. Acesso em: abril de 2015.

Trata-se do conjunto de cadernos de formação do PNAIC/2014 cuja ênfase foi a Alfabetização Matemática. Esse material traz discussões sobre a alfabetização matemática na perspectiva do letramento nas diferentes áreas que compõe o trabalho com a Matemática em sala de aula no ciclo de alfabetização.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: abril de 2015.

O Plano Nacional de Educação apresenta as diretrizes e metas previstas para a educação brasileira para os próximos 10 anos, bem como questões referentes ao investimento público, a periodicidade das Conferências Nacionais de Educação, o regime de colaboração entre os entes federados, a avaliação do sistema escolar, dentre outros assuntos.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: abril de 2015.

Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Trata dos princípios e dos direitos da educação, da organização da educação nacional, dos níveis e das modalidades de educação e ensino, dos profissionais da educação, dos recursos financeiros e de outros assuntos relativos a educação brasileira.