

## FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: O PNAIC NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS ESTADUAIS DE GOVERNADOR VALADARES/MG

Edson Vieira da Silva <sup>1</sup>

### RESUMO

O presente artigo socializa algumas Opiniões de professores alfabetizadores sobre os resultados do PNAIC na prática didática. O objetivo geral era conhecer as opiniões de professores alfabetizadores sobre os resultados do PNAIC na prática didática. Diante dessa concepção, os objetivos específicos esboçados foram: definir o perfil dos participantes da pesquisa; analisar opiniões de professores alfabetizadores sobre mudanças na prática didática após a participação no PNAIC. A abordagem do problema de pesquisa neste texto possui viés qualiquantitativo. Em relação aos objetivos, este estudo apresenta características exploratórias. Para coletar os dados, utilizou-se um questionário on line, o que aproximou esta pesquisa a outras do tipo levantamento. Os pressupostos teóricos estão embasados nos seguintes autores: Brasil (2012), Imbernón (2009), Marconi e Lakatos (2018), Nóvoa (1995). Sendo assim, a formação continuada de professores alfabetizadores é de grande relevância tanto para suas técnicas de formação quanto profissional, pois assim haverá aprendizagem, descobrimento, reestruturação de seus saberes à proporção em que a práxis necessita a utilização desses conhecimentos. No momento que se propõe uma formação docente tal como um procedimento parcial, tal formação pode ser usada como uma forma de culpar tão somente o professor pela solução dos problemas relacionados à leitura e escrita dos alfabetizandos.

**Palavras-chave:** Professores alfabetizadores, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, Formação Docente.

### INTRODUÇÃO

Sabe-se que o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) consiste em um complexo que engloba estudo, intervenção e prática, alinhados a fascículos com referenciais teóricos, curriculares e pedagógicos. O PNAIC foi oferecido pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), trazendo como objetivo notável, a formação continuada de professores alfabetizadores. Sendo assim, este programa pactuado entre os governos federal, estadual e municipal demanda colaboração no que tange ao processo de formação em serviço dos docentes do Ciclo Inicial de Alfabetização (1º, 2º e 3º Ano do Ensino Fundamental).

O PNAIC possuía quatro eixos fundamentais, sendo um deles a formação docente continuada. Para tal, esta formação se dava de maneira presencial e obrigatória. Os

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação pela Universidad de la Empresa (UDE – UY), edsonvieira74@outlook.com

professores alfabetizadores eram acompanhados por um orientador de estudos, que atuava na modalidade de tutoria.

Este artigo traz como tema as opiniões de professores alfabetizadores sobre os resultados do PNAIC na prática didática. Nessa perspectiva, o problema investigado foi: Quais as opiniões de professores alfabetizadores sobre os resultados do PNAIC na prática didática?

O objetivo geral era conhecer as opiniões de professores alfabetizadores sobre os resultados do PNAIC na prática didática. Diante dessa concepção, os objetivos específicos esboçados foram: definir o perfil dos participantes da pesquisa; analisar opiniões de professores alfabetizadores sobre mudanças na prática didática após a participação no PNAIC.

Esta pesquisa se deu pela necessidade de saber os impactos do PNAIC em escolas da rede estadual de Governador Valadares/MG. Envolveram-se nesta pesquisa professores alfabetizadores devido à necessidade de averiguação da mudança na prática didática dos envolvidos neste processo de formação continuada.

Sabe-se que o PNAIC objetivava viabilizar a melhoria da qualidade do processo de alfabetização e letramento. É importante, desta forma, refletir sobre os resultados deste programa, especialmente na prática didática de professores alfabetizadores. Esta pesquisa pode contribuir para uma reflexão sobre as mudanças ocorridas em escolas nas quais atuam os participantes, a fim de identificar avanços e permanências. Os resultados poderão, assim, favorecer a elaboração de planos de ação em escolas participantes para consolidar as propostas do programa.

Governador Valadares é um município brasileiro localizado no interior do estado de Minas Gerais, Região Sudeste do país. Localiza-se no Vale do Rio Doce e está situado a leste do estado. Com uma população de 278.685 habitantes, 97,2% é a taxa de escolarização, segundo dados do IBGE.

Para Imbernón (2009, p. 37), a formação continuada precisa procurar afinidade entre escola e o contexto das incertezas do professor. Dessa mesma maneira deve ocorrer a reformulação dos programas de formação continuada. Tais programas devem ser oferecidos com o intuito de posicionar os docentes como personagens principais da própria formação nos cenários em que atuam.

É na escola que se necessita conciliar o que foi estabelecido em programas de formação docente e a realidade. Assim, eleva-se o intelecto do professor, sua importância e sua influência laboral e na sociedade que está inserido. Tem-se a expectativa de que as metodologias de formação continuada proporcionem modos que ofereçam retorno às

perguntas e anseios dos professores, com a intenção de que os docentes estejam convictos e capazes de proporcionar transformações indispensáveis no que diz respeito à melhoria das práticas didáticas.

No contexto do PNAIC, o conhecimento reflexivo se concebe como o início da formação, uma vez que a inovação e o aperfeiçoamento do conhecimento beneficiam o crescimento profissional dos docentes. A proposição aponta a necessidade de suscitar questionamentos exclusivamente práticos, abarcando os conhecimentos desenvolvidos pelos docentes, o que serve de fundamento para novos conhecimentos. De acordo com o caderno de Apresentação do PNAIC, “o caminho para a realização dessa ação seria, portanto, a alternância entre a prática/teoria/prática” (BRASIL, 2012, p. 12).

De acordo com Nóvoa (1995, p. 20), os “professores são encarados, sucessivamente, como objetos da investigação, como sujeitos da formação e como atores da investigação-formação”. Sendo assim, a formação continuada precisa estimular no docente a acomodação dos conhecimentos que já possui, em um cenário de emancipação e de convívio. Deve-se, então, oportunizar a reformulação das perspectivas do seu fazer enquanto profissional da educação, renunciando às técnicas de avaliação e de liderança que controlam as habilidades de autonomia e independência a respeito de seu trabalho.

## **METODOLOGIA**

A abordagem do problema de pesquisa neste texto possui viés quali-quantitativo. Para Marconi e Lakatos (2018), essa forma mista de abordar um problema permite reunir os aspectos positivos da pesquisa qualitativa com os da quantitativa. A análise dos dados, assim, poderá ser mais completa na medida em que se constrói uma visão mais abrangente sobre a opinião de professores alfabetizadores em relação aos resultados do PNAIC na prática didática. Ocorreu, então, a abordagem do problema com um tratamento quantitativo (estatístico) seguido de uma análise qualitativa (interpretações a partir de um contexto) dos dados obtidos.

Em relação aos objetivos, este estudo apresenta características exploratórias. Na perspectiva de Gil (2017), pesquisas exploratórias permitem a familiarização com o problema investigado. Os objetivos, então, convergiram para a exploração de variados aspectos do fato estudado, a fim de obter uma visão mais ampla sobre os resultados do PNAIC na prática didática de professores alfabetizadores.

Para coletar os dados, utilizou-se um questionário on line, o que aproximou esta pesquisa a outras do tipo levantamento. Gil (2017) considera que essa forma de coletar dados caracteriza-se pelo questionamento direto às pessoas envolvidas no problema, o que seria ideal para sondar opiniões de professores alfabetizadores em relação aos resultados do PNAIC na prática didática. Trata-se de um modo de coletar informações típicas de pesquisas quantitativas, porém os dados colhidos neste estudo também foram analisados qualitativamente.

Para elaborar o questionário, utilizou-se o sistema denominado Online Pesquisa. Optou-se pela modalidade virtual porque a Internet potencializa vantagens de pesquisas do tipo levantamento. Neste sentido, de acordo com Gil (2017), o pesquisador tem a possibilidade de obter diretamente dados da realidade, economizar recursos financeiros, aumentar a rapidez na obtenção de dados e quantificar os resultados para posterior análise qualitativa. Além disso, o questionário ficou disponível durante 30 dias entre os meses de outubro e novembro de 2017.

A participação na pesquisa foi voluntária e anônima, o que permitiria a manutenção do sigilo em relação à identificação dos participantes e da(s) instituição(ões) em que atuam. Enviou-se o link do questionário ao e-mail institucional de escolas públicas (estaduais e municipais) de Governador Valadares, a fim de que a divulgação ocorresse internamente. Os critérios de inclusão de voluntários eram: ser professor alfabetizador, ter participado de pelo menos uma edição do PNAIC entre 2013 e 2016 e atuar em escolas públicas de Governador Valadares.

O tratamento dos dados ocorreu em duas etapas. Na primeira, quantificaram-se os resultados em gráfico, quadros e tabelas e, na segunda, elaboraram-se interpretações à luz dos autores pesquisados e do contexto da investigação. Ressalta-se, ainda que, na discussão de resultados, manteve-se a mesma ordem das perguntas que constavam no questionário, a fim de manter a progressão da complexidade das questões.

## **DESENVOLVIMENTO**

Para atuar como professor de educação básica (PEB) é necessário ter formação específica em curso superior. Para atuação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, atualmente torna-se necessário cursar a graduação em Pedagogia. Esse profissional pode ser chamado de Pedagogo, quando sua atuação se dá fora da sala de aula, e Professor, quando este

atua em sala de aula especificamente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º Ano) e na Educação Infantil.

Para Gatti e Barreto (2009, p. 200), a formação docente continuada precisa promover a “atualização e aprofundamento de conhecimentos como requisito natural do trabalho em face do avanço nos conhecimentos, as mudanças no campo das tecnologias, os arranjos nos processos produtivos e suas repercussões sociais”. Desta forma, para as autoras esse paradigma de formação continuada está centrado no desenvolvimento de habilidades docentes e na importância de um conhecimento que sustentará o exercício do magistério com ideias atuais (GATTI; BARRETO, 2009).

Essa realidade está muito além de meros avanços técnicos, educacionais e/ou instrutivos do fazer didático. Pressupõe-se um conhecimento do qual a base é definida na teoria e ao mesmo tempo na análise da mesma a partir da realidade particular de cada escola e de cada sala de aula. Buscam-se transição e renovação no cenário educacional, desta maneira:

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p. 75).

Destarte, as considerações acima se fundamentam também nas ponderações de Cunha (2000, p. 151) a respeito da formação do significado do ser docente:

Acreditamos que a produção do professor, no dia-a-dia da sala de aula, está diretamente ligada à subjetividade da escola. Enquanto não levamos em consideração os significados e as configurações particulares que se fazem presentes no cotidiano da escola, não podemos apreender os sentidos particulares do trabalho de cada profissional da escola, principalmente do professor. Sem levarmos em conta as configurações subjetivas que se articulam na escola, torna-se fácil julgar o professor de forma simplista, em termos de certo e errado apenas. O maior desafio que se apresenta, nesse caso, é entender pensamentos, sentimentos e ações, enfim, o fazer do professor, a partir do próprio sujeito; ou seja, o que se pretende é compreender como a realidade engendra pessoas e grupos.

De acordo com Ferreiro (1996, p. 24), o “desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais não são recebidas passivamente pelas crianças.” Ainda nesse contexto, Ferreiro (1999, p. 47) alega que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior à escola e que não termina ao finalizar a escola primária”.



Assim sendo, admite-se ainda que

[...] a criança que se inicia na alfabetização já é um falante capaz de entender e falar a língua portuguesa com desembaraço e precisão nas circunstâncias de sua vida em que precisa usar a linguagem. Mas não sabe escrever nem ler. Esses são usos novos da linguagem para ela, e é sobretudo isso o que ela espera da escola (CAGLIARI, 2009, p. 25).

Nos dias de hoje, a escola está diante de demandas significativas. Por um lado, persevera o dever de manter as instruções convencionais e/ou clássicas, levando em conta a história da humanidade. Por outro, vive-se um momento em que a evolução tecnológica tem apresentado ao meio educacional a demanda de utilização de tecnologias que favoreçam o desenvolvimento de competências fundamentais ao futuro dos estudantes.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), definida pela Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, encontram-se diretrizes que norteiam o avanço da ação pedagógica no campo da alfabetização:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2017, p. 57).

Destarte, nos dias atuais a escola precisa instruir os discentes a estudar, ou seja, procurar dinamizar os métodos indispensáveis para que os discentes se apropriem do conhecimento de modo pensante e independente. A estruturação dos procedimentos de conhecimento proporciona a capacidade de organização de atividades essenciais ao ato de aprender. Essa ação subentende a aprendizagem de vários métodos e uma análise a respeito de como aplicá-los.

Nesta perspectiva de alavancar a formação docente continuada, em 2012 o Governo Federal, através do MEC, efetivou o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa. Articularam-se o Distrito Federal, Estados e Municípios com a finalidade de garantir que aconteça a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental. Espera-se que essas crianças sejam capazes de escrever e ler com autonomia até os 08 anos de idade.

Sabe-se que o PNAIC ofereceu um conjunto de cadernos impressos contendo leituras com referenciais curriculares e pedagógicas. Além disso, realizou-se a formação continuada em serviço com o apoio de um Orientador de Estudos. Todos esses materiais e ações foram

viabilizados pelo Ministério da Educação e Cultura, sendo o público-alvo desta formação os professores alfabetizadores.

Essa dinâmica do governo federal demanda colaborar pela melhoria do trabalho didático dos docentes do Ciclo Inicial de Alfabetização. Nesse sentido, todas as ações do PNAIC são embasadas em quatro eixos norteadores, sendo o principal a prática da formação continuada, de caráter necessariamente presencial para todos os professores do Ciclo Inicial de Alfabetização. Os Orientadores de Estudo atuam como tutores da formação, articulando o fornecimento de materiais didáticos compostos por cadernos pedagógicos e obras literárias, encarte de jogos matemáticos e tecnologias educacionais. O programa também disponibilizava avaliações sistemáticas e periódicas, bem como ações de gestão, controle social e mobilização.

No caderno de apresentação do PNAIC está claro o comprometimento com a alfabetização das crianças até os 08 anos de idade, com a alegação de que:

É com a intenção de assegurar uma reflexão minuciosa sobre os processos de alfabetização e sobre a prática docente, garantindo que todas as crianças estejam alfabetizadas até oito anos de idade, no final do 3º ano do ensino fundamental, foi para fazer isso valer que surgiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. (BRASIL, 2012, p. 27).

Vale ressaltar que o PNAIC é uma política pública nacional focada na formação docente, especificamente para professores alfabetizadores. Neste sentido, percebe-se que o desenvolvimento da alfabetização nos dias atuais é tratado com certo privilégio no âmbito educacional, sendo esta uma das prioridades no país.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

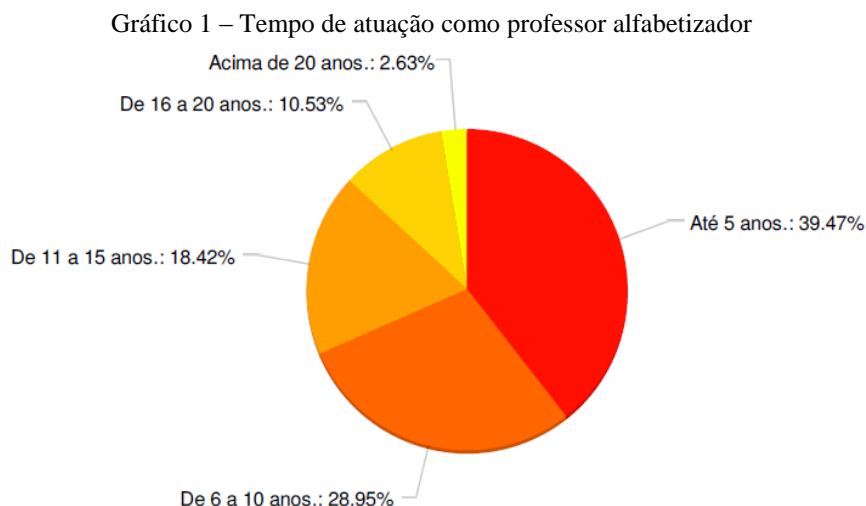
Participaram voluntariamente desta pesquisa 38 professores alfabetizadores de escolas estaduais e municipais de Governador Valadares/MG. A tabela abaixo indica a distribuição dos participantes em relação às escolas públicas em que atuam. É notável a predominância de professores alfabetizadores da rede estadual de ensino.

Tabela 1 – Distribuição dos participantes da pesquisa

Tipo de escola (quantidade)	Número de professores alfabetizadores	%
Estadual (21)	36	94,73
Municipal (2)	2	5,27

Fonte: Elaboração do autor.

Em relação ao tempo de atuação como professor alfabetizador, o gráfico a seguir indica que a maioria dos participantes possui até 10 anos de experiência (68,42%). É importante considerar este fato devido aos diversos cursos de formação docente inicial (em nível médio e/ou superior) que os participantes podem ter participado. Diferentes modelos de formação inicial complexificam as demandas apresentadas aos cursos de formação docente continuada, de acordo com o que sugerem Gatti e Barreto (2009).



Fonte: Sistema On Line Pesquisa.

A próxima tabela revela a descontinuidade das ações do programa, uma vez que para participar da formação era necessário atuar nos três primeiros Anos do Ensino Fundamental. O mesmo docente que atuava no Ciclo Inicial de Alfabetização (1º, 2º e 3º Ano do Ensino Fundamental) em uma edição poderia não participar da próxima por estar atuando no Ciclo Complementar de Alfabetização (4º e 5º Ano do Ensino Fundamental), por exemplo. Para Imbernón (2010), a descontinuidade das ações de formação docente dificulta a aquisição de saberes e o desenvolvimento de competências profissionais.

Tabela 2 – Participação de professores alfabetizadores nas edições do PNAIC

Edição do PNAIC	Número de participantes e porcentagem
Língua Portuguesa (2013)	16 – 42,1%
Matemática (2014)	16 – 42,1%
Interdisciplinaridade (2015)	16 – 42,1%
Interdisciplinaridade (2016)	33 – 86,8%

Fonte: Elaboração do autor.

A próxima tabela indica a opinião dos participantes em relação aos aspectos relevantes do PNAIC. Nota-se um certo equilíbrio entre as porcentagens referentes ao material didático,



à dinâmica dos encontros, às oficinas e tarefas teórico-práticas. De acordo com Brasil (2012), a multiplicidade de experiências formativas durante o PNAIC tinha como objetivos dinamizar o conhecimento referente ao processo de alfabetização e desenvolver competências docentes para atuação nos três primeiros Anos do Ensino Fundamental.

Tabela 3 – Aspectos relevantes do PNAIC segundo a opinião de professores alfabetizadores

Aspectos relevantes do PNAIC	% de professores alfabetizadores
Material didático	68%
Dinâmica dos encontros	60%
Oficinas	52%
Tarefas teórico-práticas	63%
Desempenho do Orientador de Estudos	95%
Outros indicados pelos participantes (atividades em equipe, compartilhamento de experiências)	13%

Fonte: Elaboração do autor.

O quadro a seguir apresenta a opinião de professores alfabetizadores em relação à participação deles no PNAIC. Refletir sobre essa questão é importante para os docentes porque permite a autogestão durante o processo de aquisição de saberes e desenvolvimento de competências profissionais (GATTI; BARRETO, 2009; IMBERNÓN, 2010; BRASIL, 2012). No total, 30 participantes digitaram conteúdos na caixa de texto da questão e foi possível perceber que 76% deles avaliam a participação como excelente e enriquecedora em relação ao trabalho como professor alfabetizador. Deve-se destacar, ainda, que o cronograma de execução dos encontros presenciais e o tempo previsto para eles não agradaram a 24% dos docentes.

Quadro 1 – Opinião de professores alfabetizadores em relação à participação no PNAIC

Opinião	Número de professores alfabetizadores
Minha participação poderia ter sido melhor se houvesse mais tempo para realizar os encontros presenciais.	4
Minha participação foi prejudicada pela época de realização dos encontros presenciais (segundo semestre do ano letivo).	3
Minha participação foi excelente, pois participei ativamente das atividades, construí saberes e desenvolvi competências que serão úteis ao meu trabalho.	23

Fonte: Elaboração do autor

Em relação às mudanças percebidas pelos professores alfabetizadores na prática didática, o quadro a seguir demonstra que nenhuma resposta ultrapassou 11% dos participantes isoladamente. Percebe-se, assim, que as mudanças na prática didática não ocorreram de forma abrangente entre os docentes. A perspectiva de Cunha (2000) referente ao contexto particular de cada escola pode ser um dos fatores que explicaria os resultados

obtidos nessa questão. A utilização de jogos, a inclusão da leitura de leitura na rotina de turmas de alfabetização, o desenvolvimento de sequências didáticas e a organização da sala de aula como ambiente alfabetizador foram os resultados mais indicados pelos docentes.

Quadro 2 – Opinião de professores alfabetizadores em relação às mudanças na prática didática

Opinião	Número de professores alfabetizadores
Agreguei os jogos ao meu trabalho em sala de aula como professor alfabetizador.	4
Alcansei um domínio maior do conteúdo de Matemática que leciono no Ciclo Inicial de Alfabetização.	1
Consegui dinamizar minha prática didática.	2
Consegui planejar melhor meu trabalho didático.	2
Agreguei a leitura de leitura à rotina de minha turma.	3
Percebi a importância da alfabetização matemática.	1
Desenvolvi criticidade diante de meu trabalho como professor(a) alfabetizador(a).	1
Explorei com meus alunos a leitura e a escrita em diferentes contextos.	1
Percebi a importância de ouvir os estudantes e organizar o ensino a partir das expectativas, níveis de conhecimento e da realidade deles.	2
Após a participação no PNAIC, agreguei diversos recursos manipuláveis e textos de gêneros variados ao meu trabalho didático.	2
Após a participação no PNAIC, passei a trabalhar mais com sequências didáticas.	4
Aperfeiçoei minhas atitudes diante das dificuldades apresentadas pelos alunos.	1
Organizei minha sala de aula como um ambiente alfabetizador.	3
Desenvolvi a capacidade de refletir sobre minha prática didática.	2
Diminuí a utilização exclusiva do livro didático.	1

Fonte: Elaboração do autor

A próxima tabela indica que alguns participantes encontraram dificuldades ao aplicar conteúdos do PNAIC. As considerações de Cunha (2000) também podem esclarecer este fato, pois cada escola possui uma realidade própria e uma trama complexa de elementos que influenciam o trabalho didático. A maior dificuldade refere-se à disponibilidade de recursos didáticos. O acesso a tais recursos e o apoio da equipe gestora são fatores que se interrelacionam e, nesta pesquisa, eles foram indicados pela mesma quantidade de docentes.

Tabela 4 – Dificuldades encontradas ao aplicar os conteúdos do PNAIC

Dificuldades	% de professores alfabetizadores
Disponibilidade de recursos didáticos	36,8%
Acesso aos recursos didáticos	23,68%
Apoio da equipe gestora (Supervisão Pedagógica e Diretor de Escolar)	23,68%
Perfil da turma	15,78%
Outras indicadas pelos participantes (espaço físico)	15,78%

Fonte: Elaboração do autor.

O próximo quadro apresenta a opinião de professores alfabetizadores em relação aos resultados do PNAIC em quatro dimensões do trabalho docente. Percebe-se que os

professores indicaram vários aspectos de melhoria a partir do programa. Nota-se mais uma vez a ênfase em um ensino lúdico e dinâmico com a presença de jogos, brincadeiras e materiais manipuláveis. Além disso, a consideração da realidade e individualidade dos discentes, bem como o trabalho em equipe, foram relatados pelos participantes. Esta análise revela, então, que o PNAIC provavelmente favoreceu o processo de reflexão crítica com resultados no trabalho docente, na perspectiva de Gatti e Barreto (2009) e Imbernón (IMBERNÓN, 2010).

Quadro 3 – Resultados do PNAIC em dimensões do trabalho de professores alfabetizadores

PLANEJAMENTO	AULA	AValiaÇÃO	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Consideração dos direitos de aprendizagem;</li> <li>* Organização de práticas dinâmicas;</li> <li>* Consideração dos princípios da alfabetização;</li> <li>* Planejamento intencional (foco em metas e objetivos);</li> <li>* Previsão e utilização de recursos manipuláveis;</li> <li>* Organização de rotina diária;</li> <li>* Consideração de diferentes eixos de conteúdos;</li> <li>* Mobilização de saberes construídos no PNAIC;</li> <li>* Foco na leitura e na escrita;</li> <li>* Consideração do perfil dos estudantes;</li> <li>* Planejamento mais aplicável;</li> <li>* Planejamento cooperativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Inclusão de jogos na perspectiva do brincar pedagógico;</li> <li>* Vivência da leitura deleite;</li> <li>* Reflexão sobre as práticas desenvolvidas;</li> <li>* Vivência de atividades que foram apresentadas pelo PNAIC;</li> <li>* Dinamização das aulas;</li> <li>* Organização de agrupamentos produtivos;</li> <li>* Exploração de diferentes linguagens e gêneros textuais;</li> <li>* Utilização de materiais manipuláveis;</li> <li>* Aumento do interesse e participação dos estudantes;</li> <li>* Acompanhamento dos estudantes com dificuldades;</li> <li>* Otimização do tempo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Avaliação contínua e qualitativa para acompanhamento da aprendizagem;</li> <li>* Avaliação integral do estudante;</li> <li>* Avaliação diagnóstica;</li> <li>* Reorganização do planejamento em função dos resultados de avaliações;</li> <li>* Diferentes estratégias de avaliação;</li> <li>* Avaliação por competências e habilidades;</li> <li>* Apropriação dos resultados que refletem a proficiência dos discentes;</li> <li>* Avaliações que considerem as necessidades educacionais especiais;</li> <li>* Avaliação em uma perspectiva democrática;</li> <li>* Avaliação como orientadora da intervenção pedagógica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Intervenção pedagógica a partir dos níveis de aprendizagem;</li> <li>* Reflexão e planejamento coletivo das intervenções;</li> <li>* Utilização de jogos, brincadeiras e desafios;</li> <li>* Flexibilidade no agrupamento de estudantes;</li> <li>* Atendimento individualizado;</li> <li>* Diferentes estratégias de intervenção;</li> <li>* Intervenção pedagógica como parte da rotina semanal;</li> <li>* Percepção de limitações da intervenção proposta apenas pelo professor alfabetizador;</li> <li>* Mobilização de outros profissionais da escola para promover a intervenção pedagógica;</li> <li>* Utilização dos materiais propostos pelo PNAIC.</li> </ul>

Fonte: Elaboração do autor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As concepções de Formação Docente Continuada constituem relevantes cenários de conhecimento e permite que o professor evolua profissionalmente, tendo em vista que é neste momento que estes se apropriam das conjecturas teóricas com a práxis didática. Para isto tais concepções exigem uma ampliação de competências de compreensão por parte do docente, da

qual teoria e prática caminham juntas, e que nesta proporção o conceito teórico propicia entender que a prática proporciona entendimento e sentido. E trilhando este pensamento, a práxis permite maior conhecimento da teoria e auxilia a imposição de comprovação real desta.

Nesta perspectiva, é viável dizer que uma Formação Docente Continuada se torna relevante e retrata um novo comportamento no docente no momento em que o mesmo se conscientize da necessidade ser um profissional capacitado, desta maneira lhe dando condições de atuação eficiente de acordo com as condições que lhe são oferecidas.

Ademais, para que o docente tenha suporte teórico coerente, de maneira que o mesmo seja consciente das vertentes externas que influenciam no processo educacional, é necessário uma Formação Docente Continuada de qualidade, de maneira que a práxis educativa contudo não se limite ao centro educativo e suas dependências como a sala de aula, mas que aconteça num cenário mais amplo, onde não ocorram intervenção no processo de formação e, contudo nos resultados esperados.

Convém, agora, evidenciar, quanto significativo foi à formação através do PNAIC, que muito contribuiu para a elevação da qualidade do fazer didático nos três primeiros anos do Ciclo Inicial de alfabetização.

Sendo assim, a formação continuada de professores alfabetizadores é de grande relevância tanto para suas técnicas de formação quanto profissional, pois assim haverá aprendizagem, descobrimento, reestruturação de seus saberes à proporção em qua a práxis necessita a utilização desses conhecimentos. No momento que se propõe uma formação docente tal como um procedimento parcial, tal formação pode ser usada como uma forma de culpar tão somente o professor pela solução dos problemas relacionados à leitura e escrita dos alfabetizandos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. MEC, CNE, CP, 2017b. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRO2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRO2017.pdf)>. Acesso em: 16 jun 2019.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística.** 10. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

CUNHA, M. D. **Constituição de Professores no Espaço-tempo da Sala de Aula**. 259f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

FERREIRO, E. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

\_\_\_\_\_. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999. 102p v.2.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2018.