

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTINUADA
DE PROFESSORES: REFLEXÕES ACERCA DO
PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA
IDADE CERTA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Patrícia Santos de Lima

**AGUDO, RS, Brasil
2013**

**GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES: REFLEXÕES ACERCA DO PACTO
NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**

por

Patrícia Santos de Lima

**Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato Sensu* em Gestão Educacional, da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito
parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Profa. Me. Alexandra Silva dos Santos Furquim

**Agudo, RS, Brasil
2013**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES: REFLEXÕES ACERCA DO PACTO NACIONAL
PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**

elaborado por
Patrícia Santos de Lima

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Alexandra Silva dos Santos Furquim, Me. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Maiane Liana Hatschbach Ourique, Dra. (UFSM)

Neila Pedrotti Drabach, Me. (UFSM)

Agudo, 29 de novembro de 2013.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu marido Cezar, que sempre esteve ao meu lado, apoiando e incentivando-me em todos os momentos e ao meu filho querido Pedro, que mesmo sem entender o que eu fazia me animava a prosseguir com seus afagos e declarações de amor “Mãe, tenho uma coisa pra te dizer. Eu te amo!”

AGRADECIMENTOS

Sempre em primeiro lugar agradeço ao Criador, meu Deus. Por me iluminar e deixar que eu possa experimentar a vida de diversas formas.

Ao meu marido César, meu porto seguro e incentivador. Que soube com paciência entender os momentos de estudo e cansaço.

Ao meu filho Pedro que precisou dividir o colo da mãe com livros que não eram de seu interesse.

Aos meus amigos Fernando e Fernanda que me incentivaram a continuar os estudos e a concluir mais uma etapa de minha formação profissional.

A diretora Gilce que acreditou em meu potencial e oportunizou que durante o curso de gestão educacional eu pudesse unir teoria e prática.

A minha orientadora Alexandra Furquim, pelo apoio e compreensão.

E a todos os meus alunos que de alguma maneira contribuíram com minhas reflexões e que são a razão do meu ser professora.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTINUADA: REFLEXÕES ACERCA DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

AUTORA: PATRICIA SANTOS DE LIMA
ORIENTADORA: PROFA. Me. ALEXANDRA SILVA DOS SANTOS FURQUIM
Data e Local da Defesa: Agudo/RS, 29 de novembro de 2013.

A presente pesquisa teve por finalidade compreender e refletir sobre as concepções da equipe gestora e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Santa Maria/RS a respeito da formação continuada, sobretudo no que se refere às vivências no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e repercussões na prática pedagógica, bem como as implicações e contribuições que esta formação continuada possa ter no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A problemática que norteou esse estudo foi: qual a compreensão da equipe gestora e dos professores que compõem o bloco pedagógico da alfabetização quanto à formação continuada e a experiência vivida no PNAIC? Objetivou-se conhecer de que forma acontecem os momentos de formação dos docentes e como estes são administrados frente à comunidade escolar. A pesquisa possuiu uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. Foram objeto de estudo os professores que compõem o bloco pedagógico dos anos iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 3º ano) de uma escola da rede municipal de Santa Maria/RS, a equipe gestora e a pesquisadora que participou inserida em tal realidade. Para coleta dos dados foram utilizados instrumentos como a observação participante e o questionário. A análise dos dados baseou-se no método da análise do conteúdo, preocupando-se em ir além de uma análise descritiva de mensagens, mas sim uma compreensão aprofundada e interpretativa dos fatos. Os dados da pesquisa sinalizam para a formação continuada oferecida pelo PNAIC como determinante na prática em educação. Com esse estudo foi possível refletir e fazer refletir sobre a importância, concepções, implicações e contribuições da formação continuada no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo no que se refere ao PNAIC e suas repercussões no contexto escolar pesquisado.

Palavras-chave: gestão escolar; formação continuada; ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

Specialization monograph
Course Postgraduate Distance
Specialization in Educational Management Sensu Lato
Federal University of Santa Maria

SCHOOL MANAGEMENT TRAINING AND CONTINUING:
REFLECTIONS OF NATIONAL PACT LITERACY IN THE RIGHT AGE

AUTHOR: PATRICIA SANTOS DE LIMA
GUIDANCE: PROF. Me ALEXANDRA SILVA SANTOS FURQUIM
Date and Venue of Defense: Acute / RS, November 29, 2013.

This research aimed to understand and reflect on the ideas of the management team and teachers in the early years of elementary school at a school in the municipal Santa Maria/RS regarding continuing education, especially in relation to experiences in the National Pact Literacy in the Age One (PNAIC) and their effects on teaching practice as well as the implications and contributions to this continuing education can have on the teaching and learning process of students. The problem that guided this study was: which understanding of the management staff and teachers that make the learning of literacy block as the continuing education and lived experience in PNAIC? The objective happen to know how the moments of the training of teachers and how these are managed across the school community. The research owned a qualitative approach, case study type. Have been studied teachers who make up the teaching block of the early years of elementary school (1st to 3rd year) from a school of municipal Santa Maria/RS, the management team and the researcher who participated inserted in such a reality. For data collection instruments such as participant observation and questionnaire were used. Data analysis was based on the content analysis method, worrying about going beyond a descriptive analysis of messages, but an in-depth understanding and interpretation of the facts. The survey data point to the continuing education offered by PNAIC as a determinant in practice in education. With this study it was possible to reflect and think about the importance, concepts, implications and contributions of continuing education in the teaching and learning process, especially in regard to PNAIC and its impact on school research context.

Keywords: school management, continuing education, teaching and learning

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	08
CAPÍTULO I – GESTÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO CONTINUADA: REFLEXÕES PERTINENTES AOS GESTORES	13
1.1 Gestão escolar: o papel dos gestores no contexto educacional.....	13
1.2 Formação continuada de professores: um processo que não se acaba	17
1.2.1 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: propostas, caminhos e objetivos.....	22
CAPÍTULO II – DIÁLOGOS SENSÍVEIS ENTRE PNAIC E FORMAÇÃO CONTINUADA: IMPRESSÕES NAS PALAVRAS DOS GESTORES.....	28
2.1 Contexto da investigação	28
2.2 Sujeitos da investigação	29
2.3 Técnicas e instrumentos para coleta e análise das informações.	29
2.4 Análise dos dados	30
2.4.1 A Palavra da equipe gestora.....	31
2.4.2 A Palavra dos docentes.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICES	52
APÊNDICE A – Roteiro do questionário.....	53
APÊNDICE B – Termo de Consentimento	55

APRESENTAÇÃO

A partir de minha prática pedagógica como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tenho observado diariamente a influência das mídias e das novas tecnologias tanto no comportamento, quanto na aprendizagem das crianças. Tenho alunos que possuem dificuldades de concentração com atividades simples na sala de aula, mas diante de um computador navegam facilmente na internet, sabem ligar e desligar televisores e aparelhos de DVDs modernos e operam jogos eletrônicos complexos. São a estes alunos que pedimos ajuda para ligar a TV nova da escola ou para ajudar o colega no laboratório de informática.

O processo de globalização estimula mudanças em nossa sociedade, as mídias e seus ambientes virtuais nos trazem a todo instante imagens e notícias em tempo real, são novas formas de comunicação. Todas essas novidades tecnológicas impulsionam a sociedade e o mercado de trabalho a exigirem também um novo perfil profissional.

Diante disto, percebo a importância do processo formativo contínuo, principalmente no que diz respeito às novas tecnologias, uma vez que diariamente, os gestores da sala de aula enfrentam novos desafios quanto à prática pedagógica a ser desenvolvida. Assim, devemos nos orientar que “na atualidade, as pessoas aprendem na fábrica, na televisão, na rua, nos centros de informação, nos vídeos e no computador, e, cada vez mais, ampliam-se os espaços de aprendizagem” (LIBÂNEO, 2005, p. 52).

Essa gama de novidades é que promovem a necessidade de refletir sobre a ação educativa e formativa dos profissionais da educação. Sacristán (1990) nos ajuda a entender a importância da formação continuada em prol da qualidade do ensino ao considerar que a formação dos educadores se constitui em “uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo”.

Diante desse cenário, a instituição escolar, mais do que nunca, precisa refletir sobre as novas demandas educacionais da contemporaneidade, fazendo com que um dos focos da gestão educacional no Brasil seja centrado na ascensão da qualidade de ensino dos sistemas educativos e na escola, para que possa “garantir

as condições de promoção da competitividade, da eficiência e da produtividade demandadas e exigidas pelo mercado” (LIBÂNEO, 2005, p.112).

Parte das ações de qualificação dos sistemas de ensino decorre da formação e valorização do trabalho docente. Articulando práticas de gestão escolar que objetivam a formação profissional e continuada do educador, constituindo a escola como um espaço de aprendizagem, que tanto educador como educando aprendem e são instigados a pensar criticamente sobre o processo educativo vivenciado, onde todas as partes são responsáveis pelo sucesso e/ou fracasso escolar.

Sendo assim, a busca pela qualidade do ensino e da aprendizagem torna-se tarefa de todos os envolvidos no processo, não sendo responsabilidade apenas do professor, mas também do aluno, da família e da equipe gestora (direção, vice-direção, coordenação pedagógica, orientação educacional), esta por sua vez deve otimizar tempos e espaços para a reflexão e aperfeiçoamento do trabalho docente, bem como instigar e motivar seus professores para uma prática de formação continuada.

Neste ponto de vista, a gestão escolar possui papel significativo na formação continuada do professor, sendo esta uma atividade que põe em ação um sistema organizacional. Corresponde, pois, a uma necessidade da instituição escolar em dispor das condições e dos meios para a realização dos seus objetivos específicos, situando-se entre políticas educacionais, diretrizes curriculares, formas organizativas do sistema e as ações pedagógico-didáticas na sala de aula (LIBÂNEO, 2002).

A educação está em foco. Os gestores precisam articular ações que venham a favorecer e valorizar a formação dos docentes, fazendo com que sejam sujeitos de reais transformações no âmbito escolar. Libâneo (2005) pensa que ações como estas são de suma importância, uma vez que auxiliam o docente na análise e compreensão dos contextos histórico, cultural, social e organizacional que integram o fazer docente.

Sendo assim, a formação continuada, enquanto espaço de desenvolvimento profissional, pode assumir no cotidiano escolar um momento dedicado à prática reflexiva. Libâneo (2005) entende que a escola deva ser um lugar de transformação profissional que leve a mudanças pessoais e profissionais, possibilitando no próprio ambiente de trabalho espaços para o aprimoramento profissional do pessoal docente e técnico-administrativo.

Deste modo, se promove um espaço em que os gestores escolares podem dividir dúvidas, vivências, anseios e práticas pedagógicas, por fim, se criam um clima propício ao estudo, investigação e construção de conhecimentos.

Neste contexto é que surge o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que juntamente com seu objetivo de alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade (final do terceiro ano do ciclo de alfabetização), traz como primeiro passo o investimento na formação continuada dos professores.

A formação no âmbito deste Programa é focada na prática do professor, de modo que as singularidades do trabalho pedagógico são objeto de reflexão. Refletir, estruturar e melhorar a ação docente é, portanto, o principal objetivo da formação. (BRASIL, 2012, p. 28)

A partir de tais estudos compõe-se como tema da pesquisa a formação continuada dos docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental mais especificamente, os que integram o bloco pedagógico de alfabetização e suas percepções sobre as experiências vividas com a proposta do PNAIC.

Neste sentido o que se deseja é compreender e refletir sobre a seguinte temática: Quais as concepções e reflexões sobre a formação continuada no PNAIC?

A partir da temática proposta apresenta-se a seguinte questão como problema da pesquisa: Em uma escola da rede municipal de Santa Maria/RS, qual a compreensão da equipe gestora e dos professores que compõem o bloco pedagógico da alfabetização quanto à formação continuada e a experiência vivida no PNAIC? Qual a repercussão desta formação na prática docente?

O objetivo geral deste estudo foi compreender as concepções da equipe gestora e dos professores que formam o bloco pedagógico da alfabetização quanto ao significado e a importância do processo de formação continuada, bem como a repercussão do PNAIC na prática docente.

Dentre os objetivos específicos destacam-se: conhecer quais concepções a equipe gestora e os professores possuem sobre formação profissional continuada; avaliar a relação que se estabelece entre as concepções dos professores acerca da formação profissional continuada ao processo de formação vivenciado a partir do PNAIC no espaço escolar; identificar na formação continuada, a partir das experiências vivenciadas pelo PNAIC, ações e elementos que favoreçam ou não a prática pedagógica.

Depois de definir a temática e a questão de estudo, iniciamos a estruturação teórica indicando a abordagem de pesquisa a ser seguida. Deste modo, o estudo compreenderá uma abordagem qualitativa, crendo ser a mais adequada para o tema proposto, visto que, nossa preocupação não é apenas conhecer o objeto de estudo, mas refletir sobre o mesmo e traçar alternativas para nosso problema. Além do que, o progresso dos estudos na área de educação evidencia que nem todos os fenômenos desta área poderiam ser submetidos a uma abordagem quantitativa, induzindo os pesquisadores a buscarem novas formas de estudar os fenômenos educacionais com ênfase em seus aspectos qualitativos.

Para alcançar os objetivos propostos deste projeto foi utilizado dentro da abordagem qualitativa o Estudo de Caso, visando à busca das relações que os indivíduos observados estabelecem para solucionarem as questões do seu cotidiano, ou seja, “as práticas cotidianas e as atividades que forjam as condutas dos atores sociais” (ANDRÉ, 1995, p.19).

O Estudo de Caso, conforme André (1995, p. 49), é “um estudo aprofundado de uma unidade em sua complexidade e em seu dinamismo próprio, fornecendo informações relevantes para tomada de decisão”. Este tipo de pesquisa justifica a busca por novas hipóteses frente à compreensão das representações dos gestores escolares dos anos iniciais de escolarização quanto ao significado e à relevância do processo de seu desenvolvimento profissional.

Na concepção de Chizzotti, 2006, o estudo de caso deve seguir três fases:

A seleção e delimitação do caso, no qual se devem precisar os aspectos e os limites do caso para que se possam agregar informações necessárias para análises a fim de compreender a situação determinada pela pesquisa.

O trabalho de campo, que tem por objetivo reunir e organizar os dados coletados. As informações coletadas em campo devem ser documentadas (escritas, gravadas, filmadas) para fundamentar o relatório do caso.

A organização e redação do relatório, que se destina em apresentar os aspectos do problema definido, sua relevância, seu contexto e indicar ações que possam modificar tal problema. O relatório poderá ser narrativo, descritivo, analítico, ilustrado, filmado, fotografado ou representado. Seguindo tais fases, o estudo de caso torna-se um processo confiável de pesquisa o qual:

É considerado também como um marco de referência de complexas condições socioculturais que envolvem uma situação e tanto retrata uma realidade quanto revela multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação (CHIZZOTTI, 2006, pag. 102).

A partir dessa compreensão, a pesquisa fez uso também da observação participante, que permite ao investigador um contato direto com a realidade observada, a identificação de certos comportamentos desempenhados pelos atores pesquisados em seu ambiente de trabalho e estudo.

A atitude participante pode estar caracterizada por uma partilha completa, duradoura e intensiva da vida e da atividade dos participantes, identificando-se com eles, como igual entre pares, vivenciando todos os aspectos possíveis da sua vida, das suas ações e dos seus significados. Neste caso, o observador participa em interação constante em todas as situações, espontâneas e formais, acompanhando as ações cotidianas e habituais, as circunstâncias e sentido dessas ações, e interrogando sobre as razões e significados dos seus atos (CHIZZOTTI, 2006, p. 90,91).

Outro procedimento utilizado nesta investigação foi o questionário com perguntas abertas, o qual acredito que deixou os sujeitos da pesquisa mais a vontade em suas respostas e com tempo para pensar, organizar e argumentar seus posicionamentos. Com o questionário buscou-se uma melhor qualidade nas respostas dos pesquisados, o que talvez não fosse possível em uma entrevista, já que poderia ocorrer algum receio ou constrangimento por parte dos mesmos, já que a resposta neste tipo de coleta de dados é dada imediatamente. Atentamos ainda para a rigorosidade e seriedade que será aplicada no projeto, de modo a não obscurecer nenhum fato ou dado, nem prestigiar alguns dados que nos forem relevantes em detrimento de outros.

Sendo assim, acredito que esta pesquisa possui grande relevância pelo fato de que ela poderá oferecer elementos esclarecedores acerca do processo de qualificação profissional docente em escolas de Ensino Fundamental, buscando entender as concepções da equipe gestora e dos professores participantes do bloco pedagógico de alfabetização, quanto ao significado e à relevância do processo de desenvolvimento profissional constante dos docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, valorizando, assim, a escola como espaço para a efetivação da qualificação de seus professores, bem como o desenvolvimento satisfatório do ensino e da aprendizagem dos alunos.

CAPÍTULO I

1 GESTÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO CONTINUADA: REFLEXÕES PERTINENTES AOS GESTORES

Neste capítulo apresentar-se-ão algumas reflexões sobre gestão escolar e os desafios dos gestores, formação continuada do educador e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, configurado como uma possibilidade de formação continuada no âmbito escolar. Tais reflexões foram embasadas por teóricos que se apresentam nas análises realizadas.

1.1 Gestão escolar: o papel dos gestores no contexto educacional

A gestão escolar situa-se na esfera micro, ou seja, no âmbito escolar e define-se como todas as ações referentes à educação realizada nos estabelecimentos de ensino. Tais ações são traduzidas em estratégias, metodologias de ensino e em práticas docentes, tendo por objetivo garantir um ensino de qualidade. A gestão escolar assume uma responsabilidade importantíssima diante de sua comunidade, pois dela depende o sucesso de seus alunos.

É certo que a gestão escolar está diretamente ligada a gestão educacional situada na esfera macro, que abrange os órgãos superiores dos sistemas de ensino. Ambas devem trabalhar juntas em prol de um mesmo fim, que é a garantia de formar cidadãos críticos, conscientes do seu papel na sociedade e por isso responsáveis pelas transformações do meio em que vivem.

A expressão gestão educacional abrange a gestão de sistemas de ensino e a gestão escolar. Este trabalho, que focaliza a gestão como conceito abrangente, envolve, necessariamente, os dois âmbitos de ação, em vez de focalizar exclusivamente a escola. Isso porque entende-se que sua concepção deve estar presente no sistema todo, a fim de que possa ser efetivamente praticada no estabelecimento de ensino. (LÜCK, 2011, p. 25-26).

Desta forma, quando falamos em gestão, nos referimos aos dois níveis, micro e macro e que dificilmente um se mantém sem o outro, pois estão ligados de forma interdependente. Do mesmo modo é preciso entender que a gestão se concretiza a

partir de interações, e que o diálogo deve estar presente mediando negociações e garantindo a construção efetiva de ações educacionais e também para enfrentar interesses contraditórios e conflituosos que possam existir neste campo das políticas educacionais.

O sentido de existir uma só gestão é afirmado por Lück (2011, p. 31-32) ao expressar que “os processos de gestão pressupõem a ação ampla e continuada que envolve múltiplas dimensões, tanto técnicas quanto políticas e que só se efetivam, de fato, quando articuladas entre si.” Por esta afirmativa podemos pensar então sobre os papéis destes processos que se entrelaçam e caminham juntos, a gestão escolar e a gestão educacional.

Um dos braços da gestão se encontra em nível macro que é a gestão educacional, abrangendo um sistema de redes de ensino que por sua vez estão sob sua responsabilidade e como tal, Lück (2011, p. 35-36) entende que

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).

Fica claro que a gestão educacional tem por finalidade estabelecer e mobilizar ações que viabilizem interações entre os sistemas de ensino e escola de modo a garantir resultados positivos na qualidade da educação.

Articuladas com a gestão estão às políticas públicas educacionais, que são ideias e ações que se traduzem nas práticas governamentais, as quais são expressas de acordo com o momento histórico e político vivido. Observa-se também que tais políticas, muitas vezes, independem da vontade dos gestores em ocasião, pois existem tendências que vão se configurando historicamente.

Então, mais coerente é pensar que o poder público não é o único responsável pela formulação e dinamização das políticas educacionais, a sociedade como um todo é que define as formas de atuação de seus governantes os quais

definem suas intencionalidades, as condições e viabilidade de implementação das políticas educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 1996 (LDB 9394/96) apresenta:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, título I, Art. 1º)

Trata-se de um cenário em que todos são responsáveis pelo processo de formação educacional do indivíduo, de modo que se tornem capazes de enfrentar os desafios de uma sociedade globalizada que se centra cada vez mais nas bases do conhecimento para se desenvolver. No entanto, é na escola que as bases deste conhecimento são fortalecidas e parece ser também a escola a maior responsável pela formação cognitiva e desenvolvimento integral de seus alunos, garantindo-lhes o direito de aprendizagem e qualidade de ensino.

Segundo Libâneo (1994), a escola é um lugar de desenvolvimento científico cultural, em que as crianças e jovens são preparados para a vida, para o trabalho e para a cidadania, por meio de uma educação geral, intelectual e profissional.

À frente de tamanha responsabilidade surge o “ser gestor”, e com ele os desafios de fazer uma gestão escolar bem articulada, que desenvolva habilidades e ações efetivas de participação que atenda as novas demandas de transformação qualitativa da realidade. Entende-se que tais desafios não são apenas responsabilidade do diretor, existe uma equipe gestora formada por vários profissionais presentes na escola e que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Mas é claro que esta equipe é guiada pelo diretor, o qual é inculido sim de maior responsabilidade, pois estando à frente de sua equipe precisa direcionar e orientá-la para a efetivação dos objetivos propostos.

Aos responsáveis pela gestão escolar compete, portanto, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena no processo social escolar de seus profissionais, bem como de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania, condições necessárias para que a gestão escolar democrática e práticas escolares sejam efetivadas na promoção da formação de seus alunos. (LÜCK, 2008, p. 78)

Os desafios são muitos, e as práticas e ações de um gestor devem ser norteadas por processos democráticos que assegurem a participação coletiva na tomada de decisões, mas também que articule interações entre a escola e as secretarias de educação, os órgãos administrativos, família e comunidade escolar. O papel dos gestores implica em ações de envolvimento com a direção, coordenação pedagógica, professores, família e comunidade escolar, onde cada um com suas responsabilidades atuam conjuntamente em função de uma educação de qualidade. A LDB 9.394/96 dispõe:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, Título IV, Art. 14)

Uma gestão democrática se assenta em bases de participação efetiva, mas como assegurar tal participação se nem sempre os envolvidos se assumem como atores do processo e se eximem de responsabilidades? É aí que entra a força do gestor/diretor, fazendo o chamamento de sua equipe gestora e demais gestores, incentivando, motivando e mobilizando a todos para que desenvolvam práticas coesas, fortalecidas por objetivos coletivos e não individuais. De acordo com Lück (2008), a participação se manifesta em três dimensões divergentes:

- Dimensão política: referente ao poder das pessoas em organizações que fazem parte. Neste caso, não se trata de um poder centralizado e individualista e sim de compartilhamento, onde o poder de todos aumenta de forma que é na co-participação que poder ganha força.
- Dimensão pedagógica: trata-se da prática de ensino e do processo formativo, das aprendizagens e construção do conhecimento. Cada um tem seu papel, mas todos são co-responsáveis pela concretização dos objetivos da escola.
- Dimensão técnica: diz respeito a competência de lançar estratégias, de por em prática as idéias, ou seja, é preciso ter competência técnica para transformar as práticas pedagógicas em ações efetivas.

Lück (2008) ressalta ainda que apesar de serem divergentes, nenhuma ocorre sem a outra, pois são dependentes entre si formando um todo indissociável, e conhecê-la em particular é um meio de compreender e melhorar a ação participativa.

Entende-se então, que o gestor/diretor, não faz nada sozinho. E seu grande desafio é desenvolver ações para que todos os envolvidos no processo educativo se sintam responsáveis, participem e colaborem efetivamente para que se assegure uma gestão escolar democrática. Sobre o papel do gestor/diretor Lück (2008) revela:

Em vista dessas questões, a ação competente do dirigente escolar é a de assumir um sentido de responsabilidade política, mediante sensibilidade e bom senso, que lhe permita discernir a relevância e a amplitude da repercussão da tomada de decisão para a escola como uma coletividade, para a qualidade de seu processo educacional e para o sentido de autonomia e desenvolvimento de seus profissionais. (LÜCK, 2008, p. 48).

No contexto de uma gestão participativa e democrática é que a equipe gestora assume a responsabilidade de propiciar espaços/tempos no ambiente escolar para que ocorra a formação continuada dos profissionais que atuam na escola e de si própria.

1.2 Formação continuada de professores: um processo que não se acaba

Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser do lutador pertinaz que cansa, mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar. (FREIRE, 1996, p. 103).

Paulo Freire usa palavras tão belas que esta citação poderia ser um poema. Palavras belas para falar que os professores são promotores de seu próprio desenvolvimento profissional, que ninguém forma o outro, nós é que nos formamos e somos responsáveis por potencializar os saberes já constituídos e agregar novos conhecimentos necessários para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficientes.

O profissional da educação necessita manter-se atualizado e estar em harmonia com as novas gerações. O tempo em que vivemos hoje é diferente de quando o professor iniciou sua jornada profissional, os ritmos são mais acelerados,

os modos de aprender e apreender saberes são diversos e por isso mesmo que o fazer pedagógico também precisa ser diferenciado, com variadas e distintas formas de ensinar. Freire (1996) reforça que o homem é um ser inacabado, está em constante formação e que o professor deve assumir-se como tal, necessitando passar do estado de saber ingênuo para o de saber epistemológico, pois ao assumir como está sendo sua prática, percebe-se melhor e se torna capaz de realizar mudanças.

O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 2006, p. 39).

Os tempos e os espaços de aprendizagem dos alunos são diversificados, a educação não se dá apenas na escola. As crianças já nos primeiros anos de vida interagem com pessoas diferentes em espaços que oferecem múltiplos conhecimentos, os quais vão se somando as suas vivências e assim cada um vai formando sua própria história de vida. Deste modo, a criança vai se constituindo como ser histórico, ocupando seu lugar na sociedade.

Quando chega à escola, cada criança traz consigo uma vasta bagagem de conhecimentos e experiências diversas. É um histórico constituído por suas vivências sociais, culturais, econômicas e afetivas.

Por sua vez, o professor tem o grande desafio de atender toda essa diversidade que se depara ao assumir uma classe, onde cada um é diferente do outro (por isso deve haver o respeito à singularidade em primeiro lugar), tem seu próprio tempo de aprendizagem, interpreta a realidade e reage de acordo com seu cotidiano familiar. E como dar conta disso tudo?

Ser professor necessita de um vasto leque de saberes e fazeres, e que estes devem ser transformados em práticas pedagógicas atraentes, diferenciadas e atuais. Uma vez que “o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 2006, p. 92). Por isso, a tomada de consciência por parte do professor sobre seu estado de saberes já constituídos e a serem construídos é urgente e imediata.

O cotidiano da escola e as práticas pedagógicas devem passar por constantes reflexões críticas, a fim de sinalizar o que não está dando certo para formular novas ações e metodologias que visem superar as dificuldades apontadas. Não é fácil refletir criticamente sobre a própria prática, mas no momento em que o professor se dá conta de que não está conseguindo atingir os objetivos de ensinar, percebe que também precisa de ajuda, assim como seus alunos. Neste entendimento,

A formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpretação entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente. (LIBÂNEO, 1994, p. 28).

Muitas vezes teoria e prática são pensadas como questões divergentes, que estão em lados opostos. O profissional da educação geralmente esquece ou deixa guardado em algum lugar tudo que aprendeu com e sobre teorias em sua formação inicial, exatamente por pensar que esta não condiz com a realidade e que na prática tudo é diferente. Sim, a prática é diferente da teoria, mas uma não está desvinculada da outra. Não é possível pensar a prática sem a teoria, pois estão entrelaçadas e juntas constituem um todo. Por um lado, as teorias são práticas que foram analisadas, estudadas e, por outro, percebemos que se busca na teoria aportes para se entender e melhorar as práticas pedagógicas.

A seriedade profissional do professor se manifesta quando compreende o seu papel de instrumentalizar os alunos para a conquista dos conhecimentos e sua aplicação na vida prática; incute-lhes a importância do estudo na superação das suas condições de vida; mostra-lhes a importância do conhecimento das lutas dos trabalhadores; orienta-os positivamente para as tarefas da vida adulta. (LIBÂNEO, 1994, p. 115).

Dessa forma é que o professor, entendido de seu compromisso com a educação, deve pensar sua prática diariamente, a fim de que possa continuamente qualificar sua formação docente para superar dificuldades e atingir os objetivos de melhoria do ensino.

Percebe-se então, que a formação continuada antes de qualquer coisa é uma tomada de consciência e superação, em que para ajudar o aluno a vencer suas dificuldades o docente precisa antes vencer seus medos, crenças, preconceitos e

aceitar que “como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha” (FREIRE, 1996, p. 95).

No contexto contemporâneo, o professor percebe-se diante de uma sociedade movida pela informação, conhecimento e mudanças tecnológicas. O mundo está em constante transformação e a sociedade do trabalho, da competitividade exige um profissional bem qualificado.

O professor sendo formador de todas as outras profissões deve ser o primeiro a estar atualizado e seguro das questões técnicas, políticas e pedagógicas que a ação docente exige. Portanto, a formação continuada é um processo que não se acaba, é preciso estar sempre na busca por novas metodologias que incluam diferentes formas de ensinar e aprender. Novos livros, novas histórias, novas técnicas, novos jogos, novas brincadeiras. É preciso até mesmo aprender novas músicas, aquelas que os alunos se interessam e estão cantando. Pode ser que através delas o professor consiga ressignificar o ato de estudar para o aluno e para si próprio.

A capacidade de formar para agir em contextos em que se precisa responder de forma não programada em situações concretas, demanda a preparação de uma mentalidade aberta, perspicaz e inventiva, sendo indispensável o fortalecimento de espírito analítico-crítico. Portanto, no mundo contemporâneo, a formação pressupõe o ensino para além dos conhecimentos, ensejando a aprendizagem de competências, habilidades e atitudes. (CAMPOS, 2007, p. 96)

Sendo assim, o professor deve estar consciente de que, para formar, precisa antes formar-se e de que é responsável por sua própria formação. Para Campos (2007), o sucesso do trabalho docente está atrelado à superação das crenças do professor e sua dedicação no fazer pedagógico que conduza o aluno a experimentar outros comportamentos diante dos objetivos do ensino.

Diante dos desafios da educação, a formação continuada aparece como forma de qualificar as ações docentes e de viabilizar as mudanças necessárias para que o ensino e a aprendizagem se concretizem.

A formação continuada é uma das dimensões importantes para a materialização de uma política global para os profissionais da educação, articulada à formação inicial e a condições de trabalho, salário e carreira e deve ser entendida como continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico; um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a

partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla de hominização, na qual o homem integral, omnilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo. (ANFOPE, 1998, apud BITTENCOURT, 2006, p. 71).

Para além de se compreender os processos de desenvolvimento pessoal e profissional do professor, é considerá-lo detentor de uma profissão na qual o próprio sujeito histórico é capaz de produzir o seu próprio ofício. O desafio atual, segundo Nóvoa (1992) está na:

Valorização de paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (NÓVOA, 1992, p. 27).

No contexto brasileiro, podemos perceber que existem normativas que estabelecem o direito à formação continuada aos profissionais da educação. A LDB 9394/96 traz em seu Título VI:

Artigo 61 – A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando terá como fundamento: Parágrafo I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço. (BRASIL, 1996, Título VI, Art. 61).

Artigo 63 – Os institutos superiores de educação manterão:
Parágrafo III – programas de educação continuada para os profissionais da educação nos diversos níveis. (BRASIL, 1996, Título VI, Art. 63).

Artigo 67 – Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: Parágrafo II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim. (BRASIL, 1996, Título VI, Art. 67).

Além das políticas públicas reconhecerem o direito da formação continuada, o local de trabalho do professor deve garantir o espaço e o tempo para que este direito seja cumprido. Deste modo, o ambiente escolar se apresenta como espaço de construção de conhecimento não só para os alunos, mas também para os professores.

A escola como instituição formadora deve instigar seus professores a refletirem sobre sua própria prática, promovendo espaços e tempos de discussões e compartilhamento dos fazeres docente.

As reuniões pedagógicas nas escolas são exemplo de espaços-tempo para a formação continuada de professores e podem ser articuladas de forma que promova entre os professores momentos de trocas pedagógicas, discussões de problemas e enfrentamentos, bem como de sistematização de metas para atingir os objetivos do ensino.

Sendo assim, a escola é uma das redes que exercendo, seu papel numa gestão escolar democrática e com práticas participativas, estimula e propicia a formação continuada de seus educadores através de práticas reflexivas.

1.2.1 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: propostas, caminhos e objetivos

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) parece ser uma proposta nova na educação brasileira, mas se analisarmos um pouquinho vamos perceber que as propostas do PNAIC já vêm sendo apresentadas há muito tempo no formato dos ciclos de alfabetização e da progressão continuada. O PNAIC, hoje, apresenta-se com uma proposta repaginada, para enfrentar um problema que não é mais possível deixar para depois, a alfabetização plena das crianças do Brasil até os oito anos de idade.

Neste momento, o que se propõe é fazer uma breve descrição dos ciclos de alfabetização, da progressão continuada e apresentar o PNAIC no que se referem as suas propostas, caminhos e objetivos.

Na primeira Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, LDB n. 4.024/61, aparece o termo ciclos, mas apenas como forma de organizar as etapas de escolaridade. O primário era o nome dado as quatro primeiras séries, o Ensino Médio era dividido em dois ciclos e assim se apresentava

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, que abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. (Revogado pela Lei n. 5.692, de 1971)

Art. 35. Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas. (Revogado pela Lei n. 5.692, de 1971)

Parágrafo 2º O Conselho Federal e os conselhos estaduais, ao relacionarem as disciplinas obrigatórias, a forma do parágrafo anterior,

definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo.

Parágrafo 3º O currículo das duas primeiras séries do 1º ciclo será comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às matérias obrigatórias.

Art. 36. O ingresso na primeira série do 1º ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação primária, desde que o educando tenha onze anos completos ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo. (BRASIL, 1961, Título VII, capítulo I)(Revogado pela Lei n. 5.692, de 1971)

Ao analisar a LDB n. 4.024/61, podemos perceber que a menção dos ciclos não muda a questão da seriação. Esta LDB foi quase toda revogada pela LDB n. 5.692/71, que ficou conhecida como a Lei de Reforma do Primeiro e Segundo Grau, estabelecendo a união do primário com o ginásio para formar o primeiro grau com duração de oito anos. O segundo grau ficou compreendido em três ou quatro séries, dependendo da habilitação.

Embora os ciclos não sejam mencionados, a LDB 5.692/71 prevê avanços progressivos durante a escolaridade, e são sugeridos assim:

Parágrafo 4º (do ensino de 1º e 2º graus) Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento. (BRASIL, 1971, Capítulo I, art. 14).

Já na LDB n. 9.394/96 os ciclos voltam a serem mencionados, assim como a progressão continuada no Título V, no que se refere à Educação Básica.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Art. 32. § 1º. É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos. § 2º. Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino. (BRASIL 1996, Título V, capítulo II, seção III).

A partir da década de 1990, algumas redes de ensino do Brasil adotaram o sistema de escolarização por ciclos sugeridos pela legislação. Os ciclos de alfabetização aparecem em primeiro momento como forma de eliminar a reprovação

do primeiro para o segundo ano do Ensino Fundamental, aumentando o tempo de alfabetização para dois anos. Logo após, o sistema de ciclos passa a ser ampliado para todo o Ensino Fundamental na perspectiva de eliminar a lógica da exclusão social e cultural dos alunos.

Neste sentido, a progressão continuada caminha junto com o sistema de ciclos, excluindo a reprovação ao final da série ou ano letivo como forma de não interromper o processo de aprendizagem do aluno. Em contrapartida, o aluno que avança sem ter desenvolvido todas as habilidades e competências necessárias deve ser acompanhado continuamente, a fim de se garantir a consolidação da aprendizagem deste.

Atualmente, os ciclos de alfabetização abrangem apenas os primeiros anos da escolaridade configurando-se, assim, como:

[...] uma proposta de encaminhamento do processo de ensino e aprendizagem das crianças entre seis e oito anos em uma perspectiva de continuidade e aprofundamento, visando à construção de um sistema educacional democrático, não seletivo e não excludente. Desta forma concebemos a alfabetização, na escolaridade em ciclos como uma política que tem preocupação de construir uma educação emancipatória que vislumbra a criança como um leitor e um produtor de textos. (BRASIL, 2012, ano 3, um. 8, p. 6).

Nesta proposta dos ciclos de alfabetização, se apresenta o PNAIC, agora não como sugestão, mas como uma legislação que está posta e precisa ser compreendida e assumida por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem das crianças do Brasil.

O PNAIC apresenta-se, primeiramente, como um acordo firmado entre o Governo Federal, estados e municípios. Logo, percebemos que não depende mais de redes de ensino isoladas, está em âmbito nacional e surge em tempos que vemos crianças concluírem sua escolaridade sem estarem plenamente alfabetizadas. Entende-se como sendo alfabetizada a criança que não só domina o Sistema de Escrita Alfabética, mas aquela que desenvolveu a habilidade de fazer uso deste sistema em diversas situações comunicativas (BRASIL, 2012).

Neste contexto, o PNAIC traz a proposta de alfabetizar todas as crianças do Brasil nos primeiros três anos de escolaridade (do primeiro ao terceiro ano do ciclo de alfabetização), ou seja, dos seis aos oito anos de idade. O Governo Federal

(BRASIL, 2012, p. 5) constituiu o Pacto em um conjunto de ações apoiadas em quatro eixos de atuação:

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

Dentre estes quatro eixos, a formação continuada dos professores alfabetizadores e seus orientadores torna-se o principal deles, tornando-se a base para que todos os objetivos do Pacto se efetivem. É uma estratégia de formar os formadores, quem está diretamente ligado ao processo de ensino e aprendizagem e que são os principais atores e responsáveis pela transformação da educação.

Para garantir o bom andamento e êxito do que se propõe o PNAIC, o Governo Federal se pautou em estratégias de gestão, organizando duas grandes equipes para estarem à frente dos trabalhos: a equipe da secretaria de educação, que fica diretamente ligada à gestão central e as equipes nas escolas.

As equipes formadas nas secretarias de educação têm a incumbência de definir princípios, gerais e construir orientações globais, que contribuam na articulação entre as escolas. Já as equipes das escolas planejam ações em suas unidades e coordenam o trabalho coletivo no âmbito escolar. Para haver articulação entre estas duas equipes fica sugerido a criação de um Conselho para discutir políticas da rede de ensino que visem garantir direitos como o tempo para planejamento, desenvolvimento das ações e formação continuada.

Os professores são os primeiros a serem contemplados na proposta do Pacto. Com certeza é pelo fato de que é através deles que pode ser concretizado seu objetivo, o de melhorar a qualidade do ensino e garantir a todas as crianças o direito de estarem plenamente alfabetizadas ao final no terceiro ano. Neste sentido, percebe-se uma preocupação com a formação continuada dos professores e alerta-se:

[...] para a importância do estabelecimento de uma política de formação continuada para docentes, gestores e profissionais de apoio a docência. A formação continuada diversificada, com ações de diferentes tipos (cursos de especialização e aperfeiçoamento, ações de estudo e planejamento coletivo nas próprias escolas, estímulo a estudos individuais, participação em

eventos da área de Educação), atende às demandas profissionais quanto aos saberes da docência. [...] garantir que na formação continuada o cotidiano da sala de aula, ou seja, a prática docente seja objeto central de atenção. A teorização da prática deve constituir o eixo nuclear das ações formativas. (BRASIL, 2012, p. 12).

Apoia ainda que os professores tenham espaços e tempos para planejar ações, para desenvolver suas aulas, para desenvolver projetos com seus alunos, sendo estes considerados como parte da formação continuada. Para respaldar estas ações como forma de melhoria da prática docente, a proposta do Pacto dispõe também de material didático pedagógico ao professor e aos alunos.

A formação do professor não pode ser concebida como acabada ao término de sua graduação. Neste sentido, a sala de aula torna-se uma continuidade de sua formação, já que é no cotidiano escolar que surgem dúvidas e conflitos que devem ser superados. É necessário, então, oportunizar no próprio ambiente de trabalho momentos de discussões e de troca de experiências entre os profissionais, a fim de que haja uma reflexão e crítica da própria ação docente.

No entanto, entende-se que apenas os momentos de formação nas escolas não poderão assegurar que os objetivos do PNAIC sejam efetivados com sucesso se professores e escolas estiverem sozinhas. É preciso o apoio de outros segmentos. O Governo Federal entende

A formação de docentes é uma tarefa complexa que precisa contar com o esforço conjunto de diferentes segmentos da sociedade. Este Programa do Ministério da Educação se desenvolve em parceria com universidades públicas brasileiras e secretarias de educação. Não há como garantir a efetividade da formação docente sem a participação ativa desses três segmentos. Cada um desses tem funções específicas a fim de garantir o bom andamento do programa. (BRASIL, 2012, p. 27).

Podemos perceber então que, o Programa é centrado na formação continuada e que o foco desta é a prática docente. Busca-se neste sentido respeitar as singularidades do trabalho pedagógico, sendo o principal objetivo da formação oferecida pelo Governo a reflexão, estruturação e melhoria da ação docente (BRASIL, 2012).

Todo o apoio a formação continuada dos professores é dada no sentido de garantir o envolvimento destes profissionais para que também assumam o compromisso de alfabetizar todas as crianças dos seis aos oito anos de idade. Este é um compromisso tão grandioso que necessita da união de todos os envolvidos no

processo educacional, cada um com suas responsabilidades, mas, principalmente, da aceitação legítima dos professores que estão diretamente ligados a seus alunos, aos quais devem ser garantidos os direitos de aprendizagem.

O PNAIC tem a intenção de garantir que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, no final do terceiro ano do Ensino Fundamental e para isso além da formação dos professores faz considerações a respeito de que e como seria o processo de alfabetização. Não admitindo mais como alfabetizado o indivíduo que apenas saiba ler e escrever palavras, por isso

Espera-se mesmo na mais tenra idade, que a pessoa alfabetizada seja capaz de ler e escrever em diferentes situações sociais, para que possa, então, inserir-se e participar ativamente de um mundo letrado, frente às demandas sociais e aos avanços da tecnologia, que exigem sujeitos cada vez mais proficientes nas práticas de linguagem diversas. (BRASIL, 2012, p. 26).

O melhor caminho considerado pelo Programa para atingir tamanho objetivo é que as redes de ensino municipais, estaduais e entidades do Brasil sistematizem a escolaridade dos primeiros três anos do Ensino Fundamental em um bloco pedagógico. Adotando os ciclos de alfabetização e a progressão continuada como norte de garantir aos alunos os direitos de desenvolverem conhecimentos, capacidades e habilidades necessários a esta fase escolar e não como mera passagem de um ano para o outro. Os ciclos e a progressão entram em cena como um tempo maior tanto para as crianças quanto para os professores de consolidação da alfabetização. E isso requer acompanhamento direto de todos os alunos fazendo uso de instrumentos claros de avaliação diagnóstica (BRASIL, 2012).

Deste modo, a alfabetização plena descrita pelo Pacto baseia-se na leitura e na escrita, ou seja, na produção e compreensão de textos orais e escritos de forma autônoma, respeitando as diferenças culturais e regionais e o direito de receber e compreender conceitos básicos de diferentes áreas do conhecimento, acreditando que este é o caminho para conceber um povo de consciência crítica capaz de lutar por seus direitos e de transformar sua realidade.

CAPÍTULO II

2 DIÁLOGOS SENSÍVEIS ENTRE PNAIC E FORMAÇÃO CONTINUADA: IMPRESSÕES NAS PALAVRAS DOS GESTORES

2.1 Contexto da investigação

A escola de Ensino Fundamental do município de Santa Maria/RS, referida na presente pesquisa, está inserida em área rural. Atende do 1º ao 9º ano, tem uma turma de cada ano (com exceção do sexto ano que são duas turmas).

São vinte professores que atendem cerca de 230 alunos, divididos em dois turnos. No turno da manhã, funcionam os anos finais, do 6º ao 9º anos, os alunos são atendidos por catorze professores com suas respectivas disciplinas. Destes, uma professora é educadora especial, uma é responsável pelo laboratório de informática, uma é coordenadora pedagógica, e ainda temos a diretora e vice-diretora que trabalham nos dois turnos.

À tarde, funcionam os anos iniciais, do 1º ao 5º anos, que são atendidos por oito professoras, diretora, vice-diretora, coordenadora pedagógica e uma professora para cada turma.

Os anos iniciais ainda contam com três professoras do turno da manhã que atendem uma vez por semana com as disciplinas de Inglês, Informática e Artes. Os alunos que necessitam de atendimento com a educadora especial são atendidos no turno inverso (manhã).

A escola conta também com duas funcionárias, uma cozinheira e uma responsável pela higienização.

A Educação Física é trabalhada com as turmas dos anos iniciais pelas próprias professoras regentes, com exceção do 2º e 3º anos que são atendidos por professores de Educação Física que desenvolvem um projeto pela Universidade Federal de Santa Maria.

Os alunos têm acesso à biblioteca pelo “Projeto Leitura” desenvolvido pela professora de Português para os anos finais do Ensino Fundamental no turno da

manhã e pela coordenadora pedagógica dos anos iniciais do Ensino Fundamental no turno da tarde.

A escola está inserida em meio rural, mas sua abrangência vai até a zona urbana, sendo seus alunos oriundos de duas realidades (urbana e rural). Devido à localidade da escola, os alunos fazem uso do transporte escolar fornecido pelo município. Por este motivo, a equipe gestora tem um olhar diferenciado para a comunidade em que está inserida e que atende.

O espaço físico da escola é compreendido por cinco salas de aula de porte médio, um laboratório de informática, uma pequena sala que serve como biblioteca, uma sala usada pela direção e coordenação pedagógica, um refeitório, dois banheiros pequenos, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e uma sala de professores. O pátio possui uma pracinha, um campo de futebol e um espaço usado como quadra de vôlei.

2.2 Sujeitos da investigação

Os sujeitos da referida pesquisa foram os professores que compõem o bloco pedagógico de alfabetização (1º, 2º e 3º ano) que fazem parte do PNAIC e a equipe gestora de uma escola da rede municipal de Santa Maria/RS que atende, em sua maioria, alunos que residem em área urbana. Desta forma, o questionário foi aplicado às três professoras que atuam nos referidos anos e à equipe gestora da escola formada pela diretora, vice-diretora e a coordenadora pedagógica dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.3 Técnicas e instrumentos para coleta e análise das informações

Durante a pesquisa, utilizou-se algumas técnicas para a coleta dos dados, os quais têm sua importância para garantir a efetivação da investigação.

Os dados não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão em um contexto fluente de relações [...]. É preciso ultrapassar sua aparência imediata para descobrir sua essência. (CHIZZOTTI, 2006, p. 84)

Deste modo, buscou-se privilegiar algumas técnicas como a observação participante, o questionário e a análise de alguns documentos que estavam latentes na escola. A observação participante esteve presente em todo o processo da investigação, já que como parte da equipe gestora a pesquisadora pode acompanhar os pesquisados diariamente. De acordo com Vianna (2007), na pesquisa participante o “observador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados” e possui algumas vantagens apresentadas por que:

1. Possibilita a entrada a determinados acontecimentos que seriam privativos e aos quais um observador estranho não teria acesso aos mesmos;
2. Permite a observação não apenas de comportamentos, mas também de atitudes, opiniões, sentimentos, além de superar a problemática do efeito do observador. (WILKINSON, 1995, apud VIANNA, 2007, p. 50)

A segunda técnica utilizada foi análise de documentos latentes na escola este ano, como o Projeto Político Pedagógico que estava em processo de reformulação tendo em vista a implementação do sistema de ciclos e progressão continuada, os cadernos do PNAIC que estavam sendo estudados pelas professoras e também de seus relatos de experiência vividas a partir do Pacto, escritos pelas mesmas.

Outra técnica utilizada como forma de coleta de dados foi o questionário, no qual procuramos elaborar questões abertas para que os pesquisados pudessem expor suas opiniões e conceitos a respeito do tema formação continuada e o PNAIC.

Os questionários foram transcritos e aprovados pelos participantes da pesquisa que assinaram termo de consentimento para uso destes e também de seus relatos de experiência.

Os dados foram inicialmente catalogados em dois grupos, segundo Bardin (2004), neste estudo gestores escolares e docentes. Posteriormente, foi construído um diálogo com o aporte teórico da pesquisa.

2.4 Análise dos dados

Neste item, analiso os dados da pesquisa que dialoga com a proposição técnica de análise textual fundamentada em Moraes (2005). Segundo esse autor, a análise textual pode ser pensada como “um processo de reconstrução de um conjunto de materiais linguísticos e discursivos, produzindo-se a partir disso, novos entendimentos sobre os fenômenos investigados” (MORAES, 2005, p. 87). Neste

sentido, corrobora para a compreensão da complexidade dos discursos presentes nas respostas dos participantes deste estudo.

Moraes (2005) defende que a análise dos materiais obtidos na pesquisa deve levar a uma descrição e interpretação com intenção clara de categorizar os mesmos. O processo de categorização por incidência nas respostas cumpre a função de aproximar as reflexões, por temáticas e/ou focos de interesses que se apresentam.

Neste sentido, converge com a proposição de Bardin (2004) ao sugerir a análise com base na categorização por incidência das aprendizagens presentes nos discursos, nas entrelinhas e nas atitudes dos participantes do estudo.

Este capítulo no intuito de dialogar com Bardin (2004) e Moraes (2005) está dividido em duas sessões, ou como sinalizam os autores: categorizações, que chamarei “A Palavra da equipe gestora” e “A Palavra dos docentes.”.

2.4.1 A Palavra da equipe gestora

O segmento escolar é representado aqui pela diretora com formação em Pedagogia Anos Iniciais, pós graduada em gestão educacional, possuindo mais de vinte anos de docência e pela coordenadora pedagógica da escola, formada em Pedagogia Licenciatura Plena, Pós-graduação em Gestão Educacional em fase de conclusão, possuindo pouco mais de cinco anos de docência. Esta também atua como docente, portanto, constitui um grupo heterogêneo, no que tange à formação e tempo de exercício de suas funções no contexto educacional.

Na busca da preservação das participantes desta pesquisa, a diretora foi identificada pela letra “D” e a coordenadora pedagógica pela letra “C”. Vale lembrar que ambas responderam ao mesmo instrumento de pesquisa, que agora reflito como parte fundamental deste estudo.

A questão que iniciou este estudo com os participantes objetivou abordar qual o entendimento atribuído à formação continuada de professores e PNAIC. A esse respeito “D” respondeu que:

“Formação continuada é um momento proporcionado aos professores para aperfeiçoamento, discussões, estudos, propostas de trabalhos, troca de experiências”.

(Depoimento – D – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Corroborando com o acima exposto, “C” disse que compreende a formação continuada como:

Todos os momentos de reflexões e discussões sobre as práticas docentes. A busca por mais informações a fim de melhorar minhas práticas como educadora e coordenadora com leituras, cursos, seminários e troca de experiência.

(Depoimento – C – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Os depoimentos sinalizam para a necessidade da formação continuada pautada em princípios metodológicos no que tange a sistematização do ensino e de novas aprendizagens que carecem nossos educadores. Neste sentido, pode-se afirmar que, mesmo em poucas palavras, as gestoras compreendem o que se espera da formação continuada como um espaço de interações, mas por outro lado a pouca quantidade de informações em seus depoimentos atenta para um aprofundamento conceitual acerca da importância destes momentos de qualificação profissional.

A seguir, buscou-se desvendar se na escola é oferecida formação continuada para os professores e caso positivo, como essa era percebida na escola e o que poderia ser diferente. “D” explanou:

Sim. É oferecido momentos para cursos, seminários e também nas reuniões pedagógicas semanalmente. Mas ainda acredito ser pouco tempo, pois como o professor tem outras escolas, o tempo se torna pouco para leituras e discussões.

(Depoimento – D – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Para a mesma questão, “C” respondeu:

Sim, é oferecida principalmente nas reuniões pedagógicas que são realizadas semanalmente, onde são discutidos assuntos latentes em relação a aprendizagem dos alunos. Os professores trocam experiências. Se o tempo fosse maior poderíamos direcionar e aprofundar mais alguns assuntos.

(Depoimento – C – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Tais considerações merecem destaque ao passo que existem, como apontam as gestoras, espaços e momentos para a busca pela formação continuada como uma constante no cotidiano dos docentes, por outro lado a falta de tempo para

aprofundar estas aprendizagens, trocas e reflexões insurgem como presente na fala das mesmas. Observa-se que as gestoras demonstram preocupação sobre o pouco tempo disponível na escola (reuniões pedagógicas) e a sobrecarga de trabalho para realizarem leituras e se aprofundarem em questões pertinentes.

O que isso realmente significa? Como acontece? É parte do cotidiano escolar? Sim, o tempo das reuniões pedagógicas não é suficiente e o acúmulo de funções do professor faz com que ele tenha que levar trabalho da escola para casa, sobrecarregando-o sem que ele tenha tempo e disposição para realizar leituras e investir em cursos de formação.

Neste sentido, é que a escola sente-se abandonada pelos governos, os quais cobram resultados sem subsidiar adequadamente os tempos e espaços escolares para que de fato aconteça a formação continuada. Apresento nas palavras de Freire (1996) a dualidade do respeito ao profissional da educação para respaldar seus direitos e também as palavras das gestoras “D” e “C”

Quanto mais penso sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido de que ela seja realmente respeitada. O respeito que devemos como professores aos educandos dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação. (FREIRE, 1996, p. 96)

Um dos questionamentos que mais me fascinou nesta etapa da pesquisa era saber se os educadores acreditam que a formação continuada de professores interfere, ou não, na prática pedagógica desenvolvida em sala de aula e se caso positivo, de que forma. Para “C” é determinante a formação continuada.

Sim, acredito. Pois a formação continuada seja nos momentos na escola ou em cursos e seminários, nos fazem parar e refletir sobre o que e como estamos desenvolvendo nossas práticas pedagógicas. A formação continuada nos dá suporte para continuar fazendo algumas coisas, melhorar outras e introduzir novas práticas.
(Depoimento – C – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Sobre o mesmo questionamento, a gestora “D” pontuou:

É claro que a formação continuada interfere na prática, pois a reflexão nos faz pensar como estamos agindo com nosso aluno e de que forma podemos melhorar nossa prática pedagógica, (desacomoda).

(Depoimento – D – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Os depoimentos se referem á transposição do que se aprende na formação continuada e os reflexos destes na prática docente apresentam-se como determinante na compreensão da categoria docente em seu fazer educativo. As respostas das gestoras são pertinentes ao passo que concordam com a importância da formação continuada no que se refere às reflexões surgidas nestes momentos sobre suas práticas e que irão de algum modo, interferir na ação docente.

Aspectos da relevância da formação profissional do professor, como mostra Libâneo (1994), requer uma contínua interpretação entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente (LIBÂNEO, 1994, p. 28).

Neste íterim, questiono acerca do entendimento do PNAIC como uma ferramenta da formação continuada. Você conhece o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)? O que é o PNAIC?

Sim, o PNAIC é um programa desenvolvido pelo governo federal em parceria com os estados e municípios para melhorar a qualidade do ensino aprendizagem das crianças em seus três primeiros anos de escolaridade. A proposta do PNAIC é alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade num período escolar que vai do 1º ao 3º ano do ensino fundamental.

(Depoimento – C – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

É um plano nacional para que todos os alunos estejam alfabetizados até 8 anos de idade.

(Depoimento – D – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

As gestoras, de maneira sucinta, descrevem o que entendem por PNAIC, mas apenas apresentam um breve conceito. Sem se aprofundarem nas questões que envolvem o Pacto, parecem aceitar algo que está posto.

Neste sentido é que estes instrumentos de coleta de dados convergem com a sistematização dos saberes pertinentes a este estudo, pois a partir das respostas diretas que tivemos, podemos observar que não há muita argumentação para a participação no PNAIC.

Ao serem questionadas sobre as vivências de participação no PNAIC, as gestoras “D” e “C” explanaram, respectivamente:

Enquanto gestora participo das discussões junto com os professores, dando suporte aos trabalhos realizados pelos colegas.

(Depoimento – D – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

O PNAIC aparece em minha vida profissional diariamente. Como coordenadora pedagógica preciso orientar e dar suporte para as professoras de minha escola para que elas possam desenvolver suas práticas pedagógicas e juntos conseguirmos atingir o objetivo de alfabetizar todos os alunos com qualidade.

(Depoimento – C – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

O entendimento que busco aqui converge com a ideia de a gestão de uma escola, enquanto equipe mediar estes entendimentos, facilitar esclarecimentos conceituais, epistemológicos e dar conta deste programa. Neste sentido, fica claro que as gestoras estão preparadas e garantem o suporte necessário às professoras em sala de aula, cumprindo assim, o seu papel como gestores escolares que consiste

[...] em seu trabalho de gestão sobre o processo pedagógico, dar unidade aos esforços pela interação de segmentos e construção de uma ótica comum, a partir de valores e princípios educacionais sólidos e objetivos bem entendidos. (LÜCK, 2008, p. 91).

No que se referem à opinião das gestoras sobre a implementação deste programa, responderam:

Acredito que o PNAIC chega a um momento em que é preciso resgatar não só a qualidade da educação, mas a responsabilidade de cada envolvido no processo. Às vezes é preciso cobrar e lembrar sobre a importância do que temos nas mãos.

(Depoimento – C – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Esse programa veio acrescentar muito, pois os professores estão mais comprometidos com o resultado e essa preocupação se transforma em busca de novas formas de ensinar.

(Depoimento – D – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Percebemos nas falas das gestoras o reconhecimento de que resultados devem ser cobrados para que todos se lembrem do comprometimento não só com os alunos, mas também com a própria formação continuada a qual não deixa de

respingar reações diversas nas práticas pedagógicas. Neste caso, o PNAIC desencadeou um desacomodar muito bem vindo, e nas palavras de “C” o lembrar da importância e tamanha responsabilidade que os professores/gestores têm diante dos desafios da educação. Sobre o compromisso social e ético dos professores Libâneo (1994, p. 47) pondera:

O trabalho docente constitui o exercício profissional do professor e este é o seu primeiro compromisso com a sociedade. Sua responsabilidade é preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho nas associações de classe na vida cultural e política. É uma atividade fundamentalmente social, porque contribui para a formação cultural e científica do povo, tarefa indispensável para outras conquistas democráticas.

Por fim, questionou-se se o PNAIC é aceito como via de formação continuada e como este está a serviço da escola, se está contribuindo ou não nas práticas docentes. Na opinião das gestoras “D” e “C”

Sim, a partir do início do PNAIC, os professores discutem mais, procurando se ajudar no decorrer do ano letivo, encontrando soluções para os problemas. É possível a mudança e a preocupação dos professores. Foram criados projetos envolvendo professor, aluno e também a família.
(Depoimento – D – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Sim, contribuiu muito. Em função do PNAIC estou em permanente reflexão sobre as práticas e ações que estamos fazendo na escola para os alunos e professores e com isso a busca por novas práticas, leituras e troca de experiências é inevitável.
(Depoimento – C – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

As análises destes depoimentos sinalizam para a ideia de capacitar, formar, instrumentalizar, presentes no cotidiano da docência e gestão escolar. Neste contexto, o PNAIC se apresenta com a intenção de garantir e assegurar que todas as crianças possam ser alfabetizadas até a idade dos oito anos, no final do terceiro ano do Ensino Fundamental. E, juntamente com o Pacto, insurgem os programas e possibilidades de formação continuada.

As respostas obtidas apontam para a formação continuada como determinante ao exercício da docência e/ou gestão escolar. Estas contribuições vêm ao encontro do que é proposto por Freire (1996) e que de certa maneira corroboram

para ajudar o educador a entender melhor o que seja a sua prática e como esta necessita de aperfeiçoamentos contínuos.

Freire (1996) aponta acerca da docência ao passo que

O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (FREIRE, 1996, p. 96)

Por sua consequência, os processos formativos, bem como proposições de pesquisas que se baseiam na análise de conteúdo merecem atenção, especialmente nas Ciências Humanas.

Assim, “C” revela como o PNAIC está contribuindo em sua ação docente.

Como já disse, estou em constante reflexão sobre a prática realizada por mim como coordenadora e como professora. Em função do PNAIC estamos desenvolvendo ações para ajudar tanto os professores quanto os alunos a superarem suas dificuldades e vejo que já estamos tendo resultados positivos. Com isso acredito que estou também me superando profissionalmente.

(Depoimento – C – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Recorro aos ensinamentos de Freire (1996) e dou destaque para a fala de “C” dizendo que ao mesmo tempo em que orienta professores e alunos também se supera e aprende.

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 1996, p. 23)

As falas, escritas e sinalizações das gestoras mostram que a formação continuada é o espaço de [re]pensar a prática docente, ao passo que a reflexão acerca das ações cotidianas, planejamentos e outras pertencentes ao cenário escolar assumem protagonismo na [re]significação do ser professor, com o olhar da gestão escolar democrática como mediadora e facilitadora do amplo processo de qualificação da educação nacional.

2.4.2 A Palavra dos Docentes

Quanto à formação, idade e tempo de docência, a categoria “A Palavra dos Docentes” é um grupo heterogêneo, composto de três participantes com seus nomes preservados e representados pelas letras P para a professora com formação profissional em Pedagogia e pós-graduação em Ensino Religioso, P1 para a com formação profissional em Magistério e P2 para a formada em Pedagogia – Séries iniciais, Educação Física – Licenciatura Plena e com Pós-graduação em Educação Infantil. Todos os profissionais possuem mais de vinte anos de docência.

Os depoimentos de P, P1 e P2 seguem respectivamente analisados e refletidos nesta sessão e, por algumas vezes recorro ao aporte teórico de Libâneo (2005) e Freire (1996) e outros autores na busca de coerência com os indícios presentes nos discursos dos docentes envolvidos neste processo.

Assim como no item anterior, aqui descrevo cada questionamento seguido das respostas dos docentes P, P1 e P2, na busca de compreender o pensamento geral ou visão geral dos educadores acerca deste instrumento: questionário desta pesquisa, contido nos apêndices deste estudo.

Iniciamos indagando as docentes sobre o que compreendem por formação continuada de professores. Segundo “P”, “Formação continuada são estudos, reflexões, cursos, muita leitura e também troca de experiências”. “P1” e “P2” apontam respectivamente:

É um processo contínuo e progressivo de aprofundamento dos conhecimentos aos processos de aprendizagem, para desenvolver uma prática mais significativa no cotidiano escolar.

(Depoimento – P1 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

É a formação que permite, regularmente, ao professor, momentos de estudo, reflexões, atualizações acerca do seu trabalho docente, bem como trocas com seus colegas, visando a melhoria profissional através de uma reestruturação pessoal, psicológica e intelectual.

(Depoimento – P2 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Podemos observar que “P” responde superficialmente, mas possui entendimento sobre a questão. As outras docentes parecem atribuir mais significados sobre o que seja e o que está envolvido no processo de formação

continuada, como as questões das práticas pedagógicas e da melhoria profissional numa estrutura de desenvolvimento integral do ser professor. Entendendo assim que:

A formação como processo de desenvolvimento pessoal e profissional de um adulto em interação com o meio e, portanto como processo contínuo de reconstrução identitária; o sujeito em formação como construtor de conhecimento e de realidade social, simultaneamente sujeito e agente de socialização [...]. (ESTRELA apud FERREIRA, 2006, p. 46)

A reflexão que busco aqui caminha para a resposta do seguinte questionamento: Na sua escola é oferecida formação continuada para os professores? Caso positivo, como você percebe a formação continuada em sua escola? Considera que poderia ser diferente? Como?

Sim. A formação continuada enriquece nosso trabalho, ampliando assim o processo de ensino e aprendizagem. A formação na escola normalmente é em relação ao PNAIC, sempre estamos dialogando com a equipe diretiva da escola.

(Depoimento – P – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Sim, é oferecida a formação continuada para os professores. É o momento de troca de experiências com os colegas e aquisição de novos conhecimentos, nos mantendo atualizados com os parâmetros do ensino.

(Depoimento – P1 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Sim. Dentro das possibilidades, trabalha temas pertinentes. Poderia ser diferente se fosse disponibilizado mais tempo, o que permitiria ampliar a gama de temas discutidos. Trazer pessoas de fora também é muito interessante, mas é uma que depende da agenda do palestrante. Enfim, seja como for, a formação continuada é indispensável

(Depoimento – P2 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Nos depoimentos sobre esta questão observa-se que as professoras reconhecem a escola como espaço formador, onde podem discutir temas pertinentes às suas práticas pedagógicas, trocar experiências e se manterem atualizadas. Neste sentido:

[...] a escola deve ser concebida como um espaço social em que pessoas que assumem diferentes papéis interagem no sentido de promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes. (BRASIL, 2012, p.14)

Agora podemos ver a expressão *enriquece* como favorável a compreensão destes programas como o PNAIC, neste sentido: você acredita que a formação continuada de professores interfere, ou não, na prática pedagógica desenvolvida em sala de aula? As professoras responderam respectivamente:

Sim, é uma oportunidade de estarmos nos atualizando, enriquecendo o processo de ensino aprendizagem de nossos alunos.

(Depoimento – P – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Tem contribuído muito para a superação das dificuldades e dúvidas que encontramos no dia a dia, pois é um trabalho em equipe.

(Depoimento – P1 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Acredito que sim, se o professor estiver com a mente aberta. Neste caso, irá experimentar as novidades e/ou modificar sua postura perante os alunos, inclusive fazendo uma autocrítica do seu trabalho.

(Depoimento – P2 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Nesta questão percebemos que as professoras não têm dúvidas sobre os resultados positivos da formação continuada em suas práticas pedagógicas, atribuindo valor significativo ao enriquecimento de suas ações, bem como ao suporte encontrado neste para superar os desafios do cotidiano escolar. No entanto, é importante destacar o pensamento de P2 quando diz que o professor precisa estar aberto para experimentar novas metodologias e fazer-se crítico de suas próprias ações. As falas das professoras são respaldadas por Libâneo (2002), quando sinaliza sobre a importância da criticidade nas práticas docentes de modo que

[...] a necessidade de reflexão sobre a prática a partir da apropriação de teorias como marco para as melhorias da prática de ensino, em que o professor é ajudado a compreender seu próprio pensamento e a refletir de modo crítico sobre sua prática e, também, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, internalizando também novos instrumentos de ação. (LIBÂNEO, 2002, p. 70)

Chamo a atenção para as respostas obtidas para o seguinte questionamento: Você conhece o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)? O que é o PNAIC?

Sim, é uma ação do Ministério da Educação, valorizando e apoiando professores e escolas, proporcionando materiais didáticos de qualidade

para todas as crianças e implementando sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento.
(Depoimento – P – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

O Pacto tem como objetivo principal refletir, estruturar e melhorar a ação docente no cotidiano da sala de aula, no 1º ciclo de alfabetização, sob a perspectiva do letramento.

(Depoimento – P1 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Sim. É um programa que estimula, incentiva, oferece materiais teóricos e práticos para que os professores consigam alfabetizar seus alunos até o 3º ano ou até os 8 anos, penso que pressionou, de forma abrupta, a classe dos professores.

(Depoimento – P2 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Este depoimento sinaliza para uma complexidade presente no discurso da educadora P2, por ser um dos poucos que de maneira clara e objetiva aponta para a disponibilidade de materiais referentes às teorias acerca do fazer educacional, ao mesmo passo que diz ter impulsionado certo dinamismo na classe que parecia, segundo ela, ociosa. Neste sentido, além do conhecimento sobre os objetivos do PNAIC, a professora reconhece a importância dos materiais teóricos e práticos disponibilizados no sentido de apoio ao docente, sendo este um dos focos apresentados pelo Pacto no sentido de que é

[...] constituído por um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas a serem disponibilizados pelo MEC, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores. [...] materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; [...]. (BRASIL, 2012, p. 5)

A busca por estas análises caminha na direção de acentuar o comprometimento dos envolvidos nestes Programas, em termos de aderir à ideia e caminhar para seus objetivos. Neste foco de atenção: Quais são as vivências na participação no PNAIC? De acordo com as professoras participantes do estudo são:

O PNAIC está sendo desenvolvido na nossa escola de forma positiva. Os jogos e livros infantis são de ótima qualidade. Os alunos se envolvem bastante com a leitura, melhorando assim a oralidade e o gosto pela leitura.
(Depoimento – P – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Leitura de textos indicados; Participação nas discussões de sala de aula com a orientadora; Relato de experiência no grupo de professoras na formação.

(Depoimento – P1 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Acompanhar as atividades do programa junto à orientadora, num diálogo franco. Inclusive colocando que foi muito cansativo para os professores, com tarefas muito extensas, porém, tentando sempre em sala de aula aplicar e/ou redirecionar o trabalho pedagógico com muitas atividades práticas e registrando com fotos. O PNAIC enriqueceu uma prática que já existia, independentemente “daquele peso” de ter que alfabetizar até o 3º ano.

(Depoimento – P2 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Sobre esta pergunta temos três respostas diferentes, mas que se complementam. “P” coloca sobre suas percepções positivas na aprendizagem dos alunos, principalmente em relação à leitura. “P1” demonstra importância ao fato de poder fazer seus relatos de experiências no grupo e troca de ideias. Já “P2” culmina dando valor ao diálogo franco com sua orientadora em relação às dificuldades encontradas, mas também diz que suas práticas estão sendo enriquecidas a partir da formação oferecida pelo Pacto.

Esta adesão parece indicar que mesmo pequenos, já é possível visualizar no cotidiano da escola os ganhos deste Programa, especialmente no que tange a possíveis direções para os processos de alfabetização na atualidade.

Outro aspecto relevante aponta para discussões, orientações e relatos de experiência como necessários à qualificação dos educadores ao passo que quando questionadas em relação à opinião sobre a implementação deste Programa, as professoras “P”, “P1” e “P2” responderam:

É muito positiva, o envolvimento, não só dos professores, alunos, bem como a equipe diretiva da escola.

(Depoimento – P – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

O programa serviu para rever minha prática pedagógica, uma fundamentação teórica maior para enfrentar os desafios de sala de aula e melhorar a qualidade de ensino.

(Depoimento – P1 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Achei interessante como “um olhar especial aos alunos dos anos iniciais”. Porque penso que é nesta fase que a criança precisa de um suporte que será fundamental para toda sua vida escolar. Acredito, porém, que faltou uma parte: o que fazer com os alunos que não aprendem (apesar de tudo o que é oferecido e trabalhado na escola).

(Depoimento – P2 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

É possível perceber nas respostas das professoras que o PNAIC está tendo aceitação ao passo que as mesmas conseguem perceber maior entrosamento entre professor/aluno/equipe gestora num caminhar conjunto aos enfrentamentos do cotidiano escolar, do mesmo modo que podem aproximar suas práticas da teoria, observando que uma não existe sem a outra.

A professora P2 foi ainda mais além a suas reflexões, já está preocupando-se com os alunos que não conseguirem, apesar dos esforços de todos, se alfabetizarem. No entanto, ao falar sobre, traz como sendo uma falha do Programa. Penso que estes desafios sempre irão ocorrer e que a professora está no caminho certo de intuir reflexões para traçar metas e ações em busca de tal resposta não disponibilizada pelo Pacto. Sendo assim podemos perceber que

[...] os professores estão não apenas modificando sua prática em virtude das circunstâncias de cada momento, mas, também em processo de formação continuada, seja como “autoformação” por meio de seus próprios processos de reflexão, seja como formação continuada, através da interação com colegas, obras e autores da área [...]. (OLIVEIRA, apud FERRAÇO, 2005, p. 46)

Ainda sobre as percepções e relações do PNAIC e a formação continuada questionamos: Em sua opinião, o PNAIC contribui com a sua formação continuada na escola? As professoras responderam respectivamente que:

Sim, acredito que este ano letivo está sendo de grandes expectativas muito boas, os alunos estão muito envolvidos.

(Depoimento – P – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Sim, contribui muito no nosso trabalho, principalmente no que diz respeito a relação professor/aluno e ensino/aprendizagem.

(Depoimento – P1 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Sim. Quando se trabalha temas pertinentes sempre contribui, pois confrontamos com a nossa prática de sala de aula. Também é interessante recebermos reflexões, onde os assuntos não são tão cotidianos para uns, mas o são para outros colegas.

(Depoimento – P2 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Mais uma vez as respostas das professoras apontam positivamente para o PNAIC, sendo este uma forma de oportunizar momentos de reflexão que somam aos seus saberes/fazer. Neste sentido, é que a formação continuada se apresenta com

[...] carácter formativo dos contextos de trabalho e, conseqüentemente, o princípio da concentração da formação na escola e na vida organizacional do estabelecimento de ensino, concebido como centro da comunidade educativa; valorização dos métodos de formação baseados na reflexão sobre as práticas ou sobre a investigação de problemas decorrentes das situações escolares, sobre os documentos pessoais onde se reflecte a vida dos formandos e o sentido que eles conferem aos acontecimentos da sua vida pessoal e profissional. (ESTRELA, apud FERREIRA, 2006, p. 46)

Portanto, como percebemos a necessidade de caminhos sólidos à educação, é visível e o momento oportuniza uma reflexão sobre como tratamos a formação inicial e a necessidade de continuidade neste processo de ser professor.

Para continuar as reflexões, perguntamos se o PNAIC está contribuindo, ou não, na sua ação docente e de que forma?

Sim, o PNAIC veio acrescentar na minha prática pedagógica uma visão mais aprofundada de verificar os níveis de aprendizagem dos alunos, bem como destaque o interesse pela leitura.

(Depoimento – P – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Tem contribuído para melhorar a prática docente, desenvolvida mediante atividades de estudo a partir das necessidades e conhecimentos derivadas de nossas experiências docentes.

(Depoimento – P1 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Sim. Ampliando a produção dos alunos, como base para analisar sua aprendizagem. PNAIC (livrinhos, dicionários, jogos) são um estímulo tanto para o professor quanto para os alunos, dando um brilho especial à nossa ação docente.

(Depoimento – P2 – 2013)

Fonte: Patrícia Santos de Lima – 2013.

Os depoimentos deixam claro que os professores assumem o PNAIC como meio de formação continuada e percebem o quanto seus engajamentos estão sendo positivos no que se refere à aprendizagem dos seus alunos e a possibilidade de buscar novos e aprofundar seus conhecimentos já estabelecidos. Vale destacar a fala de P2 sobre os materiais disponibilizados “são um estímulo tanto para o professor quanto para os alunos, dando um brilho especial à nossa ação docente”.

Percebemos, então, que o PNAIC vem a somar aos esforços dos professores os quais precisam sentir e crer que

Um ensino inovador, sustentado pelos pilares da aprendizagem para responder às exigências de qualidade, deve estar ancorado na relação do docente/aluno/conhecimento, o que implica mudança de estilo didático, revisão da prática docente e, conseqüentemente, reposicionamento por parte dos gestores educacionais. (ZAINKO, apud FERREIRA, 2006, p.191)

As análises e a catalogação foram os recursos que apontam para a relevância do material presente. O que se percebe aqui, é que a proposta de Bardin (2004), apenas utiliza-se da categorização para uma maior compreensão dos estudos já levantados, longe de críticas ou julgamentos, o material fornecido nestes questionários cumpre com o objetivo de alavancar estudos qualitativos em educação.

No sentido de corroborar para a melhoria dos momentos da formação continuada é que o contato com o PNAIC despertou meu interesse para esta possibilidade de investigação que nasce e volta para os responsáveis pelo cotidiano escolar: equipe gestora e docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs investigar as concepções da equipe gestora e dos professores alfabetizadores sobre a formação continuada de professores e o PNAIC, bem como perceber suas influências na prática pedagógica e na gestão escolar. Penso que este tema teve grande relevância no que se refere aos saberes e fazeres do/no cotidiano escolar, partindo de uma análise crítica da própria prática docente com intencionalidades como a mudança de conceitos, buscar, conhecer e agregar novas metodologias, compartilhar, participar, perceber e sentir-se parte de um processo e como tal assumir-se responsável.

Ao mesmo tempo em que me considerei no papel de pesquisadora também fui sujeito pesquisado, o que me possibilitou assistir e participar de todas as etapas de formação continuada dos professores, bem como do processo de implementação do PNAIC, dos planejamentos das ações e metas desenvolvidas pelos gestores, dos sentimentos de aceitação e rejeição, repúdio, descontentamentos, cansaço, preocupações, sobrecarga de trabalho, angústias, motivações, satisfações, prazeres e contentamentos que não cabem em relatos a menos que possam ser vividos e sentidos.

Este estar perto permitiu a reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem, práticas pedagógicas em sala de aula, as práticas da gestão escolar e o quanto essas estão ligadas com a formação continuada dos professores e demais gestores.

Podemos perceber hoje, o quanto todos os sujeitos envolvidos nesta pesquisa (equipe gestora, professores e alunos) se beneficiaram com a formação continuada proposta pelo PNAIC. No início houve pré-conceitos, negação ao fato de ter que estudar, avaliar a si e ao outro, e de admitir-se como ser inacabado, assim como diz Paulo Freire.

Da rejeição à aceitação e ao deslumbre dos resultados. Difícil era admitir que a formação continuada e a proposta do PNAIC fariam diferença nas práticas pedagógicas e na forma de diagnosticar e avaliar a aprendizagem. Porém, aos poucos os resultados foram aparecendo e concepções sendo mudadas. Mesmo que

timidamente, professores começaram a admitir as mudanças e a sorrirem ao falar “hoje tem formação do PNAIC”.

No início, nos dias que antecederiam tal formação, se ouvia muitas reclamações pela escola, agora sorrisos e um querer falar sobre surpreende até mesmo as próprias professoras que conseguiram ter um olhar reflexivo sobre suas práticas. Neste olhar puderam se vir, entender certas coisas, mudar outras e adicionar mais algumas ao seu fazer pedagógico.

Ao se verem, se gostaram e quiseram mostrar-se. E mostraram com orgulho suas práticas, fizeram banners e inscreveram-se no concurso “Professores do Brasil”, promovido pelo Ministério da Educação para incentivar e reconhecer os trabalhos docentes. É neste sentido que

Os projetos de formação continuada devem fortalecer na escola a constituição de espaços e ambientes educativos que possibilitem a aprendizagem, reafirmando a escola como espaço do conhecimento, do convívio e da sensibilidade, condições imprescindíveis para a construção da cidadania. (BRASIL, 2012, p.13).

Não é possível negar que a formação continuada é responsável por tais mudanças. Não é possível negar que a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem de nossos alunos dependem da articulação de uma boa gestão escolar e da formação continuada dos professores e equipe gestora.

A partir das respostas dos professores, foi possível observar que alguns estavam mais envolvidos com os estudos da formação, por isso conseguiram argumentar suas respostas. Outros, um pouco menos, porém, já conscientes de que mudanças aconteceram ou que pelo menos acrescentaram algo mais em suas práticas em sala de aula. Desta forma:

É necessário definir as políticas de formação com base nos resultados das avaliações realizadas e garantir que na formação continuada o cotidiano da sala de aula, ou seja, a prática docente seja objeto central de atenção. A teorização da prática deve constituir o eixo nuclear das ações formativas. (BRASIL, 2012, p.13)

Acredito que o sucesso do trabalho realizado na escola começa com o comprometimento de cada educador envolvido no processo de ensino e aprendizagem, da seriedade e do compromisso com os alunos, assim como a

motivação e incentivo aos professores. Isso se dá pelos meios de articulação da equipe gestora tendo em vista um único fim, a melhoria da qualidade da educação.

Sendo assim, esperamos que esta investigação possa contribuir para futuras reflexões e estudos a respeito da importância da formação continuada e como esta se encontra atrelada aos resultados de sucesso escolar dos alunos, bem como aos processos de uma gestão escolar democrática e participativa, a qual dependem. Esperamos também que este estudo sirva de incentivo à continuidade de um acompanhamento no que se refere ao PNAIC, de forma que seja feito diagnósticos preliminares sobre os rumos deste Programa, não somente no sentido de saber se a escola e professores estão empenhados e conseguindo dar conta de tamanha responsabilidade (que por vezes depende de fatores externos), mas no intuito de saber se o próprio Governo Federal, Estados e Municípios continuarão dando suporte às escolas, garantindo o apoio material, a formação continuada e o respeito aos direitos básicos dos professores como espaços adequados para o trabalho docente e o tempo necessário para o planejamento de suas aulas.

Portanto, é preciso entender que os processos educacionais dependem de vários segmentos tanto macro no âmbito da gestão educacional e políticas públicas educacionais, quanto micro, no âmbito da gestão escolar. E que estes dois devem concentrar seus esforços na direção de uma formação continuada de qualidade, na qual se busque o exercício da reflexão e ação sobre os fazeres e saberes da prática docente, buscando-se assim a garantia dos direitos de aprendizagem e um ensino de qualidade para todos os alunos, reforçadamente aos que compõem o ciclo de alfabetização.

Neste sentido, corrobora para alcançar o objetivo geral desta pesquisa ao passo que oportuniza uma reflexão acerca do PNAIC e do fazer educacional em termos de Gestão e Docência.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BITTENCOURT, Agueda Bernardete. Sobre o que falam as coisas lá fora: formação continuada dos profissionais da educação. In: FERREIRA, Naura Syria C. (Org). **Formação continuada e gestão da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1961.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1971. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1971.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Orientações Gerais** para Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Brasília, 2005.

BOLZAN, Dóris P.V.; ISAIA, Sílvia. **Aprendizagem Docente na educação superior: construções e tessituras da professoralidade**. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/489/358>. Acesso em: 14/05/08

CAMPOS, Casemiro M. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, Naura Syria C. (Org). **Formação continuada e gestão da educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LIBÂNEO, José C; OLIVEIRA, João Ferreira e TOSCHI, Mirza Seabra **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

_____. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002, p.53-79.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LÜCK, Heloisa. **A gestão participativa na escola**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Ijuí, RS. Editora da UNIJUÍ, 2001.

MORAES, Roque. Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como um processo integrado de aprender, comunicar e inferir em discursos. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente. **Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental**. Ijuí, RS : Editora da UNIJUÍ, 2005. p. 85-14.

NETO, O. C., 1994. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília S. (Org.) **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: DOM Quixote, 1992.

SACRISTÁN, José G.; PÉREZ GÓMES, Angel. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

STAFFORD, Janaína R. **Os Projetos de trabalho e a gestão educacional: construindo alternativas através da convivência reflexiva**. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro do questionário



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Roteiro do questionário

Dados de identificação

Nome: _____

Formação Profissional Inicial e continuada (curso superior/pós-graduação): _____

Atribuição desempenhada na Escola: _____

Tempo de atuação na atribuição: _____

1) Sobre o entendimento atribuído a formação continuada de professores e PNAIC.

a) O que você compreende por formação continuada de professores? _____

b) Na sua escola é oferecida formação continuada para os professores? Caso positivo, como você percebe a formação continuada em sua escola? Considera que poderia ser diferente? Como? _____

c) Você acredita que a formação continuada de professores interfere, ou não, na prática pedagógica desenvolvida em sala de aula? Caso positivo, como?

d) Você conhece o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)? O que é o PNAIC? _____

e) Quais são suas vivências na participação no PNAIC? _____

f) Qual sua opinião sobre a implementação deste programa?

g) Em sua opinião, o PNAIC contribui com a sua formação continuada na escola? Justifique sua resposta. _____

h) O PNAIC está contribuindo, ou não, na sua ação docente? Caso positivo, de que forma? _____

APÊNDICE B – Termo de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Como pós-graduanda do Curso de Especialização em Gestão Educacional à distância na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), estou desenvolvendo a pesquisa **“Gestão Escolar e formação continuada de professores: reflexões acerca do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”**, sob a coordenação da Profa. Ms. Alexandra Silva dos Santos Furquim.

O referido trabalho tem como objetivo compreender as concepções da equipe gestora e dos professores que formam o bloco pedagógico da alfabetização quanto ao significado e a importância do processo de formação continuada, bem como a repercussão do PNAIC na prática docente.

Para tanto, eu, Patrícia Santos de Lima, pesquisadora responsável, comprometo-me em esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou questionamento que os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone (55) 9123 -2091 ou por e-mail psantosdelima@yahoo.com.br

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as dúvidas, espero a devida permissão do(a) professor(a)

Em caso positivo, solicito a utilização das falas do(a) professor(a) acima citado(a), sem identificação do nome, apenas com nome fictício, na monografia de conclusão de curso e publicações associadas. Então, cientes do escrito acima, assinam as pessoas envolvidas:

Pesquisadora: _____

Professor(a) Participante: _____

Santa Maria,..... de de 2013.