

# POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: EM DISCUSSÃO O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Débora Stefane<sup>1</sup>  
Maria Eunice França Volsi<sup>2</sup>

## RESUMO

O objetivo da presente pesquisa é compreender as políticas públicas para a formação continuada de professores, por meio do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). As políticas para formação de professores têm ganhado destaque desde os anos de 1990, devido as mudanças políticas, econômicas e educacionais desse período. Nesse sentido, estão ganhando espaço programas voltados à formação continuada dos professores alfabetizadores. A preocupação com a qualidade da alfabetização e investimentos nos profissionais da área se dão por consequência da urgência em se cumprirem as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação de 2014, em decorrência da Constituição Federal (CF) de 1988, que pretendem erradicar o analfabetismo. Para isso, é necessário investir na formação de professores, tanto inicial, quanto continuada. Diante do exposto, surge o PNAIC, com a pretensão de alfabetizar os alunos até o final do terceiro ano da primeira etapa do ensino fundamental, tendo como foco a formação continuada de professores, para que por meio do investimento nos profissionais da educação torne-se possível a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Para contemplar a proposta da pesquisa, a metodologia dar-se-á segundo a perspectiva do materialismo histórico-dialético, com abordagem qualitativa, exploratória e de cunho documental. Como resultado da pesquisa, obtém-se a compreensão das políticas públicas sobre a formação continuada de professores alfabetizadores, bem como a presença delas no PNAIC, a fim de reconhecer se os direitos desses profissionais estão sendo contemplados no programa em questão.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas. Formação de professores. Alfabetização. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa.

## ABSTRACT

The objective of the present research is to understand the public policies for the continuous formation of teachers, through the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC). The policies for teacher training have won prominence since the 1990s

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, debora\_stefane1@hotmail.com.

<sup>2</sup> Orientadora: Doutora em educação pela Universidade Estadual de Maringá, professora no Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP), mefvolsi@gmail.com.

due to the political, economic, and educational changes of this period. Therefore, programs turned at the continuing education of literacy teachers are winning space and the concern with the quality of literacy and investments in professionals in the area are due to the urgency of meeting the goals established in the National Education Plan of 2014, as a result of the Federal Constitution (1988), which has the intention to eradicate illiteracy. For this, it is necessary to invest in teacher training, both initial and continued. That way, the PNAIC arises, with the pretension to literate the students by the end of the third year, from the first stage of elementary education, focusing on the continuous education of teachers, so that through investment in education professionals, be possible the improvement of the teaching and learning process. To contemplate the research proposal, the methodology is going to be based on the perspective of historical-dialectical materialism, with a qualitative, exploratory and documentary approach. As a result of the research, one obtains the understanding of the public policies on the continuous formation of literacy teachers, as well as their presence in the PNAIC, in order to recognize if the rights of these professionals are being contemplated in the program in question.

**Key-words:** Public Policies. Teacher formation. Literacy. National Pact for Literacy in the Right Age.

## 1. INTRODUÇÃO

Atualmente, nota-se a preocupação com a formação inicial e continuada dos professores que atuam na alfabetização, mais especificamente nos três anos iniciais do Ensino Fundamental. Com intuito de investigar as políticas de formação continuada destinada, de modo especial, à professores alfabetizadores, buscaremos nesta pesquisa, por meio do estudo do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) compreender essa política, bem como, o contexto em que ela surge. O pacto está organizado em quatro eixos, são eles: primeiro, a formação continuada para professores e orientadores de estudo; segundo, materiais didáticos, obras literárias e obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; terceiro, avaliações sistemáticas e quarto, a gestão, mobilização e controle social.

A presente pesquisa tem como objeto de investigação a formação continuada de professores alfabetizadores, proposta no referido programa. Nesse sentido, a questão que se pretende responder é: Como se apresentam as políticas públicas aplicadas à formação de professores para atuar na alfabetização no PNAIC?

Uma das hipóteses é a de que o PNAIC não contempla corretamente as políticas públicas para a formação continuada de professores, sendo assim, é insuficiente para alcançar seu objetivo maior, ou seja, melhorar a qualidade da

educação por meio da alfabetização de todas as crianças até oito anos de idade. Desse modo, partimos do pressuposto de que a forma como se estabelecem as políticas de formação continuada de professores não tem sido contempladas nos programas destinados a essa função.

O desenvolvimento da presente pesquisa justifica-se, no âmbito acadêmico-científico, pelo número reduzido de pesquisas sobre o tema proposto. Verificou-se por meio do banco de teses e dissertações da Capes e no Google Acadêmico, que existem muitos trabalhos produzidos sobre a formação de professores para atuar na alfabetização de modo geral, mas sobre as políticas para a formação de professores e especialmente as que a analisam em conjunto com o PNAIC são poucas.<sup>3</sup>

Portanto, consideramos que a elaboração da pesquisa poderá contribuir com a produção científica da temática em questão e, desta forma destacamos a relevância social da mesma. O trabalho dos professores é imprescindível para a formação pessoal e profissional de pessoas de todas as idades, mais especialmente durante o período de alfabetização, que deve ser concluída até o terceiro ano do ensino fundamental, segundo a concepção observada na análise do PNAIC e do Plano Nacional de Alfabetização (PNE). É necessário que o educador possua uma formação abrangente para que domine os métodos de ensino e, dessa forma, as crianças sejam alfabetizadas. Por esta razão, o presente estudo representa uma contribuição para o campo educacional, ao cooperar com os escritos acerca da formação continuada dos professores, de modo especial o PNAIC, pois se trata de um programa relativamente novo.

No âmbito pessoal, a pesquisa possui importância por se tratar de uma área em que se deseja atuar após o término da graduação: a alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. Trata-se de uma etapa complexa, de suma importância para o desenvolvimento da criança em sua escolarização e espera-se que o presente trabalho possa contribuir neste fim. Além disso, a perspectiva filosófica que orientou a elaboração da pesquisa é o materialismo histórico-dialético.

---

<sup>3</sup> No banco de teses e dissertações da Capes, foram encontradas 900692 pesquisas com o termo “formação de professores”, 783147 com o termo “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”, 900841 com o termo “formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” e 900994 com o termo “políticas públicas para a formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, sendo apenas 6945 na área da educação, com foco correto apenas em 6 pesquisas. No google acadêmico, encontram-se alguns artigos que assemelham-se ao tema, mas com o mesmo objetivo de análise, encontramos apenas 10 artigos.

Para a realização da pesquisa a metodologia escolhida foi à qualitativa, pois ela requer a análise de várias condicionantes. Além disso, a pesquisa classifica-se como exploratória. Classifica-se dessa forma porque o objetivo da compreensão do problema analisado e a construção de hipóteses, por sua vez, a hipótese inicial, são tratados de forma flexível, averiguando vários aspectos relacionados ao tema, o que torna a pesquisa exploratória. Como analisa Severino (2007), a pesquisa exploratória baseia-se no levantamento de informações sobre o objeto de pesquisa, o que resulta em uma delimitação do campo de trabalho.

Desse modo, realizamos uma pesquisa classificada, quanto aos procedimentos, de cunho documental, porque compreendemos suas vantagens, é de grande importância destacar que documentos são fontes estáveis para coleta de dados, visto que não ocorre contato direto com o sujeito de pesquisa, neste caso, os professores alfabetizadores.

A pesquisa está organizada em três partes: inicialmente, apresenta-se um breve histórico das políticas públicas para a formação de professores alfabetizadores; em seguida, discorre-se sobre os objetivos e orientações gerais do PNAIC, para que seja possível compreender seu funcionamento. Por fim, faremos considerações sobre as políticas públicas relacionadas à formação continuada de professores alfabetizadores no programa, utilizando diferentes fontes para a compreensão de tais políticas. Esperamos com esse trabalho abordar, de forma clara, as políticas pertinentes à área da formação de professores alfabetizadores, bem como sua historicidade, para que por meio delas possamos compreender o PNAIC e a aplicação de tais políticas em um programa do governo nacional.

## **2. BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES**

Para compreender as políticas públicas direcionadas a formação de professores no Brasil é necessário conhecer um pouco da história da educação. Ela surge sem o caráter de uma formação pedagogicamente adequada para os professores, pois os responsáveis pela educação eram os Jesuítas, dessa maneira

As escolas e colégios jesuítas, subsidiados pelo Estado português, se obrigava a formar gratuitamente sacerdotes para a catequese, instruir e educar os indígenas, os mamelucos e os filhos

dos colonos brancos. O estudo é encarado como fundamental, um espaço para a guerra de idéias contra o protestantismo e na preservação dos valores morais e na difusão da cultura cristã européia. (ROSÁRIO; SILVA, 2004, p. 5).

Nota-se que no período do Brasil Colônia formavam-se sacerdotes apenas para a função de catequizar e instruir os nativos segundo os interesses portugueses, e, também impedir que outras religiões pudessem se alastrar pelas novas terras, como a protestante que era contrária aos dogmas pregados pelo cristianismo europeu. Chegando ao fim deste período, passou-se ao Estado os interesses educacionais.

Em 1827 surge a primeira lei voltada à educação, a partir da qual instituíram-se as escolas de primeiras letras. Em seu Art. 7º, a lei deixa claro que quem pretendesse exercer o cargo de professor deveria ser examinado publicamente, na presença dos presidentes, em conselho. Desse modo, as lideranças presentes iriam julgar quem era “digno” de ministrar aulas, visto que, para assumir o cargo, o cidadão deveria estar de acordo com os direitos civis e políticos e não possuir irregularidades em sua conduta. Porém, tal lei não disponibilizava uma formação adequada aos interessados no cargo de professores. O primeiro curso voltado à área surgiu em 1835 com o intuito de preparar quem já possuía algum tipo de instrução.

Somente no século XX, com o Decreto de Lei nº 8.530 de 1946 estabeleceu-se a Lei Orgânica do Ensino Normal, que possuía, entre seus objetivos, formar pessoas para lecionar no ensino primário e habilitar administradores para as instituições escolares. O documento estabelecia no artigo 7º que “o curso de regentes de ensino primário se fará em quatro séries anuais [...]”. (BRASIL, 1946). No quadro a seguir demonstraremos a divisão das disciplinas por série:

<b>DISCIPLINA</b>	<b>SÉRIE</b>
Português	1º, 2º, 3º e 4º ano

Matemática	1º, 2º e 3º ano
Geografia Geral	1º ano
Ciências Naturais	1º e 2º ano
Desenho e Caligrafia	1º e 2º ano
Canto Orfênic	1º, 2º, 3º e 4º ano
Trabalhos manuais	1º, 2º e 3º ano
Economia Doméstica	1º ano
Educação Física	1º, 2º, 3º e 4º ano
Geografia do Brasil	2º ano
Atividades Econômicas da Região	2º e 3º ano
História Geral	3º ano
Noções de Anatomia e Fisiologia Humanas	3º ano
Desenho	3º e 4º ano
Recreação e Jogos	3º e 4º ano
História do Brasil	4º ano
Noções de Higiene, psicologia e pedagogia	4º ano
Didática e prática de ensino	4º ano

Para professores de ensino primário o curso seria desenvolvido em três anos, seguindo disciplinas mais avançadas do que as apresentadas no curso para o ensino primário. Além disso, essa lei tratou das especializações nas áreas de “educação pré-primária; didática especial do curso complementar primário; didática especial do ensino supletivo; didática especial de desenho e artes aplicadas; didática especial de música e canto.” (BRASIL, 1946). Resume-se que

[...] o ensino normal foi dividido em dois ciclos: o primeiro ciclo, com a duração de quatro anos, correspondia ao ciclo ginásial do curso secundário, destinava-se a formar regentes do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais Regionais; o segundo ciclo, com a duração de três anos, correspondia ao ciclo colegial do curso secundário, destinava-se a formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos Institutos de Educação. [...] (SAVIANI, 2005, p. 18).

Em 1961 foi estabelecida a Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, que, em seu capítulo quarto, no Art. 53, ao tratar da formação do profissional da educação, especifica que esta ocorreria

[...] em escola normal de grau ginasial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginasial será ministrada preparação pedagógica ou, em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginasial (BRASIL, 1961).

É possível notar com o apoio das leis citadas, que houve um avanço educacional no que diz respeito à formação de professores, com cursos destinados à melhoria do profissional da educação. Após a LDB de 1961 surgiram alguns avanços na área, pois conforme Freitas (2002) pode-se considerar que

A luta dos educadores a partir do final dos anos 70 e início da década de 80, no quadro do movimento mais geral da democratização da sociedade, trouxe contribuições importantes para a educação e para forma de olhar a escola e o trabalho pedagógico, ao colocar em evidência as relações de determinação existentes entre educação e sociedade e a estreita vinculação entre a forma de organização da sociedade, dos objetivos da educação e a forma como a escola se organiza. [...]. Entendia-se – e entende-se – que a luta pela formação do educador, portanto, inserida na crise educacional brasileira, parte de uma problemática mais ampla, expressão das condições econômicas, políticas e sociais de uma sociedade marcada pelas relações capitalistas de produção e, portanto, profundamente desigual, excludente e injusta, que coloca a maioria da população em uma situação de desemprego, exploração e miséria (FREITAS, 2002, p. 2).

Nesse contexto, analisando as últimas décadas e a criação de leis voltadas à educação compreende-se que houve um aumento significativo no número de iniciativas voltadas para a formação continuada de professores no Brasil. Freitas (2002) nos ajuda a perceber que os anos 90 foram marcados por uma centralidade no conteúdo que está sendo ensinado nas escolas, levando à perda de dimensões que estavam presentes nos anos de 80, configurando uma ênfase escolar ao professor como sujeito de sua prática.

A formação continuada trata-se da oferecida após a inicial, ou seja, depois de concluir o curso de graduação, e que acontece durante o tempo de serviço do profissional na área da educação. Então, tal formação, segundo Wengzynski e Tozetto

(2012) deve articular os conhecimentos da formação inicial com os novos conhecimentos das práticas profissionais, gerando mudança e transformação, para que se considere os aspectos nos quais ela se baseia, ou seja, a teoria.

Dessa maneira, entende-se que a formação do professor não se encerra na conclusão do seu curso de graduação, mas se realiza continuamente na sala de aula, onde dúvidas e conflitos aparecem a cada dia. Uma das possibilidades de superação de dificuldades é a oportunidade de discutir com outros profissionais da educação, o que pode favorecer a troca de experiências e propiciar reflexões mais aprofundadas sobre a própria prática. Isso só é possível quando a formação é integrada ao cotidiano da escola, com garantia de ambiente adequado e tempo para os momentos individuais e coletivos de estudo, sem prejuízo dos dias e horas letivos, assegurando os direitos dos estudantes. (BRASIL, 2012, p. 23).

Sendo assim, compreende-se que não é possível que o sujeito conclua a graduação totalmente preparado, pois é na prática que se torna possível observar as individualidades dos alunos, lidando com os conflitos diários. Por isso, torna-se necessária uma formação continuada, em que professores possam, também, tirar dúvidas e trocar experiências, refletindo sobre a prática docente cotidiana.

Para Gatti (2008) existem vários tipos de formação continuada de professores, mas o surgimento delas possui base histórica em condições emergentes da sociedade contemporânea, pois os desafios da profissão docente aumentam a cada dia pela variação das classes sociais nas quais os alunos se encontram. É necessário, portanto, que o professor possua condições de lidar com todas as situações presentes em sala de aula, ou seja, as próprias mudanças temporais criam a necessidade da renovação. Deste modo:

[...] a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais. Incorporou-se essa necessidade também aos setores profissionais da educação, o que exigiu o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais em resposta a problemas característicos de nosso sistema educacional. (GATTI, 2008, p. 58).

Isso se deu pois a formação inicial passou a ser considerada insuficiente para o exercício da profissão docente. Assim, aumentou-se o número de iniciativas públicas para a formação continuada de professores, com fim compensatório, de forma que fosse preenchida essa lacuna na formação inicial. Por isso, na década de 90

começaram a surgir, de forma expansiva, os cursos para formação continuada. Pela multiplicação desses cursos, surge a preocupação com a qualidade, não podendo mais apenas pautar-se em um preenchimento das lacunas da formação inicial.

Esse tipo de formação, nas leis voltadas para a área educacional, entrou em evidência na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (Lei Nº 9.394/96), em que se garante a formação continuada para os profissionais da educação em seus locais de trabalho e/ou instituição básica e superior. No Art. 63, inciso III asseguram-se “programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis” (BRASIL, 1996).

Ressalta-se que o trabalho do professor passou a se complexificar nesse período, pois cada vez mais, a tecnologia relaciona-se diretamente com a educação. Por isso, o educador deixa de ser a única fonte de informação dos alunos, dessa forma, o profissional da educação deve constantemente se atualizar, para auxiliar seu aluno a receber as informações da forma correta, assim:

O professor é um dos profissionais que mais necessidade tem de se manter atualizado, aliando à tarefa de ensinar a tarefa de estudar. Transformar essa necessidade em direito é fundamental para o alcance da sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência exigidos pela sua própria função social (MELO, 1999, p. 53).

Então, o profissional da educação deve estar sempre em formação, pois cada dia de sua prática é uma experiência nova e ele deve saber lidar com os desafios do cotidiano em sala de aula. Ademais, é importante que exista articulação entre a teoria e a prática no trabalho pedagógico, de modo que a teoria sem a prática não possui sentido. Pode-se considerar como demonstra Walker (2004), que a formação continuada se trata de uma alternativa para auxílio na solução das dificuldades encontradas na carreira docente, pois se faz relevante que o professor procure formas de responder às questões que ainda não compreende.

Para compreender a proposta desse trabalho é de suma importância conhecer programas já realizados, priorizando a alfabetização e a formação continuada de professores para atuar com a alfabetização, para entender os avanços e/ou retrocessos na área. Com o Decreto nº 53.465, de 21 de Janeiro de 1964, instituiu-se o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), que objetivava uma campanha de

alfabetização em massa. Porém, tal programa não chegou a ser executado, devido ao golpe militar de 1964.

Na CF/88, em seu Art. 214, compreende-se que será estabelecido

[...] o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...]. (BRASIL, 1988, p. 163).

Desse modo, por meio do Plano Nacional de Educação, a CF//88 assegura prioridade à erradicação do analfabetismo e para que isso fosse possível, tornava-se necessário investir na alfabetização e na formação dos profissionais da educação atuantes da área, por meio de formações iniciais e continuadas.

Diante disso, em 1990 foi criado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC). Embora tal programa não possuísse como foco a formação de professores alfabetizadores, foi destinado à melhoria da qualidade da educação, focando nos preceitos constitucionais de erradicação do analfabetismo. Em relação aos professores, o programa buscava demonstrar o interesse na valorização desses profissionais, pois na visão do PNAC, valorizar o professor “[...] incorpora a dimensão do Professor-Cidadão, que participa de forma consciente na sociedade e, dessa mesma forma, atua como profissional na escola e em sala de aula.” (BRASIL, 1991, p. 16).

Com a aprovação da LDBEN de 1996, que estabeleceu um capítulo sobre os profissionais da educação, no qual são destacados tanto a formação inicial quanto a continuada, criou-se o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) no ano de 2001, sendo uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) que

[...] pretende contribuir para a superação desses dois problemas, favorecendo a socialização do conhecimento didático hoje disponível sobre a alfabetização e, ao mesmo tempo, reafirmando a importância da implementação de políticas públicas destinadas a assegurar o desenvolvimento profissional de professores. (BRASIL, 2001, p.1).

Apresentava como objetivo auxiliar na resolução dos problemas elencados na citação acima, tais problemas são relacionados à formação inadequada dos

professores e a falta de materiais didáticos e situações didáticas de qualidade relacionadas ao planejamento das propostas pedagógicas para atender às necessidades educacionais dos alunos na fase da alfabetização.

Desse modo, foi elaborado um guia que possuía um material que objetivava orientar o trabalho realizado durante o período de formação continuada disponibilizada pelo Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), orientados em forma de curso. O guia relatava que o maior desafio do programa era tornar possível a alfabetização de crianças e adultos, para que pudessem apropriar-se da condição de cidadãos da cultura letrada. Então, o papel da pessoa responsável por orientar o Programa, segundo o guia, era auxiliar o desenvolvimento profissional dos professores que atuavam na alfabetização.

É possível compreender que o documento não desarticula teoria de prática, ao priorizar a ideia de que a teoria embasa o trabalho do professor e faz com que a prática se dê, então, a partir da teoria. O guia priorizava a formação continuada de um profissional autônomo, que fosse capaz de planejar seu trabalho, tendo consciência dos preceitos básicos previstos em sua profissão. O material destacava, ainda, que o profissional que ministraria o curso para os professores seria capaz de desenvolver uma parceria com seus alunos, afinal estes também ministram aulas e, portanto, ambos possuem experiências que podem ser compartilhadas a fim de favorecer a reflexão sobre a prática do professor alfabetizador. A finalidade do curso era articular a teoria com situações nas quais o educador confrontasse os problemas de sua realidade com a valorização de tentativas de superá-los.

Mas o curso nem sempre ocorreu da forma como fora planejado teoricamente, vale ressaltar que nem sempre a teoria é capaz de ser totalmente articulada com a prática. Podemos observar visões sobre o programa nas palavras de algumas autoras, como, por exemplo:

Os professores continuam a não aprender especificamente aquilo que pode lhes permitir entendimento crítico das situações, dos acontecimentos educacionais e sociais, ou seja, aprender a interrogar o real, a realidade em que eles atuam e obter um tipo de informação, em fontes confiáveis, que lhes permitam relacionar posicionamentos éticos, morais, ou seja, sensibilização política com a atuação de fato. (SAMBUGARI, 2005, p.265).

Na análise de Sambugari (2005), realizada em uma cidade da região centro oeste do estado de São Paulo, o PROFA não funcionou da maneira como deveria, pois não explorou a criticidade dos educadores. Cruz e Martiniak (2016), ao analisarem o Programa em questão consideram que ele reforçou interesses e objetivos relacionados às políticas neoliberais, tornando-se apenas mais um programa que não atingiu sua finalidade no que diz respeito aos problemas de alfabetização da população brasileira. Em outro ponto de vista, considera-se que:

[...] o PROFA teve reflexos positivos na prática dos professores, porém de forma parcial. Diante de tudo que foi visto nos módulos de estudos do Programa, os professores não conseguiram inserir na prática questões importantes que poderiam melhorar sua atuação tendo em vista a aprendizagem dos alunos, tais como o respeito ao ritmo da aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento da escrita. (PIATTI, 2006, p. 153).

Na visão de Piatti (2006) obteve-se pontos positivos e negativos no desenvolvimento do PROFA. Positivos no sentido de existir uma tentativa de melhorar a prática, porém negativos ao não conseguirem atingir seus objetivos, sem que fosse possível aprimorar significativamente o trabalho docente em relação à aprendizagem dos alunos.

Por isso, a partir do exposto em relação ao material presente em um guia para formação de professores que antecede o PNAIC e seu desfecho, será tratado do programa que é foco de nossa pesquisa, para que depois seja possível fazer breves considerações sobre as políticas públicas nele presentes.

### **3 OS OBJETIVOS DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**

O PNAIC faz parte da política nacional de formação inicial e continuada de professores. Desse modo, segundo o Caderno de Apresentação do PNAIC (BRASIL, 2015), o programa foi criado de acordo com o contexto de renovação curricular, em destaque a ampliação do ensino fundamental, que passou a ser efetivado em nove anos. Os programas relacionados à formação inicial e continuada de professores se desenvolvem, em especial, desde 2003, em um ciclo de implantações que se

complementam, ou seja, a cada novo programa, aprimora-se o anterior, buscando sempre avançar significativamente em relação à alfabetização.

No ano de 2012 foi lançada a Portaria nº 867, que estabelece o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto, definindo suas diretrizes gerais. Nessa portaria:

Art. 1º Fica instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pelo qual o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental [...]. (BRASIL, 2012, p. 1).

Em seu Art. 1º, ficam descritas as maneiras de alfabetização, ou seja, que alfabetizar não se trata apenas de ensinar a ler e a escrever, refere-se a um processo amplo envolvendo o ensino em língua portuguesa e matemática, de forma interdisciplinar. Assim, se

[...] estar alfabetizado é mais do que saber ler e escrever, não se pode negar que para que possamos desenvolver o pensamento matemático e as habilidades de leitura e escrita, o início do ensino fundamental é o momento ideal, por isso, o currículo para garantir um bom resultado nesse processo é determinante para que se consiga uma aprendizagem crescente e contínua ao longo de todo o processo de escolarização do indivíduo (RUGGERI, 2015, p. 178).

O Art. 5º da mesma portaria apresenta os objetivos a serem alcançados pelo PNAIC. Além de assegurar que todos os estudantes inseridos na rede pública de ensino estejam alfabetizados em Língua Portuguesa e Matemática até o terceiro ano da primeira etapa do ensino fundamental de nove anos, dispõe-se a diminuir a distorção idade-série encontrada na educação. Vemos então a ligação dos interesses sobre a alfabetização com formas implícitas de retorno para o país, como o retorno econômico dos países em relação ao Brasil. Assim, é possível observar que:

Os dados consolidados por região do Brasil [...] indicam que o Norte e o Nordeste, com 69% e 71%, respectivamente, de alunos com até 8 anos no ciclo de alfabetização, são as regiões com piores índices de alunos com idade superior a 8 anos nesse mesmo ciclo. As regiões Sul e Sudeste apresentam 80% de seus alunos com até 8 anos de idade no ciclo de alfabetização e pouco inferior estão a região Centro Oeste e o Distrito Federal, com 78% de alunos com até 8 anos nesse

ciclo. Os dados consolidados do Brasil indicam que temos no ciclo de alfabetização 75% dos alunos com até 8 anos, permanecendo 25%, ou 1.581.152 alunos, acima de 8 anos, ou seja, em defasagem idade-série. (CARDOSO; CARDOSO, 2016, p. 97).

De acordo com os dados, existe uma grande defasagem idade-série em 2013, tanto que 1.581,152 alunos acima de 8 anos permaneciam no ciclo de alfabetização. Compreende-se a dificuldade encontrada tanto por alunos, quanto por professores neste processo. Para melhorar o desempenho demonstrado nesses dados, a portaria assegura o aperfeiçoamento na formação dos professores alfabetizadores, por meio da formação continuada presente no guia do Pacto.

Segundo dados contidos no Observatório do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2014, 77,8% das crianças do 3º ano do ensino fundamental possuíam aprendizagem adequada em leitura, 65,5% aprendizagem adequada em escrita e 42,9% aprendizagem adequada em matemática. É extremamente importante destacar que, ao analisar esses dados, nota-se que no período em questão mais da metade das crianças não possuíam aprendizagem adequada em matemática, esse dado é essencial para compreender os patamares educacionais do país. Por isso, a formação continuada de professores tem importância indiscutível para o exercício adequado da profissão, pois é por meio dela que o profissional poderá adquirir a possibilidade de compreender de forma mais clara sua prática e trabalhar com os desafios da realidade presente na profissão.

A tarefa de alfabetizar é um grande desafio para o educador, além de uma grande responsabilidade, pois é a partir dela que se dará o futuro educacional dos indivíduos. Como sabemos, o Brasil tem lançado compromissos e planos em prol da alfabetização, como descrito no livreto do PNAIC, o país alcançou um estágio novo em sua história, nos âmbitos econômicos e sociais. Em uma prática de aprimoramento da educação, tem buscado ampliar e democratizar o acesso ao ensino, para que se possam aperfeiçoar os índices de qualidade e desempenho dos alunos atendidos pela escola pública.

Além disso, nota-se que a alfabetização é um grande desafio para a educação brasileira.

É que, diante dos precários resultados que vêm sendo obtidos, entre nós, na aprendizagem inicial da língua escrita, com sérios reflexos ao longo de todo o ensino fundamental, parece ser necessário rever os

quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado em nossas salas de aula [...] (SOARES, 2003, p. 15).

Há necessidade de uma reformulação na formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental, destinadas à alfabetização, suprindo suas eventuais fragilidades ao lidar com o processo de ensino e aprendizagem na alfabetização.

O PNAIC é produto da situação atual da política educacional nacional e internacional, e tem a finalidade de homogeneizar e tornar-se parte ativa da totalidade social. Está articulado a uma cadeia de pores [sic] teleológicos de segunda ordem, com fundamentos e objetivos de diversas instituições. Uma das premissas para compreender essa política que nasce e se constitui na atividade do sujeito é movimentá-la na dialética, já que ela é a expressão do próprio método existente na realidade social e manifesta-se como tendência do desenvolvimento e das complexificações da sociedade. (SOUZA, 2014, p. 106).

Segundo o livreto, o Pacto faz com que os órgãos governamentais possuam o comprometimento de alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e matemática, realizando avaliações anuais a todos os alunos que estão concluindo o 3º ano do ensino fundamental, com o intuito de verificar a eficácia do projeto. Aos estados, cabe a responsabilidade de ajudar os municípios a aderirem ao Pacto, para tornar possível a sua implementação efetiva.

Dentre suas ações, encontra-se um conjunto de materiais providenciados pelo Ministério da Educação (MEC), tendo foco a formação continuada dos professores que atuam na alfabetização. Como já anunciado na introdução dessa pesquisa, existem quatro eixos que norteiam a atuação do programa para que tudo se realize de maneira adequada. O primeiro eixo, e que possui destaque no presente trabalho, é relacionado à formação continuada dos professores alfabetizadores.

O segundo relaciona-se aos materiais didáticos e pedagógicos, que são os livros didáticos e manuais para os professores, além de outras obras pedagógicas que os auxiliem, como: dicionários, jogos pedagógicos que atuem no suporte para a alfabetização e tecnologias educacionais capazes de auxiliar a alfabetização. O terceiro diz respeito as avaliações, que são processuais, ou seja, discutidas durante o processo do curso destinado aos professores. Além disso, é necessário que esteja disponível um sistema informatizado, para que os educadores viabilizem os resultados

da Provinha Brasil de seus discentes no início e no final do 2º ano do Ensino Fundamental.

O último eixo refere-se à gestão, controle social e mobilização, pois para gerir o Pacto é necessário que exista um Comitê Gestor Nacional, uma coordenação institucional presente em cada um dos estados, uma coordenação estadual que deve implementar e monitorar as ações que dizem respeito às suas redes e auxílio na implementação de seus municípios, e uma coordenação municipal, que implementa e monitora as ações das escolas que pertencem a seus municípios.

Atentaremos-nos ao primeiro eixo, relacionado à formação continuada de professores. Com a intenção de uma formação continuada adequada, o curso oferecido possui duração de dois anos, com 120 horas de carga horária anual, que deve ocorrer por meio de atividades teóricas e práticas, vinculadas. Os ministrantes desse curso são chamados de “orientadores de estudo”, mas quem são eles?

Os orientadores de estudo são professores das redes, que farão um curso específico, com 200 horas de duração por ano, ministrado por universidades públicas. É recomendável que os orientadores de estudo sejam selecionados entre a equipe de tutores formados pelo Pró-Letramento no município ou estado. (BRASIL, 2012, p. 12).

Vale explicar que o Pró-Letramento é um programa realizado pelo MEC, lançado em 2006, que possui parceria com universidades que participam da Rede Nacional de Formação Continuada, cujo intuito é de melhorar a qualidade da aprendizagem de leitura e escrita, bem como da matemática nos anos iniciais do ensino fundamental, por meio da modalidade à distância. Pretende-se, no PNAIC, que os orientadores de estudo do programa sejam profissionais que foram tutores no programa de Pró-Letramento, porém, é necessário que já tenha se desligado do programa anterior, pois não é possível que se acumule bolsas. Caso não seja possível que o orientador possua esse requisito, “a Secretaria de Educação deverá promover uma seleção para escolha dos Orientadores de Estudo que considere, além das exigências anteriores (não receber bolsa e ter disponibilidade), o currículo, a experiência e a habilidade didática dos candidatos” (BRASIL, 2012, p. 26).

O Pacto ressalta que:

O professor é uma figura central e determinante no processo de alfabetização. No Brasil, há registros de professores alfabetizadores

com formação pouco consistente ou até mesmo incompleta, com vínculos de trabalho precários e com raras oportunidades de participar de cursos de formação continuada. Não são raros os casos em que o professor designado para as turmas de alfabetização é o professor com menos experiência. Há também casos em que os professores que podem escolher a turma em que estarão lotados preferem não permanecer nas turmas de alfabetização. (BRASIL, 2012, p. 23).

Compreende-se a importância do professor alfabetizador bem como suas dificuldades, a citação acima demonstra o receio que os educadores possuem em alfabetizar, visto que essa etapa da educação é essencial ao educando. O objetivo da formação continuada de professores presente no PNAIC, é romper com essa barreira, proporcionando maior qualidade ao professor designado à essa etapa da educação.

O Pacto prioriza uma alfabetização de qualidade, para que a partir dela a criança possua autonomia durante o processo de ensino e aprendizagem. O objetivo é que o aluno esteja alfabetizado até o final do terceiro ano da primeira etapa do ensino fundamental. Segundo o programa (2012), o ciclo de alfabetização visa a inserção da criança na cultura escolar, não se tratando apenas de aprender a ler e escrever, mas prioriza todas as áreas de conhecimento que compõe a base nacional comum destinada ao ensino fundamental de nove anos, sendo elas: linguagens, matemática, ciências humanas, ciências da natureza e ensino religioso. Desse modo, o aluno terá a oportunidade de alfabetizar-se durante todo o período letivo.

Cabe comentar que cada estado, cidade, ou até mesmo escola, possui suas individualidades, por isso é necessário compreender que:

[...] o PNAIC possui um currículo nacional que abrange as principais concepções e orientações aos professores alfabetizadores. Sabemos que tais materiais (livros e apostilas) não têm a pretensão de dar conta de todas as questões e encaminhamentos [co]relacionados aos processos de alfabetização. Acredita-se que o material disponibilizado pelo programa não se configura como uma proposta engessada e controladora e que cabe às instituições educativas utilizar a proposta de acordo com sua realidade. (GELOCHA; CORTE, 2016, p. 117).

Ou seja, acreditamos que não é possível, através de apenas um programa, acabar com todas as dificuldades encontradas no dia a dia escolar. Mas, para que a funcionalidade do pacto se dê da melhor forma possível, é essencial dar “a cara da escola” ao programa, reconhecendo as fragilidades e individualidades das crianças,

bem como as dificuldades enfrentadas pelos professores de cada instituição de ensino.

Dessa maneira, o PNAIC contribui para o aperfeiçoamento do profissional da educação na área da alfabetização, visto que a sociedade está passando por mudanças, é necessário que o educador as acompanhe.

[...] o PNAIC propõe uma Formação Continuada na sua totalidade, com ações em todos os campos que compõe a atividade alfabetizadora, havendo uma grande necessidade de investimentos consistentes nesta área, para um maior esclarecimento da sua concepção pelos professores. Entendendo que cada professor possui seus valores, diferentes modos de agir, na qual se busca a melhoria da educação, é necessária uma formação diversificada, que possibilite diferentes tipos de ações de estudo e aperfeiçoamento. (SILVA; LUCENA, 2016, p. 10).

Desta forma, o Pacto procura preencher algumas lacunas na formação dos professores. Para que sua efetivação seja significativa, é necessário compreender as diferenças existentes entre cada educador e a realidade que vivenciam, pois cada local possui uma característica específica, atendendo a uma demanda específica de alunos e professores, devendo moldar-se a sua realidade. Por isso, corroboramos com Amaral (2015) ao ressaltar que os programas de formação continuada devem dar ênfase à construção do percurso formativo com comprometimento, abrangendo todas as áreas dos saberes pedagógicos, para que o professor possa refletir em seu trabalho e na forma de desenvolvê-lo. Assim, a possibilidade de valorizar a formação continuada se estende, desenvolvendo trajetórias educacionais que condizem com as expectativas criadas sobre esses cursos.

Vale ressaltar que em 2017 foi lançada a Portaria nº 826, que estabelece novas ações e diretrizes gerais do PNAIC. Desse modo, estabelece que as ações desenvolvidas pelo programa, de acordo com a responsabilidade dos educadores e gestores, o dever de auxiliar a criança a “escrever, ler com fluência e dominar os fundamentos da Matemática no nível recomendável para sua idade.” (BRASIL, 2017, p. 2). Além disso, foi instituída a ação formativa segundo o Programa Novo Mais Educação (PNME), que objetiva melhorar o processo de aprendizagem das crianças em língua portuguesa e matemática.

Assim, as ações desenvolvidas pelo PNAIC em consonância com o PNME, segundo o Art. 5 da portaria nº 826, possuem entre seus objetivos atenuar a distorção

idade-série e contribuir para aperfeiçoar a prática dos profissionais da educação. Para isso, a formação continuada de professores continuará a dar-se por meio da formação em serviço. O público alvo dessa formação, segundo o Art. 13 da portaria em questão, seriam:

- I - os coordenadores pedagógicos de instituições que atendam do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, em efetivo exercício;
- II - os professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, incluídos os que atuam em turmas multisseriadas e multietapa, em efetivo exercício;
- III - os professores de instituições públicas de educação infantil que atendam a pré-escola, em efetivo exercício;
- IV - os coordenadores pedagógicos de instituições públicas de educação infantil que atendam a educação infantil, em efetivo exercício;
- V - os articuladores da escola; e
- VI - os mediadores de aprendizagem. (BRASIL, 2017, p. 5).

Nota-se com a abrangência da formação continuada dessa portaria, uma preocupação em preencher todas as lacunas presentes no processo de ensino e aprendizagem, mediante as mais variadas instâncias escolares, compreendendo que a educação se efetiva entre todas as ações desenvolvidas nas instituições de ensino. Além disso, pela formação destinada aos professores do ensino fundamental dar-se entre aqueles que atuam do 1º ao 3º ano dessa etapa de ensino, percebe-se um cuidado em efetivar a alfabetização até o final do 3º ano.

#### **4 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS RELACIONADAS À FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES NO PNAIC**

Para que torne-se possível realizar as considerações proposta pela presente pesquisa, é necessário compreender quais políticas relacionadas a formação de professores são utilizadas pelo PNAIC, um documento importante, citado por diversas vezes no Pacto é o PNE. Trata-se de um “[...] instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor. [...]” (BRASIL, 2014). Ou seja, dispõe objetivos e metas na área da educação a serem cumpridos de forma decenal.

Dentre as metas estabelecidas pelo Plano, encontra-se:

Meta 2 - Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a quatorze anos e garantir que pelo menos noventa e cinco por cento dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE. (BRASIL, 2014, p. 51).

Vale ressaltar que o ensino fundamental se regulariza, nas leis atuais, com nove anos de duração, além da compreensão esperada que quase todos os alunos concluam essa etapa de ensino alfabetizados. Ainda no PNE (2014), nota-se que a meta 5 trata-se de “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental.”

Para que tal meta se concretize, a estratégia 5.6 do PNE pretende

[...] promover e estimular a formação inicial e continuada de professores(as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação *stricto sensu* e ações de formação continuada de professores(as) para a alfabetização; (BRASIL, 2014, p. 59).

Desse modo, a formação continuada de professores pauta-se em uma tentativa de alcançar os objetivos de aprendizagem que são estabelecidos pelo Ciclo de Alfabetização, ou seja, os três anos iniciais da primeira etapa do Ensino Fundamental de nove anos.

Na atualidade, a educação possui um caráter inclusivo, em que todos possuem o direito de acesso e, com a gestão democrática, todos podem participar das discussões sobre melhorias nos mais variados espaços escolares.

O direito à diferença vem sendo fortemente afirmado por diferentes movimentos na sociedade contemporânea. Estes movimentos trazem impactos na educação, especialmente nas disputas relativas aos currículos escolares, portanto, na formação dos professores. Ambas as tendências são forças sociais que se avolumam e colocam novas condições para a concepção e a consecução de políticas públicas voltadas ao social e, mais enfaticamente, para as redes educacionais. Aqui, o fator humano – quem ensina, quem aprende, quem faz a gestão do sistema e da escola e de que forma – destaca-se como polo de atenção dos vários grupos envolvidos na busca de nova posição social e de novas condições para suas relações sociais, de convivência e de trabalho. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 24).

Ou seja, tanto quem ensina quanto quem aprende adquire atenção central nos discursos relacionados à educação. Segundo Gomes (2009), por se tratar de um dos eixos norteadores no que diz respeito às atuais políticas da Secretaria de Educação Básica (SAEB) e do Ministério da Educação (MEC), a formação inicial/continuada e a valorização dos profissionais da educação têm sido tratadas com destaque, mas prevalece o discurso e as ações formais, visto que pouco se vê efetivamente no cotidiano escolar. Segundo dados disponíveis no site Todos Pela Educação, em 2014 cerca de 74,1% dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental possuíam curso superior. Diante do exposto, notamos que a formação inicial (superior) não abrange toda a camada de profissionais docentes da educação básica, desse modo, é necessário investir não somente em uma formação continuada, mas também em uma valorização da formação inicial em cursos de nível superior na área da educação.

No estágio que se encontra a formação dos profissionais da educação, vale ressaltar que atualmente os docentes precisam estar devidamente preparados na área tecnológica. Em nossa sociedade, as crianças possuem contato com aparelhos eletrônicos desde bebês, fazendo com que sua atenção, nas mais variadas etapas da educação, esteja voltada para esses aparelhos. Os professores não possuem formação adequada para lidar com determinados tipos de tecnologia, porém, mesmo assim, são cobrados para que seu trabalho inclua tais materiais, de modo que a educação se torne mais atrativa para os educandos.

Além disso, as crianças possuem cada vez mais diferenças entre si. A sociedade atual é altamente heterogênea, com valores, atitudes e comportamentos diferenciados, por isso:

Os professores trabalham na confluência dessas contradições e simbolizações, o que caracteriza, com mais ou menos intensidade, uma situação tensional. Além disso, são instados a compreender essas crianças e jovens, motivá-los, formá-los e ensiná-los. Cada vez mais, os professores trabalham em uma situação em que a distância entre a idealização da profissão e a realidade de trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir nas escolas. A nova situação solicita, cada vez mais, que esse(a) profissional esteja preparado(a) para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 25).

Assim, é possível notar a complexidade do trabalho docente. Para Mazzeu (1998), a formação continuada de professores deve se basear na prática pedagógica, obtendo como finalidade levar os alunos a dominar os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. Mas para isso o profissional da educação cada vez mais necessita estar por dentro das mudanças ocorridas na sociedade, atento às variações presentes entre seus alunos em sala de aula, necessita também de um contato frequente com as famílias para reconhecer a realidade na qual as crianças estão inseridas e, como já citado, deve estar sempre atento às inovações tecnológicas.

Desse modo, as políticas públicas voltadas à formação continuada de professores precisam estar em constante mudança, junto com as atitudes docentes, pois as políticas embasam o trabalho do professor e auxiliam a sua formação e atuação. Para que a criança possua a oportunidade de alfabetizar-se da maneira correta, todas as variáveis devem ser consideradas ao preparar um projeto de formação continuada para os professores alfabetizadores.

Para o MEC (2012), existem algumas características à se desenvolverem em um profissional da educação na formação continuada. Uma delas é compreender que o professor é um ser individual, que possui uma história e deve-se proporcionar a ele oportunidades para revisar suas experiências profissionais, para que seja possível analisar sua atuação profissional atual. Além disso,

[...] nas formações, o docente deve ser estimulado a trabalhar, a comunicar-se por meio de atividades em grupo, exercitando a troca de turnos entre os pares, a argumentação e, sobretudo, a intervenção com colegas e com alunos. Esse exercício pode contribuir tanto para o desenvolvimento profissional como pessoal. (BRASIL, 2012, p. 17).

Compreende-se a importância de valorizar as experiências profissionais, para que a partir delas construam-se outras novas, refletindo em uma prática contextualizada.

Quando pensamos em formação continuada, notamos um maior desempenho governamental em demonstrar interesse pelo tema, bem como na qualidade de formação dos alunos atendidos por esses profissionais. Gatti (2008) aponta que estamos em um novo momento em relação à formação continuada,

[...] com o poder público, através de seus diversos órgãos, colocando um olhar mais atento quanto às condições qualitativas de oferta, com orientações mais claras na direção da melhor qualificação desses processos formativos, na melhor qualificação dos formadores, e na sinalização de sua avaliação quando do recredenciamento institucional. (GATTI, 2008, p. 67).

Observa-se que existe uma preocupação do governo com a formação do profissional da educação e a qualidade dessa formação. O PNAIC vem de encontro com esse incômodo, mas, vale destacar, após as leituras realizadas, que o pacto ancora uma recente estratégia do governo, a nível federal, com o intuito de promover uma formação continuada de professores para alavancar os resultados educacionais obtidos em avaliações de grande proporcionalidade. Destarte, o programa demonstra atender às necessidades dos docentes, promovendo discussões sobre o dia-a-dia escolar, sobre as práticas desenvolvidas e direcionando o profissional a uma nova maneira de pensar, agir e ensinar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante a realização das pesquisas sobre o tema, compreendeu-se a importância do ato de ensinar. É relevante notar o quanto a preparação profissional pode interferir no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, desse modo, a pesquisa auxiliou na compreensão dos processos de formação.

Nota-se que com o passar dos anos, o tema ganhou destaque em discussões e pesquisas, devido ao amplo grau de complexidade envolvido no ato de ensinar, e principalmente, de alfabetizar. Infere-se que a alfabetização trata-se de uma etapa fundamental para a formação do indivíduo e também, uma das mais complexas do período de escolarização, pois dela dependem todas as etapas posteriores.

Destarte, o atual período temporal passa por constantes transformações, tanto sociais, quanto políticas, o que complexifica ainda mais o trabalho docente, como transformações tecnológicas que agem de maneira direta no ato de ensinar, pois a cada dia torna-se mais difícil para o professor atuar com um conhecimento reduzido na área, levando em consideração o interesse que os alunos possuem pelos instrumentos tecnológicos.

Diante disso, a criação de programas destinados à formação de professores alfabetizadores ganhou espaço no âmbito educacional brasileiro, notou-se a

importância do alfabetizador na aprendizagem dos alunos. Como fora demonstrado, alfabetizar não se trata apenas de aprender a ler e a escrever. Envolve todas as áreas da educação, como, por exemplo, a matemática, área na qual os professores, por vezes possuem dificuldade em ensinar, mas ainda assim ários profissionais fazem um trabalho excelente, lutando para aperfeiçoar sua prática. Por isso, a necessidade da implantação de programas destinados à formação continuada de professores alfabetizadores é indiscutível.

O PNAIC é um programa atual destinado a esse fim, possui grandes possibilidades de eficácia. Mas, para que isso seja possível, é necessário que haja investimento correto por parte dos órgãos governamentais no programa, pois sem os materiais, mediadores e disponibilização de tempo adequado, qualquer programa, por mais bem elaborado que seja, não alcançará os objetivos primários. O trabalho apresentado não conclui se o programa deu certo ou não, visto que trata-se da implementação de uma política recente de formação continuada, ainda em execução. Porém, infere-se que, com a prática correta do material elaborado, possui grande probabilidade de eficácia, contribuindo para chegar à meta 2 do PNE, relacionada à alfabetização.

Diante disso, notamos a necessidade de uma formação continuada em serviço para os professores alfabetizadores, dada a complexidade do ato de alfabetizar. Assim, PNAIC trata de “[...] 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” (BRASIL, 2012, p. 11).

A pesquisa contribuiu na compreensão da temática ao perceber como se deu historicamente o desenvolvimento das políticas públicas destinadas à formação continuada de professores. Foi possível notar que o PNAIC não se trata de um programa isolado, mas sim de um aperfeiçoamento de programas que existiram antes dele, procurando preencher lacunas desses programas. Nota-se também que a cada ano propõem-se novas maneiras de aperfeiçoar a formação dos professores, visando à qualidade da alfabetização. É importante salientar a noção de que o programa realmente possui o objetivo de melhorar a formação dos professores, adequando-se às políticas públicas do país.

Desse modo, a hipótese de que o programa não abarcava corretamente tais políticas, estava equivocada, trazendo uma nova visão acerca do PNAIC. Além disso, o trabalho realizado foi de grande valia, pois possibilitou o entendimento do programa de forma mais abrangente e fundamentada e assim, permitir uma compreensão maior das políticas destinadas à formação continuada de professores alfabetizadores no processo de melhoria da qualidade da educação no Brasil.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Arlene de Paula Lopes. **Formação continuada de professores: reflexões sobre a participação no Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa**. Campinas: Cad. Cedes, 2015.

BRASIL. **DECRETO-LEI N. 8.530**. Estabelece a Lei Orgânica do Ensino Normal. Brasília, 1946.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm)> Acesso em 03 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>> Acesso em 20 jun. 2017.

BRASIL. MEC. **Cadernos de Formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. 2013. Disponível em: < <http://pacto.mec.gov.br/>> Acesso em: 17 Jan. 2017.

BRASIL. MEC. **Portaria 826**. Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação - PNME. Brasília: MEC, SEB. 2017.

BRASIL. MEC. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. 2001. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/guia\\_for\\_1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/guia_for_1.pdf) > Acesso em: 11 Set. 2017.

BRASIL. **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.

BRASIL. **Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania**. Brasília, 1991.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96** – 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.

CARDOSO, Cancionila Janzkovski; CARDOSO, André Luís Janzkovski. **Formação continuada no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: alinhamento entre práticas, princípios formativos e objetivos. Ponta Grossa: Práxis educativa, 2016.

CRUZ, Mirian Margarete Pereira da; MARTINIÁK, Vera Lúcia. **Formação continuada de professores alfabetizadores**. Maringá: Rev. Teoria e Prática da Educação, 2016.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**. Vol. 23. Campinas, 2002.

GATTI, Bernardete Angelina. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. São Paulo: Revista Brasileira de Educação, 2008.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: Unesco, 2011.

GELOCHA, Elizandra Aparecida Nascimento; CORTE, Marilene Gabriel dalla. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e formação de professores**: O que dizem as produções científicas? Porto Alegre: Educação Por Escrito, 2016.

GOMES, Debora. **Dimensões políticas e pedagógicas da formação educacional continuada no século XXI**. TESE. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2009.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia e da política. 34 ed. Rio de Janeiro: civilização brasileira, 2016.

MAZZEU, Francisco José Carvalho. Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social. **Cadernos CEDES**. Campinas, v. 19, n. 44, abril. 1998.

MELO, Maria Teresa Leitão de. Programas Oficiais para Formação dos Professores da Educação Básica. In: **Revista Educação & Sociedade**. Nº 68, dezembro, 1999.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

PIATTI, Célia Beatriz. **Formação continuada**: reflexos na prática dos professores participantes do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, 2006.

ROSÁRIO, Maria José Aviz do; SILVA, José Carlos da. **A educação jesuítica no Brasil Colônia**. Piauí: Ufpi, 2004. Disponível em: <<http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.11/GT3.PDF>>. Acesso em: 02 out. 2017.

RUGGERI, Meire Cristina Costa. **Políticas públicas de formação dos alfabetizadores**. Catalão: Iii EHECO, 2015.

SAMBUGARI, Márcia Regina do Nascimento. **O papel dos cursos de formação continuada na formação e atuação docente**. São Paulo: Unesp, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História da formação docente no Brasil**: três momentos decisivos. Santa Maria: Educação, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SILVA, Luzimara Alexandre da; LUCENA, Adelaide Monte de. **Formação continuada de professores alfabetizadores**: contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Natal: Iii Conedu, 2016.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização**: as muitas facetas. Minas Gerais: Revista Brasileira de Educação, 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf/&sa=U&ei=F0-WU\\_OPOoivPK78gBg&ved=0CDEQFjAF&usg=AFQjCNH1FnkSbp6dZ\\_ZXp35z9zDVrmSYQw](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf/&sa=U&ei=F0-WU_OPOoivPK78gBg&ved=0CDEQFjAF&usg=AFQjCNH1FnkSbp6dZ_ZXp35z9zDVrmSYQw)>. Acesso em: 14 set. 2017.

SOUZA, Elaine Eliane Peres de. **A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NOS CADERNOS DO PACTO NACIONAL PELA**

**ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC).** Florianópolis: Biblioteca Universitária da Ufsc, 2014.

WALKER, Maristela Rosso. **Formação continuada de professores:** os desafios da atualidade na busca da competência docente. Maringá: UEM, 2004.

WENGZYNSKI, Cristiane Daniele; TOZETTO, Susana Soares. **A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA.** Maringá: Seminário de Pesquisa do Ppe, 2012. Disponível em: <[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2012/trabalhos/po/po\\_008.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2012/trabalhos/po/po_008.pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2017.