



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

FLAVIANNE BARRETO SANTOS VIEIRA

**PROGRAMA MAIS PAIC: ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES ALFABETIZADORES DA REGIONAL V DO MUNICÍPIO DE
FORTALEZA**

FORTALEZA

2024

FLAVIANNE BARRETO SANTOS VIEIRA

PROGRAMA MAIS PAIC: ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES ALFABETIZADORES DA REGIONAL V DO MUNICÍPIO DE
FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Políticas públicas e mudanças sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V715p Vieira, Flavianne Barreto Santos.
Programa MAIS PAIC : análise da formação continuada de professores alfabetizadores da regional V do município de Fortaleza / Flavianne Barreto Santos Vieira. – 2024.
114 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra .

1. Política pública. 2. Formação continuada. 3. Programa Mais Paic. I. Título.

CDD 378

FLAVIANNE BARRETO SANTOS VIEIRA

PROGRAMA MAIS PAIC: ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES ALFABETIZADORES DA REGIONAL V DO MUNICÍPIO DE
FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Políticas públicas e mudanças sociais.

Aprovada em: __/__/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra (Orientadora)
Universidade Federal Do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Lidiane Moura Lopes
Universidade Federal Do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Ana Paula de Medeiros Ribeiro
Universidade Federal Do Ceará (UFC)

Primeiramente a Deus por todas as oportunidades que me dá, à minha mãe Lourdes por sempre me incentivar nos meus estudos e ao meu esposo, Afonso Vieira, por estar sempre ao meu lado me apoiando e incentivando em todos os meus projetos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre esteve comigo e pela oportunidade que me foi dada ao ingressar no mestrado em Avaliação de Políticas Públicas, me capacitando para todos os desafios que encontrei no caminho. A Deus todo louvor e toda honra, que ele esteja sempre no comando.

Agradecer a Prefeitura de Fortaleza pelo Programa de Financiamento de Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (mestrado e doutorado) para os servidores da Secretaria Municipal da Educação incentivando a qualificação dos profissionais e a todos os profissionais que contribuíram para a autorização deste trabalho.

À minha orientadora Profa.Dra. Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra, pelo apoio incondicional, sua disponibilidade, paciência, orientações assertivas, pelo seu estímulo permanentes e pela compreensão por algumas dilações, não tenho palavras para agradecer todo seu empenho neste processo de aprendizagem e na construção desta dissertação, suas orientações foram fundamentais na busca do melhor caminho, gratidão eterna.

Aos professores do mestrado, com os quais contribuíram no meu crescimento profissional e intelectual minha gratidão. Agradeço em especial às professoras Dra. Lidiane Moura Lopes e Dra. Ana Paula de Medeiros Ribeiro, que me proporcionaram contribuições essenciais na qualificação para melhorias nesta pesquisa.

De forma incondicional agradeço ao meu esposo, Afonso Vieira Lino Filho, pelo amor e incentivo a fazer a seleção do mestrado, apoio nas aulas e na construção da dissertação, por me incentivar em todos os momentos de desânimo. Obrigada pelo apoio incondicional, meu amor e por acreditar em minha capacidade, seu apoio foi fundamental nesse processo.

Aos meus pais, Pedro Flávio dos Santos e Maria de Lourdes Barreto Santos, que sempre contribuíram com minha permanência no mestrado, em especial a minha mãe que desde a infância sempre me incentivou a investir nos estudos. O apoio de vocês foi essencial para que hoje estivéssemos apresentando este trabalho, vocês são minha inspiração de vida e se hoje estou aqui foi por total empenho e dedicação de vocês ao longo de minha vida acadêmica, meus sinceros votos de agradecimento.

Aos meus irmãos Erotilde e Moacir Neto pelo apoio e incentivo na minha vida acadêmica, além do amor e compreensão dos sobrinhos Maria Clara, Gabriel e Gabrielly que nos fizeram esquecer um pouco a angústia de produzir este trabalho, meu muito obrigada.

Aos meus sogros, Afonso Vieira e Maria de Fátima Oliveira que ao longo deste mestrado compreenderam que às vezes era necessário ficar em casa estudando, o apoio foi fundamental neste processo, além de claro dos meus cunhados Renato Mesquita, Ana Paula, Analice, Vilamar, João Paulo e Cristiane, nossos agradecimentos pela paciência em compreender este momento de labuta acadêmica.

Aos profissionais que contribuíram nesta pesquisa, obrigada a contribuição de todos foi essencial para a construção desse trabalho. Aos meus colegas de mestrado e a equipe que juntos estivemos mais próximos no decorrer do mestrado Suzanne, Artur, Julyana, Neomesia em especial a minha amiga Idelzulene Pereira que dividiu comigo os desafios e as angústias nesse processo de construção da dissertação, gratidão.

Por fim, quero agradecer a todos os meus colegas de trabalho da Escola Jornalista Demócrito Dummar pelo apoio e torcida para a concretização do mestrado, obrigada.

A nosso ver, a formação continuada passa a ser um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil para o professor mudar seu modo de pensar o fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola (Chimentão, 2009, p. 3).

RESUMO

Esta pesquisa tem o intuito de avaliar o Programa “Alfabetização na Idade Certa” que é uma política pública educacional que visa atender a proposta de contribuir com as necessidades e desafios da alfabetização a fim de identificar as demandas das escolas no processo de formação continuada. Nesse intento, busca-se discutir as questões que permeiam os saberes docentes e sua aplicação no cotidiano escolar do professor alfabetizador, com ênfase nos desafios das formações continuadas. Para tanto partiu-se do questionamento: as formações continuadas no Município de Fortaleza, atendem as necessidades cotidianas do professor alfabetizador auxiliando-o a transpor os obstáculos que limitam sua ação e retardam o processo de ensino aprendizagem de seus alunos? Metodologicamente essa pesquisa se caracteriza com um estudo do tipo descritivo e analítico, com abordagem qualitativa. Como coleta de dados, utilizou-se um questionário semiaberto com os professores alfabetizadores que lecionam nas escolas que compõem a Regional V do município de Fortaleza - Ce. Os resultados apontam que a formação continuada se apresenta como um auxílio benéfico na atuação do professor em sala de aula, entretanto, é necessário que as temáticas abordadas sejam mais diversificadas. Conclui-se que é importante que os temas abordados nas formações contribuam efetivamente na prática docente impulsionando sua participação nas formações para as trocas de experiências e diálogos a fim de oportunizar cooperação e compartilhamento.

Palavras-chave: política pública; formação continuada; Programa Mais Paic.

ABSTRACT

This research aims to evaluate the Literacy at the Right Age Program, which is a public educational policy that aims to meet the proposal of contributing to the needs and challenges of literacy in order to identify the needs and demands of schools in the process of continued training. In this attempt, we seek to discuss the issues that permeate teaching knowledge and its application in the daily school life of the literacy teacher, with an emphasis on the challenges of continued training in Fortaleza. needs that arise in the daily life of literacy teachers, helping them to overcome the obstacles that limit their action and slow down the teaching-learning process of their students? Methodologically, this research is characterized by a descriptive and analytical study with a qualitative approach. As data collection, a semi-open questionnaire was used with literacy teachers who teach in schools that make up Regional V of the city of Fortaleza-Ce. The results indicate that continued training presents itself as a beneficial aid in the teacher's performance in the classroom, however, it is necessary that the topics covered are more diverse. It is concluded that it is important that the topics covered in the training effectively contribute to the teacher's teaching practice, boosting their participation in the training for the exchange of experiences and dialogue in order to provide opportunities for cooperation and sharing.

Keyword: public policy; continuing training; Mais Paic Program

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Queda do analfabetismo no Ceará de 2001 a 2012.....	39
Gráfico 2 -	Avaliação sobre nível de alfabetização na 2ª Série do EF.....	40
Gráfico 3 -	Formação acadêmica.....	68
Gráfico 4 -	Vínculo com a Prefeitura de Fortaleza.....	70
Gráfico 5 -	Tempo de Experiência no Magistério.....	71
Gráfico 6 -	Tempo lecionando nas turmas de 2º anos.....	73
Gráfico 7 -	Identificando a população da pesquisa e sua formação acadêmica.....	75
Gráfico 8 -	Experiência no magistério e nas turmas de 2º anos - ensino fundamental.....	76
Gráfico 9 -	Contribuições das Formações do MAIS PAIC.....	82
Gráfico 10 -	Influência dos temas abordados nas formações no desempenho em sala de aula.....	86
Gráfico 11 -	Desafios da prática pedagógica.....	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Eixos do Programa mais PAIC.....	44
Quadro 2 - Categorias de Análises.....	66
Quadro 3 - Níveis de Aprendizagem.....	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APRECE	Associação dos Municípios e Prefeitos do Estado do Ceará
CCEAE	Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar
FECOMÉRCIO	Federação do Comércio do Estado do Ceará
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAIC	Programa Alfabetização na Idade Certa
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
SEDUC	Secretaria de Educação do estado do Ceará
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Ceará
SPAECE ALFA	Sistema Permanente de Avaliação da Educação – Alfabetização
SINDIUTE	Sindicato União dos Trabalhadores em Educação de Fortaleza
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIFOR	Universidade de Fortaleza

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ABORDAGEM DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO	20
2.1	Conceito de políticas públicas	20
2.2	Reflexões sobre as políticas públicas educacionais	25
2.3	A importância das políticas públicas de alfabetização	28
3	O PROGRAMA APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA - MAIS PAIC ...	34
3.1	Abordagem conceitual do programa (MAIS PAIC) na perspectiva de políticas públicas	34
3.2	Origem do programa de aprendizagem na idade certa -MAIS PAIC..	38
3.3	Mudanças ocorridas no programa ao longo dos anos de 2007 a 2023	42
4	SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA	47
4.1	Reflexões sobre o processo formativo	47
4.2	Saberes docentes: o pensar e o agir dos professores	50
4.3	Como se efetiva a formação de professores no programa de aprendizagem na idade certa - MAIS PAIC	54
4.4	A importância da formação continuada para o saber docente	56
5	PERCURSO METODOLÓGICO	60
5.1	Tipo de estudo	60
5.2	População amostra	61
5.3	Instrumento de coletas dos dados	62
5.4	Contextualização do objeto investigado	62
6	ANÁLISE SOBRE AS FORMAÇÕES CONTINUADAS: NA PERSPECTIVA DO OLHAR DO PROFESSOR	66
6.1	Desafios da prática pedagógica	88

7	CONCLUSÃO.....	98
	REFERÊNCIAS.....	104
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DO DISTRITO V DA PREFEITURA DE FORTALEZA - CEARÁ.....	111
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	113

1 INTRODUÇÃO

A educação formal está presente em todas as sociedades letradas e vem passando por diversas mudanças ao longo do tempo, principalmente na atualidade. É necessário que se estabeleçam processos educativos para que a sociedade se desenvolva e tenha cidadãos críticos. Mas, para que isso ocorra precisamos de profissionais que estejam atualizados e atentos às transformações que vêm ocorrendo, sobretudo, nos modos de aprender e ensinar, por isso a importância da formação continuada é tão grande, pois o professor relaciona-se diariamente com saberes diversos que interferem em sua ação educativa.

Ensinar é uma tarefa complexa, pois o professor tem que atender as exigências de cada aluno em sua sala de aula e isso é um desafio que se apresenta em seu cotidiano na escola. Durante o processo de formação inicial aprendem-se teorias sobre o processo de alfabetização nem sempre articuladas com a prática docente, e isso é primordial para o docente saber como aplicar em sala o que aprendeu. Considera-se imprescindível saber estabelecer uma relação entre a teoria e sua prática pedagógica em sala de aula para atender as necessidades dos alunos.

Por abordar um tema dentro da grande área da Educação, cabe uma rápida discussão sobre este fenômeno complexo e intrigante. O vocábulo educação provém do latim *educere que significa extrair, tirar, conduzir para fora*. O termo constitui-se em sua essência da formação do homem no decorrer da sua vida. Para Rousseau “[...] a educação do homem começa no momento do seu nascimento; antes de falar, antes de entender, já se instrui” (Rousseau, 2004, p. 45) A educação, segundo Durkheim (2002, p.71), concerne um mecanismo social de transmissão de valores que a sociedade julga ser melhor. Para ele a educação está estruturada da seguinte forma

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente se destina” (Durkheim, 1997 p. 71 apud Brandão, 2002)

Assim, diante da importância do processo educativo para a formação dos indivíduos, esta pesquisa traz como objeto de estudo uma política educacional que

foi implantada em todos os municípios cearenses, em 2007: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), o qual foi transformado em política pública prioritária do Governo do Estado, visando oferecer aos municípios formação continuada aos professores, apoio à gestão escolar, entre outros aspectos.

Este programa iniciou suas atividades com a meta de garantir a alfabetização dos alunos matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública cearense devido ao alto índice de analfabetismo no Estado atestado por pesquisa realizada pelo Comitê de Eliminação do Analfabetismo da Assembleia Legislativa do Ceará, em 2004 a 2006.

O Comitê Cearense para Eliminação do Analfabetismo Escolar (CCEAE) foi um pacto societário firmado por várias instituições teve como parceira a Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC, além das seguintes instituições: UFC, UNIFOR, UECE, URCA, UVA, SEDAS, Conselho de Educação do Ceará, UNDIME, APRECE, APEOC, SINDIUTE, CEDECA, Fórum das Creches de Fortaleza, FIEC, BNB, SESC e FECOMÉRCIO, além da sociedade civil de diversos segmentos. Todas as iniciativas que foram desenvolvidas têm como meta prioritária compreender o problema e da proposição de sua solução para reverter os indicadores do nosso Estado a partir de um mapeamento do analfabetismo realizado pelo comitê.

Diante do diagnóstico da precariedade da alfabetização no Estado, no qual se revelou extremamente preocupante, ela foi definida como prioridade da gestão e demandou a implantação de uma política de alfabetização que solucionasse a situação vivenciada pela educação. Para isso ocorrer era necessário a criação e implementação de um conjunto de ações que impactassem de forma positiva na resolução do analfabetismo, estabelecendo como prazo o ano de 2010 para que essas ações impactassem positivamente e diminuíssem o analfabetismo no Estado.

A partir do diagnóstico realizado pelo comitê, a Aprece e a Undime/Ce assumiram um compromisso de dar seguimento às ações desenvolvidas pelo comitê, tendo o apoio do Unicef, dando origem a uma política pública educacional que foi o Programa de Alfabetização na Idade Certa - PAIC, em 2006.

O PAIC com o passar do tempo foi se modificando e em 2011 expandiu suas ações até o 5º ano, com vistas a melhorar os resultados de aprendizagem da

etapa inicial do Ensino Fundamental. Essa iniciativa foi denominada, pelo Governo Estadual, como Programa Aprendizagem na Idade Certa - PAIC+5.

Em 2015, o programa se torna mais abrangente, além da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano, passou a atender também do 6º ao 9º ano nas escolas públicas cearenses e passou a se chamar de MAIS PAIC – Programa de Aprendizagem na Idade Certa, pois teve como finalidade ampliar o trabalho de cooperação já existente com os 184 municípios (Ceará, 2012). A iniciativa passa a apoiar os anos finais do Ensino Fundamental para que a aprendizagem dos alunos seguisse com sucesso, tendo bons resultados e que ingressassem no Ensino Médio bem preparados.

Diante desse contexto, surgem os desafios relacionados à formação dos professores. Sabe-se que as necessidades e demandas das escolas exigem um processo de melhoria contínua, conhecimentos avançados e metodologias específicas para entregar um trabalho de qualidade. Nesse intento, buscou-se nesse estudo discutir as questões que permeiam os saberes docentes e sua aplicação no cotidiano escolar do professor alfabetizador, com ênfase nos desafios das formações continuadas do MAIS PAIC ofertadas aos profissionais.

Muitas vezes o alfabetizador se depara com situações em seu cotidiano que o desafiam como a indisciplina, crianças especiais que precisam de um atendimento mais individualizado, falta de material didático, salas de aulas pequenas e quentes, dentre outros desafios. Portanto, avaliar o Programa MAIS PAIC com o propósito de conhecer como se dá a sua execução, notadamente a relação teoria e prática se estabelece como foco deste trabalho e leva à seguinte questão: as formações continuadas no Município de Fortaleza, atendem as necessidades cotidianas do professor alfabetizador auxiliando-o a transpor os obstáculos que limitam seu trabalho e retardam o processo de ensino aprendizagem de seus alunos?

A formação continuada deve contribuir para que o professor possa ser auxiliado em sua prática docente, pois para se ter uma educação de qualidade precisa-se de profissionais capacitados, reflexivos e abertos às transformações e mudanças que ocorrem no processo ensino aprendizagem.

Temos ciência de que as salas de aulas são muito dinâmicas e várias dificuldades surgem que desafiam constantemente os docentes, nossa maior inquietação é como esses professores irão atender as demandas que se

apresentam, será que as formações continuadas atendem as expectativas e auxiliam nos desafios que se apresentam?

A Regional V, com população estimada em 225.200 mil habitantes, a SER 5 abrange cinco bairros da Capital: Bom Jardim, Bonsucesso, Granja Lisboa, Granja Portugal e Siqueira, é onde se encontram a população com os mais baixos índices de desenvolvimento humano - IDH. O conceito de Desenvolvimento Humano parte do pressuposto de que para aferir o avanço de uma população não se deve considerar apenas a dimensão econômica, mas também outras características sociais, culturais e políticas que influenciam a qualidade da vida humana. São bairros economicamente com rendas mais baixas, mas com promoção cultural intensa. A classificação do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, melhor o nível de desenvolvimento humano e, em sentido contrário, quanto mais próximo de 0 pior o nível de desenvolvimento.

Esta pesquisa tem como objetivo geral **avaliar as formações continuadas para professores alfabetizadores do Programa MAIS PAIC identificando sua contribuição na melhoria do processo de ensino**. Para tanto, elegemos os seguintes objetivos específicos:

- a. Analisar o Programa MAIS PAIC e sua inserção como uma Política Pública de Educação;
- b. Analisar a proposta das Formações continuadas nas escolas de Fortaleza;
- c. Analisar os objetivos e efetividade do Programa MAIS PAIC na perspectiva dos professores.

O primeiro objetivo específico foi analisar nas fontes documentais disponíveis, as características da proposta formativa de professores alfabetizadores, contida no Programa MAIS PAIC. Buscou-se identificar os objetivos pedagógicos e outros aspectos relevantes sobre a dinâmica da formação, tais como recursos, materiais, dentre outros.

O segundo objetivo específico buscou capturar a visão dos professores sobre as formações e sua efetividade na melhoria da prática pedagógica. O foco foi saber se os conhecimentos adquiridos nas formações auxiliam o professor na utilização do material do Programa MAIS PAIC. Toda ferramenta utilizada em sala de aula visa auxiliar teoricamente o professor em sua prática docente, sendo assim

pretende-se avaliar se o material pedagógico do programa contribui como ferramenta importante para o processo de alfabetização.

Por fim, avaliar se e suas formações dão subsídios para a sua utilização do material, e se estão alinhadas com a proposta do programa, faz-se necessário compreender como a teoria repassada nas formações auxilia o professor em sua prática pedagógica diante das dificuldades.

O interesse por esse assunto se dar por inquietações que desde o início da minha prática docente, além de relatos de professores sobre as dificuldades encontradas em sala de aula e que nas quais não se encontravam preparados para solucionar e que tiveram que ao longo do percurso tentar desvendar a dicotomia entre a teoria e a prática nos leva a questionar se estamos indo pelo caminho certo, como executar o que aprendemos quando se deparam com uma turma heterogênea e que se apresentam várias dificuldades, desde a indisciplina como a dificuldade de aprendizagem dentre outras, pois a sala de aula é muito dinâmica, e os professores têm que estar preparados ou buscar soluções para ajudar seus alunos nesse processo ensino aprendizagem, pois essas são as demandas docentes.

A relevância da pesquisa foi que ao colaborar para a solução, essa problemática poderá contribuir para futuras pesquisas nessa área auxiliando os princípios que fundamentam as práticas pedagógicas, pois a partir do momento que há um cuidado de auxiliar futuros professores a utilizar a teoria aprendida tanto na academia quanto nas formações continuadas em sala de aula, faz com que os futuros profissionais tenham mais segurança nas suas práticas docentes, oportunizando a utilizar vários métodos até chegar um que alcance seus alunos, pondo em prática com maior autonomia o que aprendeu na teoria.

Para garantir uma Educação de qualidade que tanto se fala, temos que potencializar a pluralidade de abordagens na educação dando suporte e subsídios aos professores para que os mesmos possam contribuir para o desenvolvimento, a capacidade intelectual, emocional e social dos alunos, assegurando uma educação inclusiva e igualitária em todas as dimensões, tais como culturais, socioeconômicas e que atentem ao modo de vida que cada um está inserido respeitando a bagagem cultural que possuem, suas individualidades, para que se tornem cidadãos autônomos.

Iniciamos trazendo primeiramente na introdução a problematização da pesquisa que nos levou a buscar respostas, trazendo a importância que esse tema

tem, qual a sua finalidade e que contribuições ela pode trazer para a formação docente, sempre fundamentada em referências relacionadas ao assunto.

Traz em seu primeiro capítulo uma breve abordagem sobre a política pública abordando sua importância e como ela afeta a todos os cidadãos independentes de sua classe social, crença, sexo ou etnia. Iremos discorrer especificamente sobre o que é política de Educação, na qual iremos apresentar um pouco sobre a sua execução na esfera estadual e municipal. É importante salientar que o bom desempenho de uma política é fundamental para o bom funcionamento da sociedade.

O segundo capítulo será apresentado o Programa Mais PAIC desde a sua concepção até os dias atuais, como ela funciona, o que incentivou sua criação, abordando as transformações que essa política pública educacional passou ao longo dos anos, focando em como seu formato se encontra atualmente, após as reformulações desde as formações continuadas, trazendo alguns autores que trabalha esse tema.

O capítulo seguinte aborda a formação continuada, seu conceito, importância e traz as falas de alguns autores que dão embasamento teórico para essa compreensão, além disso, trazemos como ocorrem as formações do Mais PAIC na prefeitura de Fortaleza.

Na seção seguinte será feito o percurso metodológico que irá esboçar o trajeto que propusemos para a pesquisa, abordando os conceitos, a metodologia da pesquisa, a população a qual a pesquisa será realizada e como os resultados serão contextualizados.

Finalizamos o trabalho com a apresentação dos resultados encontrados sobre as formações continuadas do Mais PAIC, após a leitura dos dados coletados, onde contemplamos a aquisição do conhecimento teórico com os resultados obtidos e, com isso, um melhor aproveitamento deste, na sua aplicação prática, desenvolvendo novas habilidades e competências, nas quais contribuíram no processo ensino-aprendizagem.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ABORDAGEM DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO

Nesta seção iremos trazer a concepção de alguns autores sobre o que é o Estado até chegarmos ao conceito de Política Pública, pois, esse é um elemento essencial do Estado democrático de direito, é fundamental para uma sociedade justa, plural e igualitária. O presente trabalho busca contribuir de maneira objetiva nos aspectos referentes aos conceitos e análises pertinentes ao campo da Ciência Política.

O capítulo está dividido em três tópicos, o primeiro constituinte do conceito e do processo de política pública com todas as suas discussões, seguindo formas de percepção das políticas públicas. Em seguida focaremos na política pública de educação que tem como um de seus objetivos garantir acesso à Educação para todos e por fim falaremos sobre a importância da política de alfabetização.

2.1 Conceito de políticas públicas

Antes de falarmos de política pública temos que entender como o Estado começou que o conceito de Estado de natureza é uma abstração teórica que se refere a um "momento" em que os seres humanos se organizam apenas sob as leis da natureza. Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau partem da noção de direito natural e do contrato como forma de regulação das relações entre governantes e governados. Para Norberto Bobbio (2003) o estudo destes autores é de extrema relevância para aprendermos, pois eles inovaram ao analisar o Estado em si, em suas estruturas, funções, elementos constitutivos, órgãos, etc. Hobbes foi identificado com o Estado absoluto, Locke com a monarquia parlamentar e Rousseau com a democracia.

O que é o direito de representar e o que é o direito de ser representado para podermos então entender para julgar a representação política como ela de fato acontece. Quando o representante não segue a vontade geral ou, em outras palavras, quando ele não visa o interesse comum ou, ainda, quando o representante enxerga na representação não uma função, mas uma condição privilegiada para fazer valer a sua vontade individual e/ou de corpo, ele corrompe os princípios de fundação do corpo político e assim corrói o Estado por dentro.

Os elementos constitutivos de um Estado são justamente a obrigação política, o povo e o Território, ou seja, o espaço físico geográfico que delimita o local em que um determinado povo habita e tem poder. Hobbes defende a teoria que o Homem é um ser egoísta por natureza, e a única forma de evitar a barbárie, característica de uma sociedade violenta e egoísta em que todos lutam contra todos, é a sociedade civil, pois se deve compreender que o estado de natureza:

Deu a cada um o direito a tudo; isso quer dizer que, num estado puramente natural, ou seja, antes que os homens se comprometessem por meio de convenções ou obrigações, era lícito cada um fazer o que quisesse, e contra quem julgasse cabível e por tanto possuir, usar e desfrutar tudo que quisesse ou pudesse obter. Ora, como basta um homem querer uma coisa qualquer para que ela já lhe pareça boa, e o fato dele a desejar já indica que ela contribui, ou pelo menos lhe parece contribuir, para sua conservação [...], de tudo isso então decorre que, no estado de natureza, para todos é legal ter tudo e tudo cometer. E é este o significado daquele dito comum, “a natureza deu tudo a todos”, do qual, portanto, o entendemos que, no estado de natureza a medida do direito está na vantagem que for obtida (Hobbes, 2002, p. 32).

É a formação do Estado civil por meio de um contrato tácito em que todos aceitam a regulação de um poder maior, Hobbes entende que o Estado civil organiza a vida em sociedade para permitir a liberdade do cidadão, sendo assim, uma visão possível é que para o autor, o que motiva a formação do contrato social era a busca da liberdade. Para Locke, que é outro autor contratualista, toda sociedade humana que se encontre em uma autoridade coletiva estabelecida e permanente é proveniente da condição original, ou seja, do estado de natureza e desta forma o autor destaca:

E para que todos os homens sejam impedidos de invadir direitos alheios e de prejudicar uns aos outros, e para que seja observada a lei da natureza, que quer a paz e a conservação de toda a humanidade, a responsabilidade pela execução da lei da natureza é, nesse estado, depositada nas mãos de cada homem, pelo que cada um tem o direito de punir os transgressores da dita lei em grau que impeça sua violação. Pois a lei da natureza seria vã, como todas as demais leis que dizem respeito ao homem neste mundo, se não houvesse alguém que tivesse, no estado de natureza, um poder para executar essa lei e, com isso, preservar os inocentes e conter os transgressores (Locke, 1998, p. 385).

Em sua teoria lockeana quando este atribui a todos os homens até mesmo o direito de punir os transgressores das ditas leis da natureza, o que fica evidenciado nesse trecho. Para John Locke a sociedade política é fruto da

racionalidade e do consentimento do povo, ou seja, o poder atribuído ao governante só é legítimo se tiver a concordância do povo. Iremos analisar a visão de Rousseau sobre o Estado

Esta dificuldade introduzida em meu assunto pode assim enunciar-se: “Achar uma forma de sociedade que defenda e proteja com toda a força comum a pessoa e os bens de cada sócio, e pela qual, unindo-se cada um a todos, não obedeça todavia senão a si mesmo e fique tão livre como antes”. Tal é o problema fundamental que resolve o contrato social. A natureza do ato determina de tal sorte as cláusulas do contrato, que a menor modificação as tornaria vãs e nulas; de modo que, não tendo sido talvez nunca em forma anunciadas, são por toda a parte as mesmas, por toda a parte admitidas tacitamente e reconhecidas, até que, violado o pacto social, cada um torne a entrar em seus primitivos direitos e retorne a liberdade natural, perdendo a liberdade de convenção, à qual sacrificou a primeira (Rousseau, 2004, p. 31).

Para Rousseau, o contrato social o homem abdica de suas liberdades, mas sendo ele próprio parte integrante e ativa do todo social, ao obedecer à lei, obedece a si e, portanto, é livre. O contrato não faz o povo perder a soberania, pois não é criado em estado separado dele mesmo. O Estado é uma instituição social que desempenha várias funções para as quais uma delas é ser o principal elemento de coerção de uma sociedade politicamente organizada. O Estado é um construto da deliberação social, e busca mediar as ações e ideias individuais e coletivas, é desse conflito de forças sociais que nascem as liberdades individuais” (Durkheim, 2002, p. 88). O Estado é, para Weber (1999), dotado de legitimidade e dominação legal. Em Weber iremos encontrar a ideia de que o Estado seria uma relação de dominação de homens sobre homens (Weber, 1999, p. 526), relação apoiada no uso legítimo da coerção, ou seja, uso da força.

Conforme a teoria de Karl Marx, a função do Estado é defender os interesses das classes dominantes por meio de seus instrumentos de regulação que são o sistema jurídico e o aparato militar e policial. Para Marx, “este Estado não é mais do que a forma de organização que os burgueses necessariamente adotam, tanto no interior como no exterior, para garantir a recíproca de sua propriedade e de seus interesses” (Marx, 1993, p. 98)

O Estado se torna necessário na modernidade, a fim de garantir os direitos individuais em vários setores da vida em sociedade, pois todos necessitam ter seus direitos garantidos na saúde, educação, segurança, habitação, etc. O campo das políticas públicas são ações e programas desenvolvidos pelo Estado

para garantir e colocar em prática esses direitos. A Política Pública permeada por diversas colaborações disciplinares, assim como campo de pertencimento de áreas afins, nossa intenção é apresentar uma análise conceitual da política pública, que teve suas origens nos Estados Unidos no século XX como área de conhecimento acadêmica.

De acordo com Souza (2002) são quatro os fundadores da área de políticas públicas e cada fundador deu sua contribuição Laswell (1936) introduziu a expressão análise de política pública, como forma de conciliar conhecimento científico/acadêmico, enquanto Simon (1957) introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos, já Lindblom (1959) questionou a ênfase no racionalismo de Laswell e Simon e propôs a incorporação de outras variáveis à formulação e análise de políticas públicas e Easton (1965) contribuiu para a área ao defini-la como um sistema. Esses autores citados já abordaram as variáveis que impedissem, inclusive, a busca de maximização de interesses próprios e também a função de alguns elementos que pudessem influenciar as tomadas de decisões na implementação das políticas públicas.

Portanto, temos que entender o que é política? Alguns autores como Ruzicka e Schmitter abordam o mesmo conceito expondo de forma diferente, mas com o mesmo sentido, para Ruzicka (2009, p. 17) a política “consiste no conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos”, já para Schmitter, (1984, p. 34) quer dizer: “é a resolução pacífica para os conflitos”. Enfim, sabemos que a política vem com o intuito de regular os conflitos sociais buscando o bem-estar da sociedade.

A política pública é um sistema que vem acompanhada de uma série de fatores, questões e grupos que devem ser observados para um estudo com diversas interfaces, pois cada agente político traz consigo interesses da categoria a qual representa, se está ligado a segurança pública, a saúde, educação, meio ambiente, seja qual for, o mesmo irá priorizar as ações que beneficiem seus pares, isso não o isenta de defender outras questões, mas suas prioridades são de acordo a categoria a qual está ligado, como abordado a seguir:

As políticas públicas são um processo dinâmico, com negociações, pressões, mobilizações, alianças ou coalizões de interesses. Compreende a formação de uma agenda que pode refletir ou não os interesses dos setores majoritários da população, a depender do

grau de mobilização da sociedade civil para se fazer ouvir e do grau de institucionalização de mecanismos que viabilizem sua participação (Teixeira, 2002, p. 5)

É importante entendermos que as políticas públicas podem ser entendidas como a forma do Estado intervir na sociedade proporcionando melhorias para a população, em termos gerais, se referem às ações e não ações governamentais frente a problemas e demandas sociais, que exigem decisões e processos elaborados para intervir de forma eficiente e eficaz para atender às questões levantadas pelos grupos da sociedade. Vejamos como alguns autores definem políticas públicas

As políticas públicas são definidas como um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos (Saraiva, 2006, p. 29).

O conceito de políticas públicas apresenta diversos significados e Souza (2007, p. 68) afirma que não existe uma única, nem melhor definição sobre o que seja política pública e aborda o conceito de outros autores.

Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lyn (1980) como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma de atividades dos governos, que agem diretamente ou por delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política implicam responder as seguintes questões: quem ganha o quê, por quê, e que diferença faz. Já a definição mais clássica é atribuída a Lowi apud Rezende (2004): política pública é “uma regra formulada por alguma autoridade governamental que expressa uma intenção de influenciar, alterar, regular o comportamento individual ou coletivo através do uso de sanções positivas ou negativas” (Souza, 2007, p. 68).

Para Teixeira (2002, p. 2), políticas públicas são “diretrizes, princípios norteadores do poder público, regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado”. Foi apresentado vários conceitos de políticas públicas para que se possa entender a importância do assunto em foco e também há necessidade de se ampliar o conhecimento para que em consonância com o entendimento de algum autor ou

não, possa extrair o significado de política pública que busca a melhoria do bem-estar da população em geral.

Conceber a educação como dever moral de aprimoramento social requer a compreensão de educação pelo Estado para que todos tenham acesso, pois na Constituição de 1988, a Educação é contemplada como direito social fundamental (Art. 6º) básica e obrigatória, desse modo, é expressa como direito do cidadão e dever do Estado e da família, é o que discorreremos a seguir.

2.2 Reflexões sobre as políticas públicas educacionais

O Brasil é um país em que as desigualdades são latentes, dentre as quais, destacam-se as sociais, econômicas, culturais e tecnológicas, ocasionadas pela má distribuição de renda, alto índice de pobreza, desemprego, dificuldades no acesso à saúde, educação e assistência social de qualidade. A educação é um dos setores que influenciam na economia, na saúde, na segurança pública e em tantos outros, por isso o investimento na área é tão importante, o desenvolvimento de políticas públicas educacionais atua no planejamento, execução e acompanhamento de medidas para a ampliação e qualidade da educação em estados e municípios.

As políticas públicas consideram a política como um ciclo deliberativo, formado por vários estágios e constituindo um processo dinâmico e de aprendizado. A implementação de políticas públicas afeta diretamente a vida das pessoas e por meio dela o governo pode estabelecer diretrizes que buscam promover melhorias e contribuir para o combate de problemas diversos.

Existem quatro tipos de políticas públicas no Brasil, as regulatórias, as consultivas, as redistributivas e as distributivas. As Políticas públicas regulatórias têm a função de regular o Estado estabelecendo regras. A partir das políticas públicas de caráter constitutivo ocorre a estipulação de regras, ou seja, de que formas o cidadão pode fazer parte e ser beneficiado por uma ação do Estado. (SOUZA, 2006)

A política pública de redistribuição sua função é de alocar serviços ou bens na direção de parcelas da população a partir de recursos públicos arrecadados pelo governo, essas políticas ocorrem quando famílias em situação de vulnerabilidade social recebem auxílios do Estado para suprirem suas necessidades básicas. Por fim tem a política pública distributiva que é destinada a uma parcela

específica da população, podendo o governo direcionar para melhorar a infraestrutura ou ajudar uma comunidade. Enfim, as políticas públicas são projetos e iniciativas realizadas por meio de órgãos da esfera municipal, federal e estadual visando garantir direitos (Souza, 2006).

Antes de discorrermos sobre as políticas públicas educacionais, iremos trazer a ideia de alguns autores sobre a função da educação. A teoria da educação estuda a educação como instrumento de equalização social e superação da marginalidade, visando preparar o indivíduo desde cedo para a vida em sociedade através dos processos de socialização tem acarretado melhoras para o contexto educacional.

Partimos da ideia de Sócrates apud Marcondes (2002) que afirmou “ser fundamental uma educação que buscasse o raciocínio e identificasse as razões para justificar as crenças, julgamentos e ações humanas”. Platão (2002) afirma que “a tarefa fundamental da educação é ajudar os alunos a valorizar a razão”, apoiando a ideia de seu mestre Sócrates. Aristóteles (1973) afirmou que o maior propósito da educação é “[...] promover a sabedoria” e Rousseau argumentou que a educação deveria permitir o desenvolvimento natural e livre das crianças, uma visão que levou ao movimento moderno conhecido como educação aberta.

Para Libâneo (2004), a educação deve servir como instrumento de luta para a transformação dos conceitos sociais. Através do conhecimento, que possibilita a liberdade intelectual e a política, para que as pessoas pudessem dar o real valor a informação, julgando de forma mais crítica e tomando decisões livres. Para o mesmo autor:

Educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais (Libâneo, 2004, p. 30).

As políticas educacionais são essenciais em uma instituição de ensino, uma vez que elas consistem em um instrumento governamental que tem a finalidade de garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes. A partir das mudanças que estruturam as relações de trabalho e construção da sociedade, a educação passa a exercer um papel fundamental para a melhoria e qualidade de vida das cidadãs e cidadãos.

As políticas públicas educacionais são norteadas pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei 9394/96, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em que ambas trazem que a educação deve ser garantida com qualidade para promoção da cidadania e do desenvolvimento dos indivíduos. O artigo 211 da Constituição Federal:

[...] assegurar educação com o mesmo padrão de qualidade a toda a população do país. [...] a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino, estabelecendo normas e procedimentos comuns válidos para todo o território nacional (Brasil, 1988).

A constituição traz em seu texto que a educação pública brasileira no inciso I do artigo 211 que expressa claramente o compromisso de organizar, financiar e garantir um padrão de qualidade da educação pública, garantindo a todos, acesso à educação de qualidade.

A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (Brasil, 1988, p. 122).

As políticas públicas de Educação podem ser promovidas de duas formas, uma que deve surgir a partir dos anseios da população e que são leis propostas pelo legislativo, a outra forma ocorre como uma ação direta do poder executivo por meio do presidente da república, governadores ou prefeitos. Promover um ensino de qualidade onde seja potencializado a pluralidade de abordagens na educação, invista-se em ferramentas que contribuam no processo ensino aprendizagem, além de um espaço físico arejado e confortável para a criança.

A participação nas políticas públicas é facultada aos cidadãos, pois vivemos num país democrático, para ocorrer essa participação existem os conselhos formados por funcionários públicos e integrantes da sociedade. No conselho, o colegiado pode intervir de forma direta sobre as iniciativas do governo, tomando decisões de cunho consultivo ou deliberativo, podendo recomendar alguma alteração na política pública.

A educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais, pois a educação é algo que vai além do ambiente escolar. Porém, a educação só é escolar quando ela for passível de delimitação por um sistema que é

fruto de políticas públicas. Nesse caso, as políticas públicas educacionais dizem respeito às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem. Abordar esse tema de uma perspectiva tal que possa articular novas ideias, ou outros olhares, sobre as transformações que vimos assistindo, é um desafio.

No Brasil, a pesquisa de políticas educacionais é um campo relativamente novo e ainda não consolidado e se encontra em permanente construção e expansão, pois Política Educacional é o nome dado a uma série de medidas planejadas e implementadas por um governo no campo da educação intervindo nos processos formativos e informativos desenvolvidos em sociedade.

As políticas educacionais ocorrem quando o Estado materializa suas intervenções no campo educacional, sendo estratégias daqueles que conduzem o Estado, em que interesses conflitantes entre grupos que buscam atingir seus objetivos, como relata Saviani que “A política educacional diz respeito à medida que o poder público toma relativamente aos rumos que se deve imprimir à educação”. (Saviani, 2005, p. 29).

É importante analisarmos a implementação das políticas públicas educacionais, bem como realizar avaliações das ações que foram bem-sucedidas e os pontos que necessitam de algum aprimoramento, a fim de se identificar as razões pelas quais determinadas políticas são classificadas com algum êxito e outras não. Portanto, o Estado que estabelece as políticas como a sociedade que representa o meio no qual estas serão aplicadas, desempenham um importante papel caracterizado por sua interdependência, que garante um lugar de destaque da Educação como um direito fundamental e uma prioridade a ser sempre respeitada e observada.

2.3 A importância das políticas públicas de alfabetização

A alfabetização tem figurado como tema recorrente não apenas nas pesquisas no campo educacional, mas também no cenário político e social, pois ela é um processo discursivo, que se dá no jogo das representações sociais, das trocas simbólicas, dos interesses, sendo permeada pelos usos, pelas funções e pelas experiências sociais da linguagem e de interação verbal. A Alfabetização nas últimas décadas, articulada a ampliação do acesso à Educação Básica, tem sido estudada e

tratada como um tema de grande relevância social, por suas implicações na política, na economia e na cultura.

Alguns pesquisadores, a exemplo de Soares (2001), apontam que nos últimos anos intensificaram-se as discussões sobre alfabetização e letramento. As políticas de expansão e universalização da escolarização contribuíram para aumentar a relevância dessas discussões.

Emília Ferreiro (2001) discorre sobre a relevância da alfabetização como a maneira eficaz de se prevenir medidas alternativas para problemas como fracasso e evasão escolar, os quais resultam em jovens e adultos analfabetos funcionais, ou seja, o indivíduo domina o código da escrita, porém seu conhecimento não lhe permite participar ativamente das mudanças e evoluções tecnológicas da sociedade.

Durante muito tempo, era considerado analfabeto o sujeito incapaz de escrever seu próprio nome. Ser alfabetizado hoje significa incorporar as práticas da leitura e da escrita, adquirir competência para usá-las, envolverem-se através de livros, jornais, revistas, saber preencher formulários, escrever cartas, localizar-se em catálogos telefônicos, compreender uma bula de remédio entre outros (Soares, 2001). Uma pessoa alfabetizada, além de decifrar os códigos, ela deve saber interpretá-los, porque senão se torna um analfabeto funcional, que decifra os códigos, mas não sabe interpretar. Para Soares (2001):

Letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita: e também o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de se ter apropriado da escrita e de suas práticas sociais (Soares, 2001, p. 15).

O letramento está ancorado na perspectiva cultural como uma prática social que é materializada por meio de eventos de letramento, atividades e tarefas que permitem os indivíduos interagirem por meio da leitura e da escrita com sentido para suas vidas.

Mas o que devemos fazer para que as crianças sejam alfabetizadas na idade certa é algo que nos leva a questionar, pois o processo de alfabetização sofre várias interferências, como, por exemplo, uma criança que chega na escola com fome, ela não vai conseguir se concentrar no que a professora está explicando e nem vai conseguir fazer as atividades propostas. As políticas públicas sociais impactam diretamente essas crianças, principalmente na realidade que vivemos hoje, onde o preço da cesta básica está alto.

Pesquisas demonstram que a alfabetização tem se constituído, nas últimas décadas, em uma das questões sociais relevantes, por suas implicações político-econômicas e culturais, considerada um instrumento e veículo da política educacional que ultrapassa o âmbito da escola. Compreender a história da alfabetização no Brasil requer também a compreensão das políticas públicas para a educação, bem como suas implicações no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.

O professor que está em sala de aula tem que ter uma percepção aguçada para identificar essas crianças, solucionar o seu problema que não permite a criança se concentrar e, além disso, chamar atenção da criança para a aula que está sendo dada, a fim de envolvê-la. Isso tudo não é algo fácil, existe a necessidade de se ter uma rede de apoio para esse profissional, que além de tudo ainda lida com a indisciplina em sala de aula.

Além disso, ainda na atualidade o professor lida com a falta de material didático básico como o livro didático que nem sempre vem para todos os alunos e dessa forma como o professor vai lidar com essas situações que não caso raros e sim constantes na rede pública, pois o livro didático vem no ano seguinte conforme o censo escolar do ano anterior. São tantas situações que se apresentam no cotidiano do professor alfabetizador que precisa-se de soluções imediatas para não atrapalhar o processo ensino aprendizagem.

A situação econômica da sociedade pode determinar as possibilidades de como a Educação será ofertada para cada indivíduo. A Educação sofre influência dos problemas sociais e econômicos, mas, ao mesmo tempo, contribui para que estes problemas sejam combatidos.

No Brasil a criação do sistema nacional de educação só chegou a se efetivar em 1961, apesar de inúmeros projetos e reformas que foram discutidas e apresentadas com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a partir daí não cessaram os recursos a frequentes planos nacionais de educação como se fossem a salvação da mesma. Os planos só resolvem o problema se a sua execução for eficaz, além disso, deve-se estar constantemente avaliando sua execução e os resultados, para que no decorrer do caminho sejam resolvidos os entraves. (BRASIL, 1996)

As definições sobre o termo analfabetismo sofreram modificações ao longo do tempo, decorrentes das modificações sofridas pela própria sociedade em

meio a contradições da mesma, e inúmeras definições foram elaboradas para explicar o seu significado. Ao pensarmos no indivíduo, sobretudo na sociedade em que vivemos, o analfabeto sofre diversas consequências em relação ao seu convívio social e econômico.

A participação popular é crucial para haver uma política pública eficiente, pois é o povo quem sabe o que necessita e pode indicar caminhos para que especialistas elaborem uma política pública para favorecê-los. Para Cornwall (2002), a democracia é deficiente, esta precisa de uma interação maior entre o cidadão e o Estado, uma participação que vá além da consulta, que abra novas possibilidades de voz, onde os cidadãos se tornem incorporados aos sistemas deliberativos.

A literatura sobre participação foca nos mecanismos de envolvimento que existem e como supostamente eles funcionam, mas pouca atenção é dada nas instâncias de participação, como eles funcionam na prática, quem faz parte, em que bases, com quais recursos, em termos de conhecimento, materiais ativos ou sociais e conexões políticas. Para Foucault (1979 apud Cornwall, 2002), estas usam a participação como ferramenta de novas formas de servidão e controle, domesticando a participação. Para esta corrente a participação é a capacidade dos pobres e menos poderosos negociarem com os poderosos, incluindo o Estado.

As políticas públicas de alfabetização devem definir formas de atender a demandas e direcionar de que forma de como serão gastos recursos públicos. Todavia, vale ressaltar que é através da participação da sociedade civil que surgem as reais demandas, pois caso a sociedade não seja ouvida corre-se o risco de que as políticas públicas sejam direcionadas para atender outras demandas. Uma Política Pública precisa levar em consideração o sujeito que irá contemplar, bem como o ambiente em que estão inseridos e deve-se analisar quais são os objetivos que pretendem alcançar.

Inicialmente, é importante elucidar o que significa analisar políticas públicas, como isso surgiu, porque e como isso deve ser feito. De acordo com Souza (2002), a expressão análise de políticas públicas foi introduzida por Laswell em 1936, quando este estaria preocupado em conciliar a produção empírica dos governos com o conhecimento científico.

As relações de poder entre os diversos atores da sociedade, como Estado, cidadãos e entidades, geram um ambiente tensionado, no qual os interesses de uns podem ou não se sobreporem aos de outros. Rúa (2014, p. 33) propõe que

“uma forma de lidar com essa complexidade, sem descartar a dinâmica sistêmica, é associar o modelo sistêmico com o modelo do ciclo de política (policy cycle), que aborda as políticas públicas mediante a sua divisão em etapas sequenciais.”

O Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), aprovado pela Lei N° 13.005/2014, foi instituído em 25 de junho de 2014 com o objetivo de estabelecer metas, estratégias e diretrizes para a Política Educacional brasileira e promover avanços educacionais no país, como a redução da taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais para 6,5% e a erradicação do analfabetismo ao final da vigência do Plano, em 2024. É fundamental considerar no debate sobre a construção ou a reconstrução das Políticas Públicas

[...] não apenas os interesses da urgência pelo resgate e usufruto dos direitos sociais pela maioria, mas também o seu desmonte e/ou apropriação pela classe social que possui o poder econômico e, em decorrência disso, o poder político, cultural, enfim, social (Cossetin, 2017, p. 22).

Deve-se garantir o dever do Estado para com a Educação Básica, obrigatória e gratuita, mas que também a melhoria da qualidade, a valorização do professor, além de formações continuadas, que permitiram mudanças significativas nas práticas tradicionais dos processos de Alfabetização/letramento, além da troca de experiências entre os profissionais e isso enriquece muito a prática pedagógica, além do planejamento educacional possibilitar repensar e rever a prática pedagógica, ou seja, refletir sobre as atividades trabalhadas e, nesse caso, analisar quais favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Podemos observar que as políticas públicas são de extrema importância para toda a sociedade e devem estar presentes de forma efetiva, sendo do interesse de todos. Tendo nas políticas públicas educacionais, a garantia do acesso ao conhecimento para todos, para assim, construir um País menos desigual, através de ações de qualidade focadas na Educação.

São mais necessárias leis e normas educacionais mais democráticas que favoreçam uma educação com mais autonomia, pautada na inclusão e respeito à diversidade, o que envolve um esforço da sociedade e das instituições em parceria com o governo para garantir os direitos de cidadania a todos.

Levando em consideração que as políticas educacionais giram em torno de atingir determinadas finalidades consoante as necessidades da sociedade, destaca-se uma importante política pública educacional adotada no estado do

Ceará, o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), que tem como meta alfabetizar todas as crianças até no máximo oito anos ou até o segundo ano do Ensino Fundamental, é o que discorreremos na seção a seguir.

3 O PROGRAMA APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA - MAIS PAIC

A educação está presente em todas as sociedades e passa por diversas mudanças ao longo do tempo. A sociedade, de uma forma ou de outra, se educa e a educação molda o homem e, a depender da finalidade dela na sociedade, pode ser utilizada como forma de dominação ou de libertação. É necessário que haja educação para que a sociedade se desenvolva, tenha cidadãos críticos.

A aprendizagem é um processo de construção de conhecimentos, no qual estamos sempre aprendendo, seja para construirmos novos pensamentos e experiências ou para ressignificá-los. Nos últimos anos, há uma maior preocupação em relação à alfabetização, sendo um dos grandes desafios que é garantir a plena alfabetização dos alunos. Alfabetizar todas as crianças, sem exceção, e na faixa etária certa até o final do terceiro ano do ensino fundamental, quando elas completam oito anos, conforme os termos da Lei n.º 11.274/2006. A partir dessas dificuldades surgiu um programa que busca solucionar esses desafios da alfabetização na idade certa, que nós discorreremos a seguir.

3.1 Abordagem conceitual do programa MAIS PAIC na perspectiva de políticas públicas

Nossa sociedade passou e continua passando por várias transformações, que tem exigido dos governantes uma visão mais técnica acerca das soluções que devem ser apresentadas para resolução dos problemas sociais que vão se apresentando a cada dia. É fundamental salientar que os governantes têm a função de buscar políticas públicas que solucionem esses vários problemas sociais que se apresentam na atualidade, mas cada um tem suas ideologias e convicções e seus programas de governo seguem de acordo com suas pautas de defesa.

Para fins de abordagem, adotamos o conceito de políticas públicas apresentado por Souza (2006) pode-se definir política pública como o campo do conhecimento em que se materializam as propostas de governo e faz com que a máquina governamental possa funcionar, ou ainda, quando necessário, servir de instrumento hábil a reformulação ou extinção de ações governamentais que não apresentem resultados efetivo, eficiente e eficaz. E essas ações governamentais vão consoante os interesses de quem está no comando da máquina pública. Por isso há

a necessidade dos chefes de Estado perceberem o quão importante é ter um olhar mais sensível para as políticas públicas de Educação, principalmente as voltadas para a alfabetização.

A alfabetização é qualificada como um direito humano fundamental, por constituir um bem inestimável para o indivíduo e para a sociedade como um todo e compreender a história da alfabetização no Brasil requer também a compreensão das políticas públicas para a educação nos diferentes contextos históricos, bem como suas implicações no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem. Para Teixeira (2002, p. 2) políticas públicas:

[...] são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos.

Cabe salientar que as políticas públicas não são neutras, pelo contrário, exprimem as concepções, princípios, valores e visões de mundo daqueles que controlam o poder, mesmo que, para sua legitimação, necessitem contemplar interesses de segmentos sociais dominados, dependendo assim da sua capacidade de organização e negociação (Teixeira, 2002). Tudo gira em torno de interesses, como já foi citado anteriormente, mas é necessário para quem executa essas políticas tenham uma visão e a sensibilidade da importância para a classe menos favorecida.

A investigação sobre políticas públicas, de sua formulação, a sua implementação, requer considerar os determinantes históricos, econômicos, políticos, sociais e culturais que permeiam a sociedade. Nessa perspectiva, reconhece-se a dimensão do poder simbólico exercido pelos grupos de pressão que definem os contornos que a política vai assumindo. Dessa forma, ao investigar as políticas da educação precisamos compreendê-las para além de uma esfera determinada, conforme expõe Gomes (2011, p. 19):

As políticas públicas são construções sociais e históricas cujos determinantes são necessariamente complexos e múltiplos. Tais determinantes podem ser classificados, em linhas gerais, como sociais, culturais, políticos e econômicos.

Muitos governantes já se utilizaram da máquina pública para implantar políticas públicas voltadas para os seus interesses pessoais, mas se utilizam de manobras escusas para convencer a população de que a política implantada irá beneficiá-los. Faz-se necessário primeiramente uma mudança nas convicções centrais da política educacional em função dos resultados alcançados na área, para que isso ocorra é primordial que o gestor tenha um olhar voltado para a educação e os desafios que ela enfrenta, para a partir daí buscar soluções que sejam eficazes.

Muitos municípios brasileiros, a exemplo de Sobral, no Ceará foram impactados com a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de junho de 1997. Vejamos o exemplo do município de Sobral, que como os demais conseguiram promover melhorias no salário dos professores, realizaram concursos públicos e investiram na reforma e construção de escolas. Essas ações permitiram aumentar o número de alunos a terem acesso às escolas, o investimento em infraestrutura e aumento na remuneração do professor levaram a uma melhoria na qualidade da educação.

Em Sobral, mesmo tendo um avanço a percepção de que os resultados não foram os esperados, leva a uma reflexão sobre as relações causas previamente assumidas que não atenderam às expectativas. Os indicadores deixaram claro que não adiantaria investir apenas na infraestrutura e remuneração necessitava estabelecer novos objetivos, pois o objetivo prioritário era que os alunos nos ciclos de alfabetização estivessem cem por cento alfabetizados. Temos ciência de que uma infraestrutura adequada nas escolas, como salas de aulas amplas e arejadas, é importante, mas precisava-se pensar outras estratégias que contribuíssem para que a meta fosse alcançada.

É necessário proporcionar um ambiente favorável para a alfabetização, visto que ela está intrinsecamente ligada às questões mais amplas do processo de escolarização. Ler e escrever com fluência compreendendo o que se lê é a porta que permite acesso a outras tantas competências e conhecimentos fundamentais para a superação de barreiras culturais, econômicas e sociais. Por isso a necessidade das crianças concluírem terceiro ano do ensino fundamental já tendo consolidado esse processo é prioritário, mas o que fazer para termos o objetivo

alcançado, para isso era necessário outros pontos de vista que corroboram para uma reformulação da política pública.

Conforme dito anteriormente por ser o Brasil, um Estado democrático de direito, é facultado a todos os cidadãos a participação nas políticas públicas na educação. Eles podem, se assim entenderem, propor iniciativas no sentido de melhorar a educação ou aprovar medidas que gerem impactos positivos na parte pedagógica ou de infraestrutura, para isso existem os conselhos de políticas públicas, nos quais podem ser sugeridas eventuais propostas que não estejam sendo contempladas ou até mesmo alguns pontos de modificação para políticas públicas que já estejam sendo executadas, mas que não alcançaram seu objetivo.

A avaliação nas etapas de planejamento e execução das políticas e instruções governamentais, que geram informações e possibilitam novas escolhas na análise para possíveis necessidades de reorientação de ações para se alcançar os objetivos traçados. Para isso ter o conhecimento de como se dá as políticas públicas desde o seu planejamento até a sua execução, quais públicos beneficiados e em qual esfera está sendo executado, se um programa do governo federal, estadual ou municipal.

No Brasil há o pacto federativo, em que as responsabilidades do poder público são divididas entre governo federal, estadual e municipal. Logo, as políticas públicas na educação no nível federal são de responsabilidade da Câmara dos Deputados Federais e Senado, as estaduais são responsabilidade dos deputados estaduais e as municipais são de responsabilidade do Poder Legislativo local que, no caso, é a Câmara dos Vereadores.

É importante termos ciência da definição de programa e projeto, sendo que o programa é um conjunto de atividades constituídas para serem realizadas em um cronograma e orçamento específicos disponíveis para a criação de condições que permitam o alcance de metas políticas desejáveis. (Silva, 2002). Já o projeto é um instrumento de programação para alcançar os objetivos de um programa, envolvendo um conjunto de operações, das quais resulta um produto, que concorre para a expansão ou aperfeiçoamento da ação do governo (Garcia, 1997)

Ao governo cabe investir cada vez mais na educação, pois o investimento feito até agora visa melhorar a qualidade de educação brasileira, mesmo tendo muitos programas para escola e professor disponíveis que visam melhorar o rumo

da educação. Neste trabalho iremos nos aprofundar no Programa de Aprendizagem na Idade Certa. Na próxima sessão iremos conhecer como esse programa surgiu.

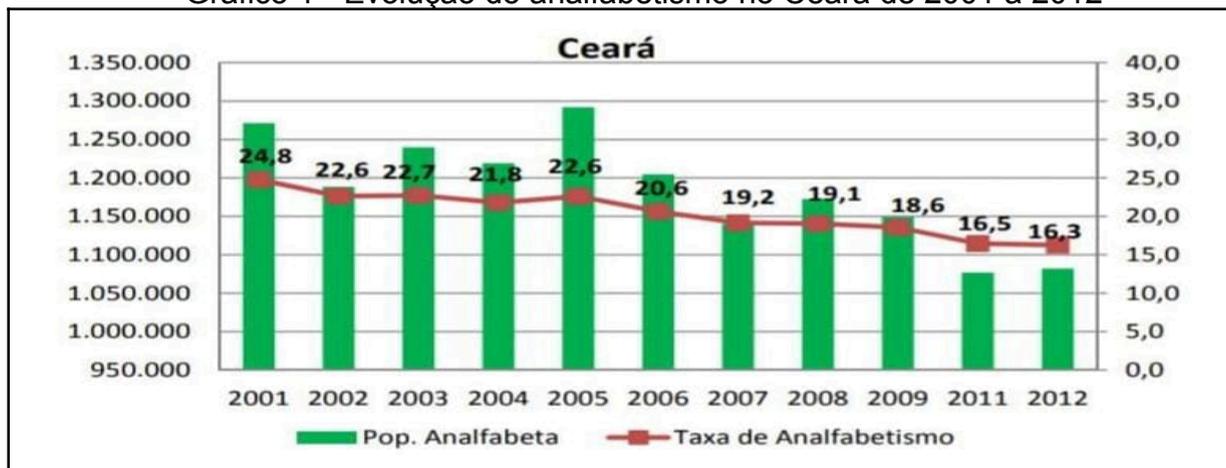
3.2 Origem do programa de aprendizagem na idade certa - MAIS PAIC

Em 1992, foi criado o Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Ceará (SPAECE), sendo o estado do Ceará um dos primeiros a criar um sistema de avaliação próprio. Em 1995, foi criada a Lei n. 12.542/1995 que foi importante também para a municipalização, pois dispõe do processo de municipalização do ensino público no âmbito do Plano de Desenvolvimento Sustentável do estado do Ceará, com a proposta de “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”. (Ceará, 1995)

Diante do problema histórico e nacional do analfabetismo escolar, considerado problema central do ensino público no início dos anos 2000, o Estado do Ceará encaminhou uma série de medidas com vistas a diminuição do problema que assolava o ensino público, com o Programa de Municipalização do Ensino Público do Estado, que na década de 1990, foi instituído com o Decreto n. 20.620/1990, se desenvolveram iniciativas de cooperação técnica e financeira entre governo do estado e municípios.

O gráfico 1 traz a evolução do analfabetismo no Ceará de 2001 a 2012, especificamente entre 2001 a 2005 o Ceará tinha um alto índice de analfabetismo que era bem expressivo e preocupante. Já em 2006 tivemos uma queda de 2%, mas isso ainda era preocupante, pois o percentual de 20,6% é muito alto.

Gráfico 1 - Evolução do analfabetismo no Ceará de 2001 a 2012



Fonte: IPECE (2014).

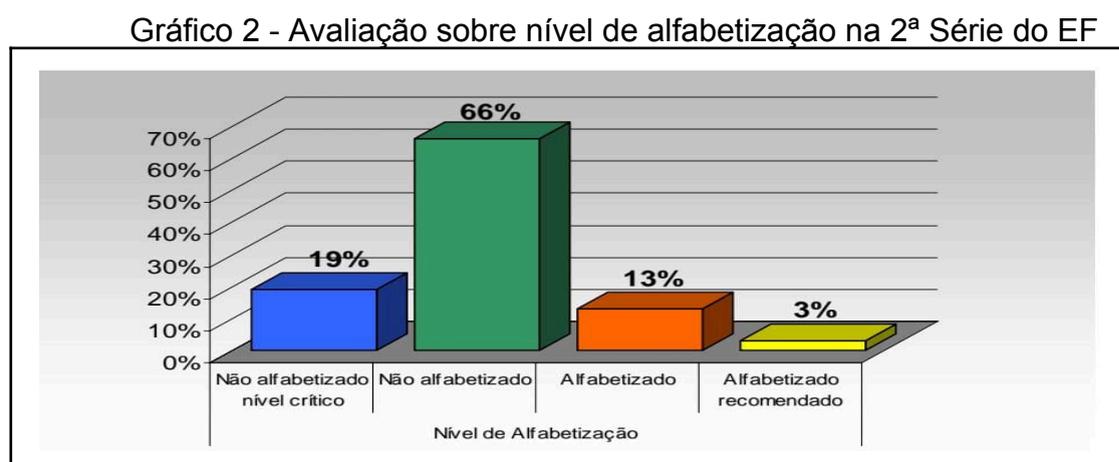
Como solucionar esses altos índices da população analfabeta era uma inquietação. Com os convênios e acordos de cooperação estabelecidos ocorreu a construção e recuperação de prédios, ampliação das salas de aula, formação e remuneração de professores. Também na mesma década, foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos, que incluiu a ampliação da municipalização do ensino. Essas iniciativas visavam uma melhoria para a educação cearense.

Em 2004, a Assembleia Legislativa do Estado do Ceará instaurou uma comissão cuja tarefa seria estudar os fatores que tornavam alta a taxa de analfabetismo infantil no Estado. Nesse período foi criado o Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar (CCEAE) é um pacto societário que tinha como objetivo os avanços legais no campo das políticas de alfabetização para a superação do analfabetismo escolar.

O Comitê decidiu pautar ações que priorizavam o combate radical ao analfabetismo escolar, pois havia indícios que o analfabetismo gerava abandono e repetência que ocasionava o fenômeno da distorção idade / série. Havia uma infinidade de problemas que a educação atravessava, mas não era viável enfrentar todos ao mesmo tempo, por isso o Comitê focou que crianças terminassem a 1ª série do ensino fundamental lendo e escrevendo independente da metodologia empregada. (CEARÁ, 2006)

Foi estabelecido pelo Comitê objetivos que orientaram os seus passos, sendo o primeiro era identificar o nível de analfabetismo e as condições das primeiras séries do ensino fundamental, então a comissão realizou uma pesquisa com alunos das turmas de 2ª série do ensino fundamental em 49 municípios do

Estado do Ceará que concordaram em fazer parte da amostra. Participaram da pesquisa 7.915 alunos de 255 escolas (CEARÁ, 2006). O resultado dessa amostra foi preocupante, pois mais de 60 por cento das crianças não se encontravam alfabetizadas, 20% se encontravam num nível crítico. Essa pesquisa realizada mostrou o quão crítico a educação cearense se encontrava, como mostra o gráfico 2.



Fonte: Elaborado a partir de Ceará (2006).

Foram realizadas as pesquisas que estavam no plano de ação de 2004/2005 com a participação efetiva de cinco universidades em atuação no Estado, membros integrantes do Comitê - UFC, UECE, UVA, URCA e UNIFOR e o apoio da SEDUC e do INEP na coordenação e financiamento. (CEARÁ,2006)

O Comitê além dos níveis de alfabetização dos alunos também diagnosticou um quadro de desempenho discente de leitura e escrita muito aquém do desejado, condições inadequadas dos espaços, desorganização escolar, formação docente ainda muito distante do ideal, além da desvalorização do trabalho docente. A partir do diagnóstico, agora o grande desafio seria reverter a situação e transformar os dados coletados que sinalizavam onde estavam os problemas e a partir daí traçar estratégias e prioridades de ação. (CEARÁ,2006)

Com os resultados, o Comitê propõe um elenco de recomendações que poderão contribuir para o encaminhamento de soluções para o problema da alfabetização das crianças na idade certa. As recomendações são apresentadas em quatro enfoques: aprendizagem, políticas de valorização do magistério, gestão municipal e formação docente para alfabetização de crianças.

Em relação à aprendizagem foi constatado os baixos níveis de proficiência em língua portuguesa e com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino foi sugerido as seguintes ações: organização do ensino começando pela reavaliação das formas de organização do ensino e inclusão de crianças de 6 anos no ensino fundamental. Garantir o acesso de crianças de 4 e 5 anos na educação infantil. (CEARÁ,2006)

Quanto à valorização do magistério foi recomendado lotar os melhores professores alfabetizadores nas séries iniciais, rever o plano de cargos e carreiras para professores alfabetizadores, incluindo oferta permanente de formação para professores e implantação do programa de avaliação de desempenho docente e acompanhamento pedagógico. (CEARÁ,2006)

A terceira recomendação cabe aos municípios garantir condições básicas para o funcionamento e gestão pedagógica, dando a gestão escolar autonomia para adoção de metodologias eficazes, regras claras para alocação dos recursos para a escola, investimento na aquisição de livros infantis, envolvimento da comunidade e organização do trabalho escolar.

Por fim as instituições de ensino superior foi recomendado ofertar cursos voltados para a alfabetização de crianças e inserir no currículo dos cursos disciplinas obrigatórias que abordam especificamente os processos de alfabetização, além de promover seminários e encontros de pesquisa, estimular a pesquisa acadêmica relacionada à alfabetização e assessorar os municípios auxiliando as secretarias de educação na formulação e implementação de políticas públicas voltadas para alfabetização de crianças. (CEARÁ,2006)

A elaboração do Programa Alfabetização na Idade Certa iniciou-se em 2005, levando em consideração as experiências do município cearense de Sobral e seguindo as recomendações do relatório que foi produzido pelo Comitê da Assembleia Legislativa Cearense sobre a problemática do analfabetismo escolar.

A partir daí instaurou-se uma cooperação entre a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e a Associação dos Municípios e Prefeitos do Estado do Ceará (APRECE), e com suporte técnico e financeiro do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), essa política pública tinha como objetivo apoiar os municípios para elevar a qualidade da alfabetização das crianças, Ceará, 2012). Essa parceria com outras instituições representativas dos municípios e com

base técnica reconhecida tornou-se um elemento central para a execução das políticas educacionais do Estado do Ceará.

Concluído o trabalho do Comitê, e aproveitando a mobilização social em torno do combate ao analfabetismo escolar, a APRECE e a UNDIME/CE, com a parceria técnica e financeira do UNICEF, criaram o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC, com o objetivo de apoiar os municípios cearenses na melhoria da qualidade do ensino, da leitura e da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, contando com a adesão de 60 municípios, através de um pacto de cooperação (Ceará, 2006).

A execução do PAIC foi assumida em 2007, pelo Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria de Educação do estado do Ceará (SEDUC), tendo como parceiros dessa política a UNDIME, UFC e UNICEF. Alfabetizar todos os alunos das redes municipais até o segundo ano do ensino fundamental foi o objetivo geral proposto para o PAIC. A partir do PAIC o governo do Estado vem dando suporte aos municípios, dentre outras ações, apoio à gestão municipal, formação continuada para os professores da educação infantil ao 2º ano do ensino fundamental, livros de literatura infantil para as salas de aula, e materiais didáticos para professores e alunos.

O PAIC tornou-se uma política estadual implementada em todos os 184 municípios cearenses, que tinham, em contrapartida, o comprometimento que envolvem ações voltadas para a valorização e profissionalização dos docentes, redimensionamento de recursos financeiros, revisão de planos de cargos, carreira e remuneração do magistério municipal, definição de critérios técnicos para a seleção de diretores escolares, implantação de sistemas municipais de avaliação de aprendizagem de crianças, ampliação do acesso à educação infantil, e adoção de políticas locais para incentivar a leitura e a escrita.

Essa política pública tornou-se um programa estratégico da área educacional e todos os municípios aderiram a ele. O desenho do PAIC foi elaborado considerando uma visão sistêmica do problema, incluindo as induções necessárias para a coordenação estadual, sendo fruto da aprendizagem na política. Na seção a seguir veremos as mudanças que essa política pública sofreu ao longo dos anos.

3.3 Mudanças ocorridas no programa ao longo dos anos de 2007 a 2023

O processo de reorientação das políticas públicas do Estado brasileiro tem se pautado no direcionamento conferido à reforma do Estado pela esfera federal. No caso das políticas sociais, trata-se da redefinição da sua “missão” e das formas de gestão das organizações públicas responsáveis pela produção direta de serviços, ou até mesmo a sua abrangência.

Um programa possui vários mecanismos que alertam para a existência dos problemas. Em primeiro lugar, os problemas chamam atenção não apenas por pressão política, mas por seus indicadores que permitem acessar a magnitude e identificar necessidades de mudança.

É na busca ativa das mudanças sociais que as políticas públicas assumem um caráter especial, na medida em que é graças à ação coordenada do Estado com e sobre a sociedade que se pode implementar, de maneira razoavelmente racional e planejada, todo um conjunto de medidas que visam a melhorar o bem-estar social.

Em uma década o PAIC passou por duas grandes transformações, onde o programa passou por mudanças, em 2011, por meio da Lei nº 14.949, de 27 de junho de 2011, ampliaram-se as ações do programa que buscou o estabelecimento de condições necessárias para que todos os alunos cearenses alcançassem a aprendizagem esperada sem distorção de idade-série e com o domínio das competências de leitura, escrita e cálculo adequados à sua idade e ao seu nível de escolarização. O PAIC recebeu o título de Programa de Aprendizagem na Idade Certa - PAIC +5, ampliando as ações do 3º ao 5º ano.

Com a implantação do PAIC ocorreram grandes avanços na alfabetização dos alunos do 2 ano do ensino fundamental. Conforme as autoras Cruz, Farah e Ribeiro (2020, p. 1286), isso se deu devido às principais estratégias de gestão foram:

[...] a reordenação da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, com a criação de um departamento dedicado à cooperação com os municípios; a adoção de eixos que organiza a ação do PAIC em cascata, partindo da Secretaria até chegar às escolas; a adoção de instrumentos e ferramentas que colocam os agentes implementadores em torno de objetivos comuns; a ação sistêmica; o acompanhamento e o monitoramento das ações e dos resultados, com divulgação dos avanços; e a mobilização dos municípios e outros atores sociais (Cruz; Farah; Ribeiro, 2020, p. 1286).

De acordo com as autoras, as estratégias adotadas pelos gestores do PAIC e o processo de implementação do Programa fazem parte da lista de fatores que levaram os alunos cearenses a alcançarem e superarem metas de aprendizagem estipuladas. Todo o processo de implantação tem impacto direto com a execução da política pública. Se faz necessário que se tenha todo um cuidado na implementação da política para que os executores dela saibam qual a sua finalidade e qual caminho percorrer.

Em 2015, recebeu o nome de MAIS PAIC com a promulgação da Lei nº 15.921, de 15 de dezembro de 2015, amplia-se a abrangência do Programa e seu nome é alterado para Programa Aprendizagem na Idade Certa estendendo as medidas ao Fundamental – anos finais. Essas mudanças tiveram impacto no percentual dos alunos do 5º ano no nível adequado em Língua Portuguesa, que subiu de 6,9% em 2008 para 39,1% em 2016. Em Matemática, o crescimento foi de 3,6% para 29,6%, comparando os mesmos períodos. (CEARÁ, 2019)

O Programa expande seu público-alvo, passando a ter como objetivo o estabelecimento de condições necessárias para que todos os alunos cearenses chegam ao 9º ano do Ensino Fundamental sem distorção idade-série e com domínio das competências de leitura, escrita, cálculo e ciências adequadas à sua idade e ao seu nível de escolarização.

Ao longo do programa várias foram as mudanças ocorridas, os eixos iniciais do Programa foram modificados, como mostraremos a seguir os eixos e seus objetivos a partir das mudanças. Assim, o Mais PAIC se organizou nos seguintes eixos como estar exposto no quadro a seguir:

Quadro 1 - Eixos do Programa mais PAIC

EIXOS DO MAIS PAIC	OBJETIVOS
Gestão da Educação Municipal	Colaborar com o trabalho desenvolvido pelas CREDEs – no que se refere aos assuntos que envolvem a Gestão Municipal e aos Sistemas de Acompanhamento.
Ensino Fundamental – anos iniciais	Ações para a garantia da alfabetização de todas as crianças na idade certa, bem como o desenvolvimento das habilidades referentes aos anos iniciais.

Ensino Fundamental – anos finais	Ações para a integração e continuidade dos processos de aprendizagem.
Educação Infantil	Contribuir para a promoção da qualidade do atendimento oferecido às crianças e suas famílias nas instituições de Educação Infantil
Literatura e Formação do Leitor	Democratizar o acesso ao livro de literatura, promovendo espaços para leituras compartilhadas.
Avaliação Externa.	Aplicação e análise dos resultados das avaliações.

Fonte: Site da Secretaria de Educação do Ceará (2012).

Essa nova reestruturação na política trouxe o eixo de Gestão Municipal, que atua no desenvolvimento da capacidade municipal de realizar o planejamento e diagnóstico da educação, bem como no estabelecimento de metas, acompanhamento e monitoramento dos indicadores. Já no eixo da Avaliação Externa, realiza-se a Prova PAIC aplicada nos anos iniciais do Ensino Fundamental e é considerada um instrumento essencial de gestão da aprendizagem, pois com ela norteia-se o desenvolvimento das políticas municipais, possui um caráter diagnóstico, o Estado desenvolveu o Sistema Permanente de Avaliação da Educação – Alfabetização (SPAECE ALFA), um teste em larga escala aplicado no final do 2º ano do ensino fundamental que avalia os resultados do processo de alfabetização.

Em relação ao eixo da Educação Infantil, a formulação e implementação de políticas desse nível de ensino nos municípios, se dá por meio da formação de técnicos municipais, elaboração de propostas pedagógicas e ampliação da oferta de vagas, este a partir do financiamento para a construção de Centros de Educação Infantil com recursos do governo estadual e mediante contrapartida dos municípios.

Ao expandir o programa até os anos finais do ensino fundamental – anos finais, o MAIS PAIC foi uma grande assertiva a sua ampliação, haja vista as lacunas de aprendizagem que foram detectadas nesta etapa, como se pode observar ao lançar um olhar para o desempenho dos mesmos tendo por base as avaliações externas nacionais e estaduais. Além disso, traz a formação de professores, baseado no currículo e no uso de um material estruturado para apoiar as práticas dos professores na sala de aula. Além disso, foi desenvolvido um conjunto de

materiais didáticos próprios por uma equipe de especialistas contratada pela Secretaria de Educação do Ceará - SEDUC e essa mesma equipe realiza as formações dos professores nos municípios.

No ensino fundamental, nos anos iniciais, já se percebe algum avanço, isso se observa nos resultados das avaliações externas, principalmente da Prova Brasil, base para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ao analisar os resultados do IDEB anos iniciais no Ceará, observa-se que há um movimento de crescimento substancial.

O Mais PAIC sofre mais uma mudança a partir da publicação da Lei Complementar n.º 297, de 19 dezembro de 2022, que amplia, no estado do Ceará, o Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAS PAIC, com o decreto n.º 35.430, de 15 de maio de 2023, vem regulamentar a lei que dispõe sobre a ampliação do Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAS PAIC, passa a ser denominado PAIC Integral, objetivando a universalização do ensino fundamental em tempo integral na rede pública de ensino dos municípios cearenses.

Essa lei, amplia o Programa de Aprendizagem na Idade Certa, agora PAIC Integral, estabelecendo a jornada prolongada nas redes municipais. A implementação acontecerá progressivamente até 2026, a partir da cooperação interfederativa de natureza técnica, pedagógica e financeira, iniciando a partir das turmas de 9º ano em 2023, 8º ano em 2024, 7º ano em 2025 e 6º ano em 2026, contemplando assim os quatro anos do ensino fundamental II. Para isso, está previsto investimento de R\$ 900 milhões, mediante antecipação do recurso do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica - Fundeb, no decorrer dos quatro anos. (CEARÁ, 2022)

A busca pela qualificação profissional está cada vez mais presente na vida dos professores e dos demais profissionais. Assim, cursos de extensão, palestras e outros momentos de exposição sobre assuntos relacionados às áreas de interesse tornam-se importantes para ocorrer a qualificação. No nosso próximo seção iremos abordar um tema muito importante na atualidade que é a formação continuada do professor

4 SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA

Há algum tempo qualquer profissional poderia lecionar na Educação, pois não necessitava de formação adequada e de conhecimentos pedagógicos específicos. A partir do Decreto no 3.276, de 6 de dezembro de 1999 e tendo em vista o disposto nos arts. 61 a 63 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ele altera a LDB onde passa a ser obrigatório a formação de nível superior para o professor (BRASIL, 2000). Ao longo dos anos tem-se buscado romper com tais concepções assistencialistas, não mais aceitas no âmbito educacional. As discussões atuais enfocam, portanto, a necessidade de uma formação e profissionalização robusta para estes profissionais e a formação continuada efetiva-se desde longa data no Brasil, pois o sistema de ensino foi instituído antes que houvesse professores preparados para exercer a docência.

A formação do educador deve criar condições para que o mesmo saiba contextualizar o aprendizado e a experiência vivida durante a sua prática em sala de aula. A capacidade de lidar com diferentes cenários de um professor que adota a formação contínua contribui para os desafios em sala de aula, isso é o que veremos a seguir.

4.1 Reflexões sobre o processo formativo

Em um mundo em constante mudança, a escola desempenha um papel central para formar uma nova geração capaz de dialogar com as demandas da sociedade. O discurso de formação contínua do docente centrado na escola tem sido incorporado pelas políticas públicas de formação, transferidas para a escola boa parte da responsabilidade pelo desenvolvimento profissional do professor.

Nesse contexto, a formação continuada para os professores surge como caminho para alcançar um dos principais objetivos da escola que é aprimorar o processo de ensino aprendizagem, atendendo as necessidades que vão surgindo no cotidiano.

Nesse processo que é tão dinâmico os professores precisam se reinventar, descobrir novas ferramentas, desenvolver competências, comunicar de forma diferente. Entretanto, aprender novas habilidades não é novidade na vida do docente, isso faz parte da busca por entregar um ensino de qualidade e garantir o aprendizado dos alunos.

O professor deve estar em constante busca pelo conhecimento visando estar atualizado para melhor atender seus alunos, o bom educador certamente é aquele que vive estudando, pois o despreparo do professor não pode se tornar uma constante. Não se pode admitir como educador um sujeito de omissão, mas sim de opção, como fala Freire: “Ensinar exige tomada consciente de decisões,” essas decisões fazem toda a diferença, pois um educador que está preparado para atender as demandas que se apresentam, tem uma maior facilidade de transpor os obstáculos que surgem.

A formação dos professores se configura preocupação central nesse sentido. Mais do que instruir, eles devem educar, entendendo educação como a preparação para o exercício consciente da cidadania que se faz atuando politicamente na transformação social. O problema é que grande parte dos professores tem como principal orientação o domínio do conteúdo e das técnicas, restringindo sua função ao cumprimento do programa de ensino (Bona, 2008, p. 7).

Ensinar requer uma série de quesitos para haver reciprocidade de sucesso. A qualidade do corpo docente é determinante para a qualidade do ensino oferecido. Os professores em atuação possuem o direito a uma formação contínua, compreendida, neste trabalho, como um processo que se desenvolve ao longo da profissão, o que não se pode admitir são profissionais despreparados que se acomodam e que não admitem a necessidade de buscar conhecimentos e melhorar sua prática.

Se o corpo docente é deficiente e o nexu instrução educação é abandonado, visando a resolver a questão do ensino de acordo com esquemas abstratos nos quais se exalta a educatividade, a obra do professor se tornará ainda mais deficiente: ter-se-á uma escola retórica, sem seriedade [...] e o verdadeiro será verdadeiro só verbalmente, ou seja, de modo retórico (Gramsci, 2004, p. 44)

A prática docente requer um professor que cumpra seu papel no processo de ensino aprendizagem de maneira eficaz, comprometido com a constituição de sujeitos críticos, reflexivos e conscientes de seu papel social como cidadãos.

Então educamos, e somos educados. Ao compartilharmos, no dia a dia do ensinar e do aprender, ideias, percepções, sentimentos, gestos, atitudes e modo de ação, sempre ressignificados e reelaborados em cada um, vamos internalizando conhecimentos, habilidades, experiências, valores, rumo a um agir reflexivo-crítico, autônomo, criativo e eficaz, solidário. Tido em nome do direito à vida e à dignidade de todo ser humano, do reconhecimento das subjetividades, das identidades culturais, da riqueza de uma vida em comum, da justiça e da igualdade social. Talvez possa ser esse um dos modos de fazer pedagogia (Libâneo, 2001, p. 2).

Atualmente há uma forte tendência em apontar o professor reflexivo como a melhor forma de prepará-lo para situações desafiadoras e às inovações do mundo globalizado. O professor que busca a formação continuada para se qualificar se torna capaz de se adaptar às novas tendências da educação, além de acompanhar as evoluções do processo de ensino-aprendizagem como trata a seguir o autor

Estas práticas de formação continuada devem ter como polo de referência as escolas. São as escolas e os professores organizados nas suas escolas que podem decidir quais são os melhores meios, os melhores métodos e as melhores formas de assegurar esta formação contínua. Com isto, eu não quero dizer que não seja muito importante o trabalho de especialistas, o trabalho de universitários nessa colaboração. Mas a lógica da formação continuada deve ser centrada nas escolas e deve estar centrada numa organização dos próprios professores (Nóvoa, 2003. p. 1).

Para Brzezinski (2014), as políticas de formação de profissionais da educação têm sido desenvolvidas, no Brasil, de forma emergencial, com ações pontuais, por meio de programas e planos. Isso implica, na posição da autora, numa malversação de recursos públicos

Na verdade, não existe uma política pública global de formação e valorização dos profissionais da educação, de modo que se articule a qualidade social dos processos formativos com condições dignas de trabalho, carreira e planos de cargos e salários com base no piso salarial nacional (Brzezinski, 2014, p. 1243).

O mesmo desafio que se coloca para os professores que atuam no ensino fundamental se coloca para nós formadores destes educandos, os professores podem e devem buscar refletir sobre o cotidiano educacional para que, a partir de sua prática pedagógica, possam elaborar teorias que levem a uma nova ação.

Precisa-se que no processo de formação do professor, como diz Soares (2016), dar ênfase no fato de que todos que formam alfabetizadores precisam ter conhecimentos dos fundamentos, pois, o alfabetizador precisa conhecer o processo de como a criança aprende para poder estabelecer relações com as concepções teóricas existentes e saber o que e como fazer. É o que se chama “de alfabetização com método, e não método de alfabetização” (Soares, 2016, p. 1).

Sabemos que a formação de professores carece de qualidade. Grande parte destes profissionais se habilita ao magistério sem competência técnica e, ainda, o professor não pode atuar na educação fundamental sem ser capaz de produzir conhecimentos.

Outro fator que vale apenas ficar atento é o que nos traz a autora Schnetzler (2002) que indica, como uma das causas da pouca efetividade dos cursos de formação continuada, o fato de que estes cursos não possuem relação com problemas vivenciados pelos docentes em seu dia a dia.

Uma proposta de formação continuada requer que pensemos e reflitamos sobre o próprio significado do processo educativo. A formação continuada não é uma invenção nova, mas é algo ainda frágil atualmente e, dentro das novas perspectivas, busca não somente o aprimoramento dos conhecimentos adquiridos na formação inicial, mas também uma identidade para o professor (Perrenoud, 2000).

O processo de formação continuada, conforme Imbernón (2011), não é mais vista só como domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas, é uma necessidade relacionada com os novos modelos de participação, na prática, e isso significa uma mudança na qualidade da prática e do ensino.

A formação contínua, apesar de ser uma modalidade recente, pois se inicia a partir da década de 1960, pode ser analisada sob diferentes perspectivas, pois contribui para a transformação ou implantação de práticas formativas, a importância da formação continuada no contexto atual na condução de um fazer pedagógico e institucional, que atenda a uma sociedade de intensas transformações sob múltiplos aspectos, mais condizentes com a realidade na qual vivenciamos. (IMBERNON, 2010)

Educar é um desafio árduo, pois o professor deve lidar com a heterogeneidade e as diferentes maneiras que seus alunos concebem o conhecimento. Além disso, observa-se que a prática pedagógica é construída no cotidiano do trabalho docente, pois enfrenta interferências internas e externas em função de fatos que acontecem no ambiente escolar. Nesse contexto, a formação continuada é a oportunidade para a aquisição de novos conhecimentos, contudo, para ser bem-sucedida, a mesma precisa ser significativa para o professor.

4.2 Saberes docentes: o pensar e o agir dos professores

São muitos os caminhos percorridos pelos professores que vão construindo vários e diferentes saberes. Esses saberes importantes nem sempre são compartilhados, registrados ou reunidos de tal forma que possam ser

teorizados, que possam contribuir com outros professores e com a própria constituição no campo de investigação sobre a formação docente.

Na sociedade contemporânea, podemos perceber várias mudanças que estão acontecendo, e simultaneamente essas mudanças se refletem no ambiente escolar. Por isso, as práticas educativas nesse espaço precisam acompanhar essas mudanças.

[...] é preciso compreender que o saber em construção é o rompimento com o entendimento do saber pronto e acabado e admitir um contexto escolar complexo, dinâmico e plural, composto por sujeitos (professores e alunos) em constante movimento de aproximação dos saberes – daí a importância da mediação didática, que requer a contextualização do processo pedagógico (Lima, 2010, p. 146).

Entendemos que o professor é um profissional que detém saberes de variados matizes sobre a educação e tem como função principal educar. Por isso, o ‘saber profissional’ que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos profissionais que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, abordando diferentes teorias, metodologias e habilidades.

Uma educação de excelência tem como valor fundamental garantir os direitos fundamentais dos educandos, que necessitam estar assistidos de profissionais capacitados, infraestrutura adequada e métodos de ensino que possibilitem uma aprendizagem significativa.

Ao longo de suas carreiras os professores se apropriam de saberes que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos que vão adquirindo no decorrer de sua caminhada profissional. A luta do profissional de educação é constante tanto por valorização como também por melhores condições de trabalho.

É preciso resgatar a profissionalidade do professor, reconfigurar as características de sua profissão na busca da identidade profissional. É preciso fortalecer as lutas sindicais por salários dignos e condições de trabalho. É preciso, junto com isso, ampliar o leque de ação dos sindicatos, envolvendo também a luta por uma formação de qualidade, de modo que a profissão ganhe mais credibilidade e dignidade profissional. Faz-se necessário, também, o intercâmbio entre formação inicial e formação continuada, de maneira que a formação dos futuros professores se nutra das demandas da prática e que os professores em exercício frequentem a universidade para discussão e análise de problemas concretos da prática (Libâneo, 2001 p. 10).

A construção da identidade do professor, de acordo com Pimenta citada por Nunes (2001, p. 34), passa pela mobilização dos saberes da experiência constituídos pela prática docente, cada vez mais valorizada na formação do professor. É imprescindível que o professor relativize seus saberes em busca incessante da ressignificação dos saberes, e, por conseguinte, da identidade do professor.

O saber docente não é constituído somente do que se aprende na formação inicial, na verdade, ele é plural, sendo formado pela fusão de vários saberes (Tardif, 2014). Para ele há ainda outros tipos de saberes que formam o conjunto de saberes docentes, como os disciplinares, os curriculares e os experienciais.

Os saberes disciplinares também são desenvolvidos no âmbito das instituições de ensino, são específicos de cada área, já os saberes curriculares se manifestam nos programas escolares criados pelo sistema educacional, que norteiam o professor na forma de planejar e aplicar esse conhecimento.

Há também os saberes experienciais que são os saberes específicos que cada professor desenvolve em seu trabalho cotidiano. Segundo Tardif (2014, p. 39) “[...] brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e saber-se.” Assim, o saber experiencial é de maior relevância, pois é o alicerce da prática, e é na prática que o professor desenvolve sua formação.

É fundamental que oportunizem aos professores explorar e trabalhar os diferentes momentos de seu desenvolvimento profissional, de acordo com suas necessidades específicas, rompendo modelos padronizados e aprimorando suas práticas e conseqüentemente fortalecendo sua identidade profissional.

O conhecimento do professor é construído no seu próprio cotidiano, mas ele não é só fruto da vida na escola. Ele provém também de outros âmbitos e, muitas vezes, excluem, de sua prática, elementos que pertencem ao domínio escolar. A participação em movimentos sociais, religiosos, sindicais e comunitários pode ter mais influência no cotidiano do professor que a própria formação docente que recebeu academicamente (Cunha, 1989, p. 73).

O conhecimento do professor, além de ser adquirido na educação formal, também é fruto de sua interação na sociedade, da sua história de vida, das suas vivências que, ao longo dos tempos, são responsáveis pela formação da sua

identidade pessoal e profissional, pois ele traz consigo suas bagagens de vida, assim como os alunos carregam as deles.

Então questionamos o que é necessário saber para ensinar? Quais os saberes devem ser construídos e aprendidos pelos professores em seu processo de formação continuada? Estes são questionamentos que devem conduzir a discussão sobre o saber profissional dos professores. Estes denominados saberes docentes têm sido objetivo de discussão por parte de vários autores nacionais e internacionais que têm procurado mostrar a sua importância para a formação, atuação e desenvolvimento dos professores.

É necessário que o docente seja competente para saber construir esta práxis pedagógica que é condição fundamental e emergencial, pois não basta que o professor aprenda e saiba fazer, é preciso que ele, além de saber e de saber fazer, deve compreender o que faz.

Estas características são elementos essenciais para o saber docente, como aprender a aprender, aprender a ensinar, aprender a ter um olhar crítico e, ao mesmo tempo, sensível em relação aos alunos e, principalmente, em relação à sua prática, compreender o que é fundamental fazer diante de uma turma de crianças ávidas por conhecimento.

[...] os saberes dos professores são vinculados ao desenvolvimento de uma carreira, no âmbito de um processo de socialização que começa bem antes do exercício profissional e que se amplia com a prática; o trabalho entre pares; as parcerias e experiências adquiridas em diferentes estabelecimentos escolares; a participação em eventos, seminários e programas de formação contínua; as leituras e estudos, entre outros (Borges, 2004, p. 83).

A prática pedagógica trabalha com o movimento, é muito dinâmico e é nela que o profissional repensa o seu agir, à medida que surgem os desafios próprios de sua atuação em sua prática pedagógica. A convivência no espaço da escola oportuniza ao professor o conhecimento de estratégias para o encaminhamento das aulas de forma viva. Por isso Montalvão e Mizukami (2002, p. 108) afirmam que “[...] a formação não se dá por meio de acumulação, seja de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional”.

De acordo com Saviani (2008) a educação, vem sendo como fator de equalização social, será um instrumento de correção da marginalidade na medida

em que cumpra a função de ajustar, não importam as diferenças de quaisquer tipos, aceitem-se mutuamente e respeitem-se na sua individualidade específica, porém de fato que a prática ao respeito às diferenças, possa começar dentro da sala de aula, o respeito às diversidades sociais como uma prática cidadã, de forma mais condizente do professor agir no que lhes é específico, a pedagogia e a didática. Assim, uma boa formação docente irá promover o senso crítico, a ética, o conhecimento da realidade e suas articulações.

Para Imbernón (2011), a questão da formação continuada é bastante abrangente e está ligada ao ensino, do currículo, da profissão docente e do desenvolvimento da escola, além da aprendizagem do conteúdo a ser dada em sala de aula, a formação de professores traz aspectos relevantes que atribui o ser professor. “O processo de formação deve adotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores” (Imbernón, 2011, p. 41).

O processo de formação continuada é a melhoria do ensino, não apenas a do profissional do professor, essas formações devem estar incluídas nos saberes científicos, críticos, didáticos, auxiliando no saber pedagógico. Na próxima seção iremos abordar a formação continuada do Mais PAIC.

4.3 Como se efetiva a formação de professores no programa de aprendizagem na idade certa - MAIS PAIC

O insucesso escolar tem sido objeto de discussões, estudos, análises e pesquisas que buscam elaborar proposições em busca de um caminho que aponte alternativas para sua compreensão e superação. Para compreender o fracasso escolar, é necessário avaliar seus múltiplos aspectos e para isso é necessárias as formações continuadas para auxiliar os professores a ultrapassarem os desafios que se apresentam no cotidiano de sala de aula.

O MEC no ano de 2000, legalizou o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), para formação continuada dos professores da rede pública, cujo objetivo foi possibilitar estudos, utilizando como base modificações sucedidas, a datar de 1985, nas metodologias do ensino da leitura e da escrita, com a divulgação da Psicogênese da Língua Escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. No qual expõe o programa e é posto que um dos objetivos é

Assegurar o direito de aprender, de toda e qualquer pessoa, principalmente dos professores. A relação teoria e prática, traduzida nas aproximações dos processos de estudos sua aplicação em sala de aula e a reflexão sobre este fazer, assegurando o direito do educador de aprender e ensinar seus alunos com eficiência (Brasil, 2001, p. 06).

As diretrizes nacionais desempenham um papel importante na implementação das melhorias de desenvolvimento profissional e na garantia da melhoria contínua dos professores em serviço.

A formação continuada possibilita ao professor vivenciar a troca de experiências entre pares e participar de espaços colaborativos de aprendizagem, que ganha mais sentido ao docente quando aborda situações problemáticas da realidade escolar e contribui para o desenvolvimento da sua autonomia (Imbernón, 2010).

É possível perceber que a preocupação do estado do Ceará tem sido fortalecer a formação continuada dos professores, não somente pelos números apresentados nos resultados das avaliações externas, pois, além disso, o estado tem se preocupado em oferecer formações adequadas às várias realidades escolares, ampliando a formação dos professores.

Partimos da premissa que o processo de formação de professores é uma das facetas pedagógicas do processo de alfabetização escolar de crianças e essa faceta havia se revelado com fragilidade no relatório da Assembleia Legislativa em 2004, conforme outrora já mencionado. Isto posto, entendemos que o Mais PAIC através de seus eixos de atuação tem promovido processos formativos e incidido na construção de uma cultura de formação continuada voltada para a alfabetização nos municípios.

Ao sustentar os professores como sujeitos do conhecimento, construtores e formuladores de teorias, Tardif (2014) destaca que a experiência do professor é colocada no centro dos elementos a serem considerados na formação do professor, ou seja, a teoria associada à epistemologia da prática.

A formação continuada assim proposta deve ser prática, emergir de situações concretas e reais. Para Maldaner (2003, p. 424), na formação continuada, os professores precisam ser auxiliados concretamente no exercício profissional.

As formações têm por objetivo propiciar aos educadores a troca de experiências, o diálogo sobre as diferentes metodologias, estudo das competências

socioemocionais, com foco na aprendizagem, entre outras ações, que acabam por oportunizar o sentimento de cooperação e compartilhamento entre os docentes.

Através do Mais PAIC, o governo do Estado do Ceará se comprometeu com os municípios em ofertar formação continuada para os professores da educação infantil ao ensino fundamental II. As formações do Mais PAIC no município de Fortaleza ocorrem uma vez por mês, além das formações em contexto que se realizam na própria escola onde são trabalhadas pelas coordenadoras pedagógicas.

Segundo as gerentes municipais as formações acontecem uma vez ao mês, o conteúdo da formação tem incidência direta, na prática do professor alfabetizador acompanhado pelo coordenador pedagógico da escola e pelos formadores municipais dos eixos do Mais PAIC que são: um formador do eixo de educação infantil, um formador do ciclo que envolve o 1º e 2º ano, um formador de Língua Portuguesa e outro de matemática para os professores do 3º ao 5º e, um formador de Língua Portuguesa e outro de Matemática para os professores do 6º ao 9º ano. Além do gerente municipal que articula, orienta, acompanha, monitora e avalia toda a equipe.

Segundo o que consta nas orientações do referido Programa, a formação continuada dos alfabetizadores deve ser integrada com a orientação pedagógica e o currículo para ter impacto na aprendizagem dos alunos. Na seção seguinte iremos abordar a importância das formações continuadas.

4.4 A importância da Formação Continuada para a construção do saber docente

Refletir acerca da identidade docente significa desvelar acepções que, implícita ou explicitamente, constituem-se como sustentáculos balizadores do/no exercício profissional. A identidade docente é resultado de uma construção subjetiva e sociocultural histórica.

Ao falarmos de formação sabemos que vários fatores influenciam nossa vida e a vivência diária numa profissão e instituição interfere de maneira vigorosa no desenvolvimento da própria identidade, gerando um processo de formação de um sujeito numa profissão, começa com a formação inicial e atravessa todos os momentos de formação continuada. Segundo Pimenta (2007, 18) “A identidade não

é um dado imutável. Nem externo, que não possa ser adquirido. Mas, é um processo de construção do sujeito historicamente situado”.

A partir da vivência de novas experiências que o professor adquire nas formações continuadas passam a ser um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança e a novas descobertas. Refletir sobre a importância da formação continuada como uma ferramenta para ajudar o professor a ensinar cada vez melhor e conseqüentemente o aluno será favorecido nesse processo. Pimenta (2007, p. 18) expõe o ato de ensinar como

Ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano.

A formação continuada é voltada para o profissional que está inserido em um contexto profissional sócio-histórico, e tem como finalidade mediar o conhecimento socialmente acumulado em uma perspectiva transformadora da realidade, pois é preciso que o professor se aproprie constantemente dos avanços das ciências e das teorias pedagógicas.

Repensando a formação dos professores a partir da análise da prática pedagógica, Pimenta (2007) identifica o aparecimento da questão dos saberes como um dos aspectos considerados nos estudos sobre a identidade da profissão do professor.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições. Mas a reafirmação de práticas consagradas culturalmente é que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque estão prenes de saberes válidos para as necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constroi-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente em seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem sua vida o ser professor. Assim, como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (Pimenta; Lima, 2007, p. 67).

Embora a identidade refere-se às características subjetivas do indivíduo, ela também se relaciona a construções sociais que este estabelece com seu entorno. Assim, um sujeito, embora assuma diferentes papéis nas mais diversas funções sociais, não pode desvincular-se totalmente de suas percepções, já que uma influencia a outra.

É importante o professor valorizar e participar das formações, num processo em que o mesmo reflita sobre seus processos formativos, a cada conhecimento adquirido reelaboramos os saberes iniciais em confronto com nossas práticas vivenciada. Assim seus saberes vão-se constituindo a partir de uma reflexão na e sobre a prática.

A formação continuada não pode ser concebida como um meio de acumulação de cursos, mas sim por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre a prática e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento. A identidade docente modifica-se ao longo de sua trajetória na profissão. Ao passo que possui características fixas, constantemente incorpora experiências e novas concepções que interferem no sentir-se professor (Pimenta, 2007).

As categorias servem como marco delimitativo e compreensivo para que se possam reunir informações e agrupá-las consoante a natureza comum que pode ser relativa ao sentido, significado ou intenção previamente estabelecida para o agrupamento. As categorias, por mais que possuam a característica de separação, segregação e delimitação dos conteúdos, muitas das vezes dialogam entre si, e podem romper com a dimensão estanque do sistema de categorização. Pimenta categoriza os saberes docentes em saberes do conhecimento, saberes pedagógicos e saberes da experiência.

Os saberes do conhecimento são aqueles saberes adquiridos pelo educador, relacionados ao conteúdo que será ensinado em sala de aula, ou seja, são os conhecimentos do conteúdo disciplinar, que será repassado aos alunos. Os saberes pedagógicos são os saberes que dizem respeito ao desenvolvimento da atividade do professor, em sua atividade didática, ou seja, são as técnicas, métodos e ferramentas que se utiliza em sala de aula para conduzir o ensino e a aprendizagem.

Já os saberes da experiência referem-se aqueles saberes adquiridos no exercício da profissão. Costuma-se dizer que são os saberes que os professores adquirem no dia a dia em sala de aula, em contato direto com o ensino, com os alunos e com as atividades da profissão.

É possível perceber a importância dos saberes docentes para os estudos sobre a Formação e a Prática, bem como para outros trabalhos sobre Identidade do professor em seu campo de atuação. No contexto educacional da atualidade requer do professor uma formação com atribuições que não se restringem tão somente ao trabalho com o conhecimento, mas de outros atributos como necessários para uma atuação condizente enquanto agente na educação. Na próxima seção iremos discorrer como será realizada a nossa pesquisa e qual percurso metodológico ela irá percorrer.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção aborda-se a metodologia, na qual é apresentado o conceito de pesquisa à luz de teóricos. Iremos discorrer sobre como a pesquisa será realizada e qual será o público pesquisado.

Nesta perspectiva, se pretende analisar as contribuições das formações do programa MAIS PAIC no Município de Fortaleza, capital cearense. Optamos por trabalhar com esta temática no intuito de analisar as ações pedagógicas referentes ao MAIS PAIC nas turmas de segundo ano do município supramencionado.

5.1 Tipo de estudo

O estudo é do tipo descritivo analítico com abordagem qualitativa. O estudo descritivo nas pesquisas qualitativas pode se utilizar de entrevistas, grupos focais ou observações, sendo que tenderão às análises ao desenvolvimento de modelos das características do grupo de participantes, em nossa pesquisa foi realizada com os professores do distrito V utilizamos o questionário com questões abertas e fechadas, como ferramenta de melhor aproximação com os pesquisados.

Segundo Gil (2008) as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. (Gil, 2008)

Percebam que realizamos um questionário com perguntas fechadas e abertas, o questionário é importante na preparação da pesquisa pois é ele que lhe dará uma organização de ordem de ideias no momento que você está com os profissionais da educação.

Ainda segundo Gil (2008, p. 42), algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação. Nesse caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. Há, porém, pesquisas que, embora definidas como descritivas com base em seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar

uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias (Gil, 2008).

Ainda segundo Gil (2008, p. 42) as pesquisas descritivas são realizadas por pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática, ou seja, foi o que pensamos desde às inscricas iniciais do nosso projeto de pesquisa, refletir sobre o processo de trabalho dos professores, de seu cotidiano profissional e o trabalho realizado com os alunos, vejamos:

As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos etc. (Gil, 2008, p. 3).

Em nossa pesquisa com os professores alfabetizadores da regional V a abordagem qualitativa se propôs a um envolvimento das pessoas nesse meio, pois a construção das questões é produzida por meio das percepções dos sujeitos que dela participam, no caso os professores que trazem como os autores mencionam, suas próprias ações e reações.

A abordagem qualitativa traz emoção, traz a realidade vivida e se distancia de uma pesquisa somente de números, quadros. As análises de interpretação das realidades sociais são trazidas na pesquisa, a compreensão dos mundos da vida dos respondentes é apresentadas de forma diferenciadas. A pesquisa que realizamos apresenta a qualidade das falas dos profissionais de Fortaleza mesmo se tratando de um questionário

Nesta perspectiva a colaboração dos educadores fortalece a forma da abordagem qualitativa e de como aplicamos o questionário para compreensão do fazer profissional, as ações fundamentais apresentadas no parágrafo anterior foram realizadas em todas as etapas. A forma descritiva e qualitativa nos apresentam uma aproximação da realidade profissional que se concretizam nas falas das profissionais analisadas mais adiante.

5.2 População amostra

Segundo Reis (2008) existem duas formas de conduzir um estudo: por censo ou por amostragem. Enquanto o censo consiste em estudar todos os

integrantes da população, a amostragem pesquisa apenas uma parte dela, ou seja, uma amostra Reis, 2008)

O universo ou população da pesquisa é caracterizado pela definição da área, ou população-alvo, descrevendo a quantidade de pessoas que atuam na pesquisa. Para Marconi e Lakatos (2010), universo ou população é o conjunto de seres animados, ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum.

Essa pesquisa foi realizada com os professores alfabetizadores que trabalham nas escolas que estão situadas na Regional V do município de Fortaleza. A pesquisa foi realizada por amostragem, foram respondidos 43 questionários que correspondem a 30% da população total. Nessa regional participam das formações 140 (cento e quarenta) professores. No caso, foram selecionados de forma aleatória os profissionais que participaram da pesquisa, a qual foi realizada no decorrer dos meses de fevereiro e março de 2024.

Toda pesquisa implica no levantamento de dados de fontes diversas e os instrumentos de coleta de dados devem estar correlacionados aos objetivos da investigação, tendo assim, a finalidade de responder às questões de pesquisa (Marconi; Lakatos, 2013).

5.3 Instrumento de coletas dos dados

O instrumento utilizado para coleta de dados foi o questionário, utilizamos a plataforma *Google Forms*, onde as questões foram registradas. Optamos pelo questionário como instrumento deste estudo, haja vista apresentar-se como um instrumento que tem seus significados constatados na eficiência e o levantamento de ideias iniciais para o que se procura. O questionário era composto de oito questões, das quais quatro eram questões abertas e as outras quatro eram fechadas.

5.4 Contextualização do objeto investigado

A análise de dados, bem como a interpretação das informações coletadas, foram realizadas de forma detalhada e analisada à luz da literatura pertinente sobre o assunto. Apresentamos as revelações ensejadas pelos

educadores que trabalham nas escolas da Regional V de Fortaleza, às vezes aqui desveladas permitem compreender melhor a política de educação voltada para a formação continuada dos professores.

A análise dos dados na pesquisa torna em evidência oferecendo subsídios para reflexões sobre o funcionamento do serviço no município por ser um estudo de domínio público, assim sendo, irá fomentar o debate sobre sucessos e lacunas que precisam ser redimensionados, é um ponto de análise de dados.

Segundo Teixeira *et al.* (2008) a análise dos dados representa a fase de reflexão crítica do trabalho investigativo, constituindo-se num caminho árduo e de grande responsabilidade, pois é por meio dela que vamos transformar tudo aquilo que nos foi confiado, através dos dados empíricos, em interpretações que se sustentam teoricamente. Com isso, não se pode perder a perspectiva de que confiança e respeito aos entrevistados são condições indispensáveis para a compreensão dos discursos (Teixeira *et al.*, 2008).

Para ter acesso aos profissionais foram feitos ofícios, momentos de explicação a gestão da educação do município, autorização da Universidade. É um caminho de grande importância para a concretude da pesquisa. Contudo, o pesquisador, como todo ser humano, tem dúvidas e incertezas se a pesquisa e os autores escolhidos darão respostas às perguntas e hipóteses apresentadas, se a pesquisa dará toda resposta segundo Teixeira *et al.* (2008, p. 3) vejamos:

O pesquisador de posse de dados coletados em uma pesquisa qualitativa, quase sempre se vê diante de incertezas sobre o que fazer com eles, se as categorias extraídas correspondem ao referencial escolhido, se englobam os discursos apreendidos e se foi possível chegar à construção de um novo conhecimento e, geralmente, só se apresenta mais próximo da certeza quando o trabalho está concluído e submetido à crítica, seja ela de uma banca examinadora, de pareceristas de periódicos científicos, de leitores destes periódicos ou de platéias de congressos e similares.

Segundo Teixeira *et al.* (2008) a finalidade da análise de dados é organizar, fornecer estruturas e extrair significados dos dados da pesquisa. É uma tarefa desafiadora para os pesquisadores, e se desenvolve em três perspectivas, a primeira relativa ao fato que não existem regras sistemáticas para análise e apresentação dos dados qualitativos. A segunda diz respeito à enorme quantidade de trabalho requerido para organizar e dar sentido ao material narrativo e a última,

ou desafio final, de reduzir as informações para fins do relato, sem perder a essência e a riqueza dos originais (Teixeira *et al.*, 2008).

Na abordagem do dinamismo de um determinado problema social, sob o viés da pesquisa qualitativa, há várias técnicas de análise, dentre elas, a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Para a autora, a Análise de Conteúdo objetiva analisar o que foi dito em meio a uma investigação, construindo e apresentando concepções em torno de um objeto de estudo. A análise do material coletado segue um processo rigoroso frente às fases definidas por Bardin (2011), como: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Dessa forma, com os dados coletados iremos chegar à resposta que tanto nos inquieta sobre as formações continuadas ofertadas aos professores.

6 ANÁLISE SOBRE AS FORMAÇÕES CONTINUADAS: NA PERSPECTIVA DO OLHAR DO PROFESSOR

A pesquisa foi realizada na cidade de Fortaleza, que é uma cidade capital brasileira da Região Nordeste do país. Está localizada no Ceará e abriga a sede do governo estadual. Passou por um rápido e intenso processo de urbanização e desenvolvimento econômico, sendo hoje um dos principais polos industriais da região. Fortaleza possui uma área total de 312,353 km² (IBGE, 2020), sua população total é de 2.686.612 habitantes segundo fonte do IBGE (2020).

Fortaleza é composta atualmente por 121 bairros e desde 2021 obteve nova configuração onde estabelece que os bairros sejam agrupados em 39 territórios administrativos, os quais, segundo a Prefeitura de Fortaleza, foram determinados por critérios como extensão, número de habitantes, aspectos culturais e utilização de equipamentos públicos. Os territórios são compostos por 12 Regionais que administrativamente funcionam como subprefeituras.

Fizemos um recorte do município e a pesquisa foi realizada com os professores que participam das formações do PAIC nas turmas de 2º anos da Regional V, a qual possui uma população estimada em 225.200 mil habitantes, e é composta por cinco bairros da Capital que são as seguintes: Granja Lisboa, Granja Portugal, Bom Jardim, Siqueira e Bonsucesso, são bairros onde se concentram a menor renda média mensal, além de ter o pior IDH (inferior a 0,5) se concentram nessa Regional.

Nosso campo foi a Regional V que possui em seu território 48 escolas com turmas de 2º ano do ensino fundamental – anos iniciais, tendo um total de 174 turmas e 4.203 alunos que estão matriculados nessas salas. No decorrer do ano letivo de 2023 participaram das formações um total de 141 professores.

Nossa pesquisa foi realizada com 30% dessa população. Antes de analisarmos os dados sentimos a necessidade de buscar a seguinte informação: Como ocorre a seleção dos temas selecionados para serem trabalhados na formação? Obtivemos a seguinte informação que os professores que participam das formações são consultados via formulário quanto às sugestões de temas para serem trabalhadas nas formações, bem como sinalizam as necessidades nos formulários de formações todos os meses.

Apresentamos neste trabalho a Análise de Conteúdo como uma metodologia de análise de dados de uma pesquisa qualitativa em Educação. Para tanto, utilizaremos as categorias de análise de Pimenta que são:

Quadro 2 - Categorias de Análises

Categorias de Análises	Descrição
Saberes da Experiência	Levam em consideração todo o processo de formação do professor, tudo o que resulta dos processos reflexivos e experienciados com outros profissionais, na prática.
Saberes do Conhecimento	Envolvem a ciência de avaliar as funções e contexto no qual a escola/educação está inserida.
Saberes Pedagógicos	Compreendem não só conhecimento de conteúdos específicos como o saber da experiência.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Pimenta (2008)

Com a questão de investigação e os objetivos, o referencial teórico adotado, a transparência dos procedimentos metodológicos para a constituição dos dados e os procedimentos de análise dos dados, construímos a investigação proposta.

Após estes procedimentos de constituição de dados tornaram-se fundamentais para a tomada de decisão em relação aos procedimentos. Em nossa pesquisa, apresentada aqui buscando responder à questão de investigação, fazendo um paralelo com os autores que tratam dessa temática para que o trabalho fosse concluído.

Assim, a análise de conteúdo nos auxiliou com os dados que foram surgindo e que despontavam para uma possível resposta para a questão de investigação, precisávamos organizá-los para a análise. Para isso, utilizamos a metodologia de Análise de Conteúdo que Bardin (2011, p. 42) define como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Compor nosso corpus se mostrou uma tarefa bastante difícil, que implicou escolhas para a elaboração de um plano de análise dos 42 questionários resultantes dos instrumentos de coleta de dados. A partir daí veio as indagações: O que fazer com todo esse material? Quais opções tínhamos? Quais implicações dessas escolhas para a pesquisa? Essas questões começaram a nos incomodar. Então fizemos uma leitura flutuante no qual estabelecemos um contato com os dados e buscamos uma primeira percepção das informações que estavam contidas no material.

Fizemos a pré-análise do material para podermos organizar o material para que se torne útil à pesquisa, sistematizamos as ideias preliminares em quatro etapas, sendo-as: a leitura flutuante; escolha dos documentos; reformulações de objetivos e hipóteses e a formulação de indicadores, as quais nos deram fim à preparação do material como um todo (Bardin, 2011).

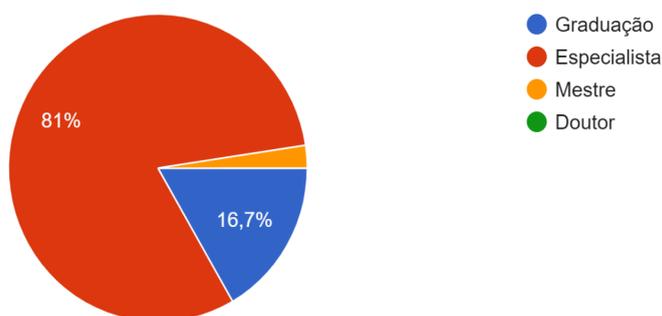
Em seguida fizemos a exploração do material, fase que tem por finalidade a categorização e codificação do estudo. Com a definição das categorias classificamos, apontamos os elementos constitutivos de uma analogia significativa na pesquisa, isto é, das categorias, onde desmembramos e reagrupamos as unidades de registro do texto. Por fim, tratamos os resultados, inferência e interpretação no qual buscamos significação de mensagens. É o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica, onde tratamos os resultados para constituir e captar os conteúdos contidos em todo o material coletado por meio dos instrumentos.

Iniciamos a análise expondo a primeira pergunta do questionário que diz respeito à formação acadêmica dos docentes. Foi importante sabermos se o professor estava sempre buscando aprimorar seus conhecimentos já que essa profissão requer uma constante qualificação do profissional para que o mesmo esteja sempre atualizado, além disso, as inquietações do professor são constante e ocorrem sempre que os desafios se apresentam e o mesmo nem sempre se encontra preparado para tal situação. Obtivemos o seguinte resultado abaixo:

Gráfico 3 - Formação Acadêmica

1. Formação Acadêmica:

42 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à escolarização dos educadores, a partir do gráfico acima percebemos que 16,7% dos professores possuem apenas graduação, um pouco mais de 81% são especialistas e 2,4% dos educadores possuem mestrado. Percebemos que o número de professores com mestrado ainda é muito baixo. Vale ressaltar uma grande conquista para a educação com o Plano Nacional da Educação – PNE que traz em seu documento elevar o nível de formação dos professores da educação básica e esses avanços foi percebido nesse trabalho ao identificarmos o grande percentual de profissionais que já possuem especialização.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica até o último ano de vigência do PNE 2014-2024 (Lei nº 13.005, de 2014), e garantir, a todos os profissionais da educação básica, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014)

O Plano Nacional de Educação – PNE é estipulado para cada dez anos, nesse caso o último plano foi para o período de 2014 a 2024, ele tem caráter constitucional e reúne diretrizes e formas de monitoramento e avaliações para o período vigente no que tange temas super desafiadores na educação, como nível de escolaridade, taxa de alfabetização, qualidade da educação como um todo e investimentos no setor, de forma integrada entre os poderes e esferas públicas. Em se tratando de formação de professores trazemos a meta 16 do PNE que trata sobre

a qualificação do educador, nessa pesquisa é perceptível como esses avanços beneficiam a formação do professor, já que a maior parte desses profissionais já possuem especialização.

A educação moderna coloca sobre o profissional uma grande responsabilidade, a qualificação torna-se ímpar a este profissional educador, já que sobre ele pesa a necessidade de um conhecimento global. Diante de tais implicações, torna-se urgente a preparação de profissionais, que atendam a evolução permanente da sociedade. Como cita Perrenoud:

O ofício não é imutável. Suas transformações passam principalmente pela emergência de novas competências (ligados, por exemplo, ao trabalho com outros profissionais ou à evolução das didáticas) ou pela acentuação de competências reconhecidas, por exemplo, para enfrentar a crescente heterogeneidade dos efetivos escolares e a evolução dos programas. Todo referencial tende a se desatualizar pela mudança das práticas e, também porque a maneira de concebê-las se transforma (Perrenoud, 2000, p.14).

Ao longo da história da educação e formação do professor sempre houve necessidade de que o profissional buscasse adequar-se às realidades vigentes para que a aprendizagem fluísse, mesmo porque a educação é muito dinâmica e necessita que o professor se recicle para poder estar apto a resolver situações que se apresentam no cotidiano da sala de aula.

A docência, portanto, é uma atividade complexa porque a realidade na qual o professor atua é dinâmica, conflituosa, imprevisível e apresenta problemas singulares que, portanto, exigem soluções particulares. Exige mobilização de saberes para o cumprimento do objetivo de educar que é: o desenvolvimento das diferentes capacidades – cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal – dos educandos, que se efetivam pela construção de conhecimentos (Pereira, 2011, p. 69).

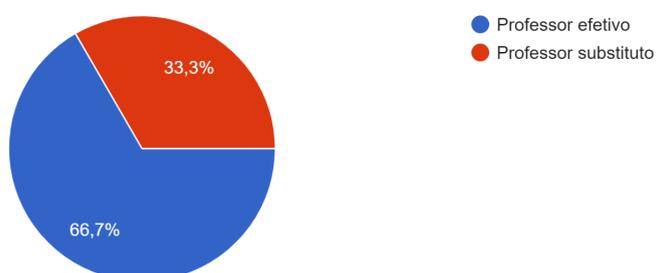
O conhecimento pedagógico é imprescindível no processo ensino aprendizagem, pois auxilia o professor no desenvolvimento de sua prática pedagógica, essa é uma das categorias de análise que iremos utilizar no desenrolar deste trabalho acadêmico. Pimenta nos explicita a importância de construir saberes pedagógicos a partir das necessidades que vão surgindo pela própria prática docente (Pimenta, 2007). A partir do dado exposto podemos perceber que os docentes que participaram da pesquisa estão se especializando para melhorar sua prática.

Os processos de concretização das tentativas de ensinar-aprender ocorrem por meio das práticas pedagógicas. Essas são vivas, existenciais, por natureza, interativas e impactantes. As práticas pedagógicas são aquelas práticas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais. São práticas carregadas de intencionalidade e isso ocorre porque o próprio sentido de práxis configura-se através do estabelecimento de uma intencionalidade, que dirige e dá sentido à ação, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social.

Conforme a pesquisa, outro dado que encontramos é que quase 66,7% dos professores que estão lotados nas turmas de 2º anos na Regional V são professores efetivos e apenas 33,3% são professores substitutos, como mostra o gráfico a seguir.

Gráfico 4 - Vínculo com a Prefeitura de Fortaleza

2. Qual o seu vínculo com a prefeitura?
42 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

É importante ressaltar que nem sempre os professores substitutos podem escolher a turma a qual se identifica, pois eles estão para suprir as carências que se apresentam na educação do município, ou seja, um professor substituto ele tem um poder de escolha bem limitado, se só tiver vagas nas turmas do segundo ano o professor tem duas escolhas aceitar ou ficar desempregado. Isso quer dizer que o professor substituto nem sempre vai estar lotado na turma a qual ele se identifica, pois tudo depende das carências que se apresentam, diferente do professor efetivo que tem esse poder de escolher qual turma lecionar.

Tornar-se profissional em uma área de atuação requer sempre habilidade e domínio sobre o trabalho executado e tornar-se professor demanda a passagem por um processo de construção de conhecimentos permeados pelas relações

socioculturais e exige do professor que ele seja capaz de refletir sobre sua prática docente constantemente, pois o fato do mesmo possuir uma estabilidade em sua profissão não garante que o mesmo a exerça com competência se ele não procurar sempre estar atualizado, o mesmo vale para o professor que ainda não conquistou essa estabilidade via concurso público. Temos ciência de que a produção do saber docente não se limita somente ao seu processo de formação, mas também a sua própria prática que é fonte da produção desses saberes.

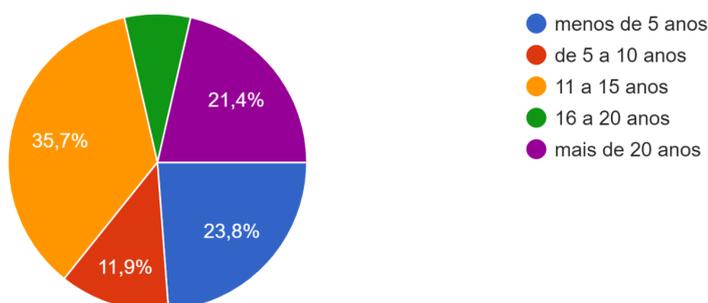
A prática e os saberes docentes exerce influência na constituição dos saberes desde a formação inicial por meio dos estágios, que de acordo com Vaillant e Marcelo (2012) que após formados, a prática responsabilizar-se-á por demonstrar aos sujeitos as necessidades de aprimoramento constante para o exercício da docência, logo afirmam que “[...] as práticas de ensino seguem sendo o elemento mais valorizado, tanto pelos docentes em formação como em exercício, com relação aos diferentes componentes do currículo formativo”.

É essencial validarmos os saberes da experiência docente para que o mesmo não fiquem circunscritos às práticas individuais dos professores (Gauthier, 1998), pois os saberes são produzidos no cotidiano da sala de aula, no cotidiano da trajetória profissional, resultam das trocas de experiências entre seus pares, das reflexões críticas sobre as práticas e sobre as produções científicas. A questão a seguir indaga sobre o tempo de experiência no magistério que o professor pesquisado possui.

Gráfico 5 - Tempo de Experiência no Magistério

3. Quanto tempo tem de experiência no magistério?

42 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando o gráfico acima percebemos que a população da pesquisa é bem heterogênea há professores em início de carreira como também há os que possuem mais de 20 anos de experiência na profissão, por isso a prática pedagógica cotidiana do professor exige algumas ações que muitas vezes não são aprendidas pelos professores na sua formação. Nas formações é importante essa troca de experiências entre os professores, pois tanto os que têm pouco tempo em sala de aula quanto os que estão no magistério há muitos anos, ambos têm muito o que ensinar e aprender, pois cada um traz consigo novos saberes e pontos de vista que irão enriquecer as práticas de ambos.

O saber da experiência na docência mostra-se também um saber coletivo dos professores e para os mesmos em sua atividade docente, os professores assumem um papel de autoformação, à medida que estes entendem-se como sujeitos reflexivos de sua própria prática pedagógica, a pedagogia e suas práticas são da ordem da práxis; assim, ocorrem em meio a processos que estruturam a vida e a existência. A pedagogia caminha por entre culturas, subjetividades, sujeitos e práticas. Caminha pela escola, mas a antecede, acompanha-a e caminha além. E o professor ao refletir sobre suas práticas ele irá buscar sempre aprimorar seus conhecimentos para melhorar suas práticas.

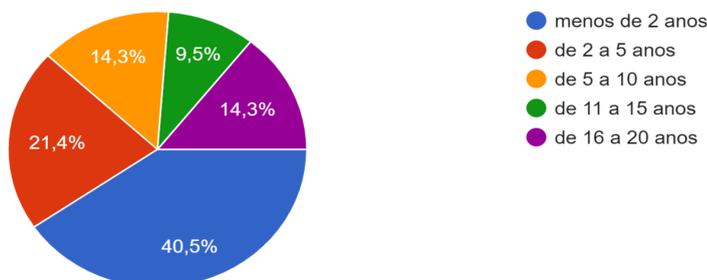
Para Pimenta (2007, p.20) os saberes da experiência são aqueles advindos da história de vida, das relações que os docentes, ou estão em formação para exercer este ofício, obtiveram ao longo de suas vidas no contato com a escola. Para esta autora, noções de como ser docente, o que é ser um bom ou um mau professor, a desvalorização social dos professores, os bons conteúdos, as boas turmas, as mudanças que ocorreram ao longo da história a respeito do professor e seus saberes, vem desta experiência com a docência.

A relação problemática entre políticas públicas de financiamento do ensino e qualificação dos professores, o dia-a-dia de tempo apertado para os docentes, a possível distância entre os diversos saberes docentes e a ação de ressignificação que os professores fazem, a forma com que as universidades e as pesquisas analisam o professor e seus saberes, e a forma como eles se produzem e são, todas estas questões dão base para a discussão da autoria docente tendo como princípio os saberes da experiência. A próxima informação coletada da população pesquisa foi há quanto tempo eles lecionam em turmas do 2º ano do Ensino Fundamental -anos iniciais.

Gráfico 6 - Tempo Lecionando nas Turmas de 2º anos

4. Há quanto tempo você leciona nas turmas de 2º ano?

42 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse gráfico percebemos que dos professores que participam da formação continuada no recorte de trinta por cento que fizemos da população possui um universo de 40,5% de professores que estão há menos de dois anos nas turmas de 2º ano e que 14,3% estão entre 16 e 20 anos nessa turma. Podemos observar que as turmas de formação de professores dos segundos anos são bem mistas e há uma diversidade entre o tempo de experiências desses docentes e isso é bem interessante, pois de acordo como as formações são conduzidas podem trazer muitas contribuições para todos. A formação docente continuada precisa ser consistente, crítica e reflexiva, capaz de fornecer os aportes teóricos e práticos para o desenvolvimento das capacidades intelectuais do professor, direcionando-o ao seu fazer pedagógico.

Falar em competências, no lugar de saberes profissionais, desloca a identidade do trabalhador para o seu local de trabalho, ficando vulnerável à avaliação e controle de suas competências, definidas pelo 'posto de trabalho'. Se suas competências não se ajustam ao esperado, o trabalhador facilmente poderá ser descartado (Pimenta; Anastasiou, 2002, p. 133).

Nesse sentido, Pimenta (2005) coloca que a educação, não só retrata e reproduz a sociedade, mas também projeta a sociedade desejada. Por isso, vincula-se profundamente ao processo civilizatório e humano. A autora complementa seu pensamento com a seguinte afirmação: enquanto prática pedagógica, a educação tem, historicamente, o desafio de responder às demandas que os contextos lhes colocam.

As transformações sociais pelas quais estamos passando, têm repercussão sobre a educação, sobre os diferentes níveis educacionais. Hoje estamos inseridos em uma cultura marcada pela velocidade, proporcionada, principalmente, pelo avanço tecnológico, o qual reconfigurou as noções de tempo e espaço e acelerou o processo de movimentação e aquisição da informação.

A formação continuada tem assumido diversas concepções, conforme acena o contexto histórico da época em que esse processo se desenvolve, além disso, essa está condicionada às perspectivas de sujeito, de conhecimento, de sociedade, da concepção que se tenha sobre a relação entre sociedade e educação. É importante que possamos conhecer os saberes da prática ou da experiência dos professores, pois eles nos forneceram pistas necessárias para entender como os professores produzem seu trabalho pedagógico.

A dinâmica da escola, em seu constante movimento, vai muito além da sala de aula. Ela trata do cumprimento de um currículo, de práticas de avaliação pedagógica e de métodos didáticos realizados por diferentes sujeitos. Além de possuir grande potencial de investigações científicas que podem eventualmente contribuir com seu desenvolvimento e melhora. Assim, as pesquisas realizadas no seio escolar são atividades frutíferas em diversos aspectos, seja na formação docente, seja no melhoramento dos processos de ensino e aprendizagem.

Em se tratando de formação de professores, esse assunto vem sendo objeto de debates e de profundas reformulações. Baseados nas reflexões de Gatti e Barreto (2009, p. 8), Berlota e Rietow (2013, p. 8) citando Gatti (2009) afirmam que “o fato é que a grande maioria dos países ainda não logrou atingir os padrões mínimos necessários para colocar a profissão docente à altura de sua responsabilidade pública, para com os milhões de estudantes”.

Nesse contexto, a formação de professores deve ser compreendida em sua plenitude por meio de uma perspectiva histórica que permita entender de que forma têm ocorrido os desdobramentos dessa formação ao longo do tempo, a seguir identificarmos a população que participou da pesquisa a partir de sua formação, vejamos a seguir.

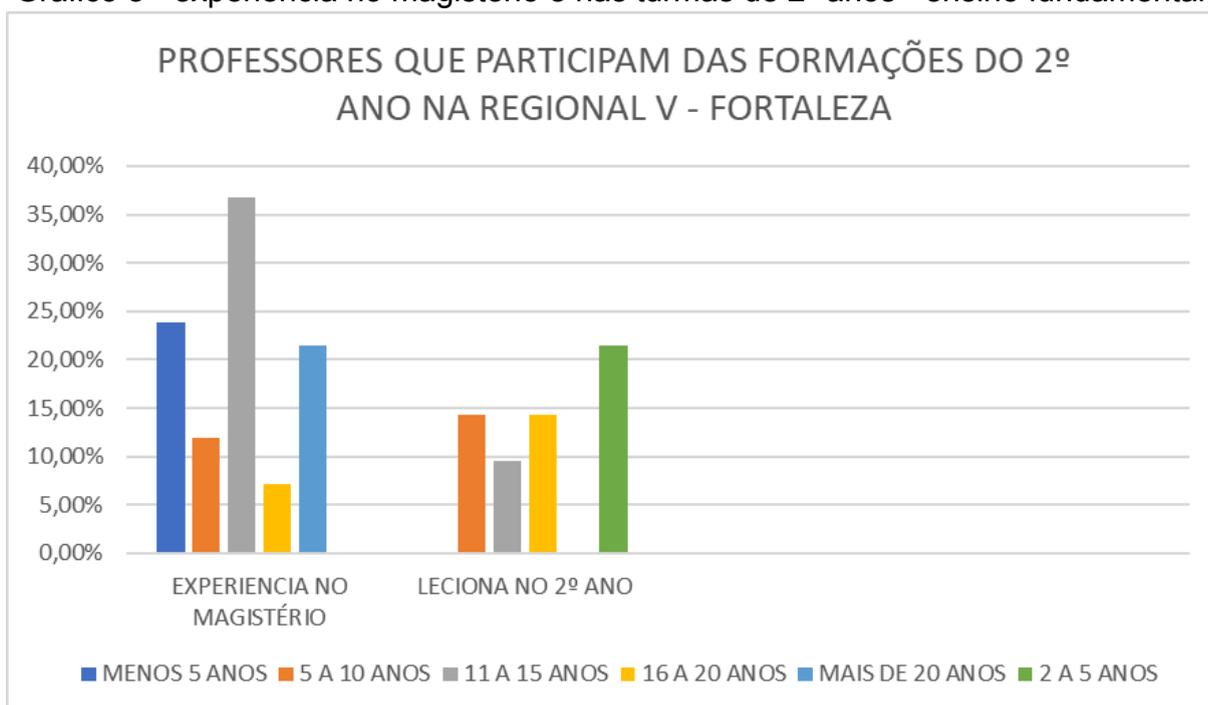
Gráfico 7 - Identificando a população da pesquisa e sua formação acadêmica



Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que a maioria dos professores possui uma especialização, mas, ainda assim, temos quase 17% dos professores que ainda não possuem uma pós-graduação. Além disso, como já citamos, ainda é muito pouco o número de professores com mestrado. Quanto mais o professor se capacita, ele detém mais saberes de variadas matizes sobre a educação e tem como função principal educar crianças, jovens e adultos. Por isso, o ‘saber profissional’ que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos profissionais que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias e habilidades para atender da melhor forma possível a necessidades apresentadas por seus alunos. Vamos agora observar outra informação que obtivemos

Gráfico 8 - experiência no magistério e nas turmas de 2º anos - ensino fundamental



Fonte: Dados da pesquisa.

Se analisarmos este gráfico podemos visualizar que há uma quantidade expressiva de professores nas turmas de 2º ano há menos de dois anos, ou seja, 40% desses profissionais estão há pouco tempo nessa turma, então por que isso acontece? Supomos que isso aconteça por haver uma constante mudança de professores nessas turmas, logo, por que isso acontece? Será que é porque essa turma passa por uma avaliação externa anualmente?

O SPAECE é a avaliação externa que ocorre anualmente para verificar os padrões de desempenho estudantil, que permitem identificar o nível de desenvolvimento dos estudantes, aferidos por meio dos testes de proficiência.

Quadro 3 - Níveis de Aprendizagem

NÍVEIS DE APRENDIZAGEM	DESCRIÇÃO	PERCENTUAL DE PONTOS
NÃO ALFABETIZADOS	Os alunos apresentam uma significativa carência de aprendizagem em relação às habilidades previstas para sua etapa de escolaridade, apontando, à equipe pedagógica, a necessidade de	As habilidades desenvolvidas no padrão de desempenho não alfabetizado, até 75 pontos, demonstram que os estudantes se encontram em processo inicial de alfabetização

	planejar um processo de recuperação.	
ALFABETIZAÇÃO INCOMPLETA	Os alunos realizam tarefas ainda próximas ao padrão anterior, mas já mobilizam diferentes estratégias leitoras, mesmo que de forma inconsciente, sendo esse o ponto a ser considerado para a recuperação desses estudantes.	Os estudantes que se encontram no padrão alfabetização incompleta, entre 75 e 100 pontos, resolvem tarefas relacionadas ao eixo de apropriação do sistema de escrita, como aquelas habilidades que dizem respeito ao desenvolvimento da consciência fonológica.
INTERMEDIÁRIO	Os alunos ainda não demonstram um desenvolvimento satisfatório das habilidades esperadas para sua etapa de escolaridade, demandando reforço para consolidar e sistematizar a aprendizagem em direção a uma formação adequada.	Os estudantes que se encontram no intervalo de 100 a 125 pontos ampliam suas habilidades quanto à identificação da sílaba inicial de uma palavra e ao reconhecimento das diferentes formas de grafá-la
SUFICIENTE	Os alunos revelam ter consolidado as habilidades consideradas mínimas e essenciais para sua etapa de escolaridade, requerendo atividades de aprofundamento, a fim de avançarem ainda mais em seu processo de aprendizagem.	Além das habilidades descritas anteriormente, os estudantes que se encontram no padrão suficiente, no intervalo de 125 a 150 pontos da escala de proficiência, ampliam a habilidade de identificar o número de sílabas de uma palavra, agora a partir de palavra ouvida ou com apoio de uma imagem.
DESEJÁVEL	Os alunos conseguem atingir um patamar além do que é considerado essencial para sua etapa de escolaridade, sendo necessário proporcionar novos desafios, a fim de manter seu interesse e auxiliá-los a aprimorar seus conhecimentos.	Os estudantes que se encontram no padrão desejável desenvolveram habilidades que superam aquelas esperadas para o período de escolaridade em que se encontram: o intervalo de 150 a 175 pontos. A pontuação pode chegar até 225 pontos.

Fonte: do site da Secretaria de Educação do Ceará (2019).

Nesse sentido, os padrões de desempenho correspondem a conjuntos de determinadas tarefas que os alunos são capazes de realizar, de acordo com as habilidades que desenvolveram, e cada padrão agrupa estudantes com desempenho similar. A pontuação no intervalo de 175 a 200 pontos da escala de proficiência, os estudantes são considerados alfabetizados devido à ampliação das capacidades cognitivas referentes ao processo de interpretação. Já os que se

encontram no intervalo de 200 a 225 pontos da escala de proficiência reconhecem o gênero e a finalidade de textos diversos, a partir da resolução de tarefas que apresentam textos com vocabulário complexo e localizam informações explícitas em um texto verbal longo, de forma literal ou parafraseada.

Então, os profissionais dessas turmas são constantemente pressionados para obter um resultado satisfatório nas avaliações externas. Todos os municípios utilizam como marketing da educação do município divulgando os resultados obtidos nas provas externas para divulgar o desempenho de sua gestão no setor da educação, já que ela é de suma importância para toda a sociedade.

Há sempre uma cobrança que se aumente o percentual alcançado pela turma, mas será que junto com a pressão sobre esses professores também tem suporte e apoio pedagógico para trabalhar? Isso nos leva a refletir, porque de acordo com nossa pesquisa é perceptível que ocorrem mudanças de profissionais e que o percentual de profissionais mudando é bem significativo. Continuando a análise dos resultados, podemos perceber que 21,4% dos professores já lecionam nas turmas de 2º anos há 5 anos. Após esse tempo podemos perceber uma queda no percentual de profissionais que estão nessas turmas há mais tempo.

Iremos apresentar as questões abertas por blocos com as respostas subjetivas, para melhor organização na apresentação dos dados iremos nomear cada professor pesquisado de professor do 1 ao 42, já que foram 42 professores que participaram dessa pesquisa. Questionamos qual a contribuição das formações do Programa Alfabetização na Idade Certa - MAIS PAIC na sua prática pedagógica? De acordo com alguns professores obtivemos as seguintes respostas

Tornou a prática mais interessante, envolvendo mais as crianças, descentralizando saberes, a formação é muito interessante principalmente com as trocas entre os professores (**professor 7**).

Ampliar o leque de possibilidades com sugestões de atividades e intervenções para melhoria da aprendizagem dos alunos (**professor 8**).

Possibilita uma melhor compreensão do processo de aprendizagem, aulas mais dinâmicas e participativas (**professor 9**).

Ideias e sugestões compartilhadas entre os professores (**professor 10**).

Nesse primeiro bloco de respostas os professores veem de forma positiva as formações continuadas. As mudanças sociais influenciaram na formação dos professores de forma diferentes, pois demandam outros conteúdos formadores baseados mais em habilidades e atitudes, dando maior importância ao trabalho em

equipe e à colegialidade verdadeira, assim como levando em conta os fatores da diversidade e da contextualização como elementos imprescindíveis na formação (Imbernón, 2010, p. 29).

A Formação Continuada é uma ferramenta fundamental para manter o profissional preparado para as diversas situações possíveis que possam ocorrer em sala de aula. Imbernón (2013), nesta abordagem, apresenta que a qualidade do ponto de vista didático ou pedagógico dos educadores, é resultado da qualidade da formação vista como melhoramento do processo formativo. “Para tanto, a efetividade da formação, a apropriação de aprendizagens flexíveis e adequadas à mudança e a transmissão dessa aprendizagem são importantes” Imbernón (2013, 35). Essa fala do autor se confirma nas falas dos professores pesquisados a seguir.

Ampliar o conhecimento com habilidades e práticas para melhorar o desenvolvimento de aprendizagem dos meus alunos (**professor 2**).

Um excelente auxílio na minha prática (**professor 3**).

Troca de experiências, informações sobre material, sugestões de atividades (**professor 4**).

Rica. De muito aprendizado (**professor 5**).

Na perspectiva de Pimenta (1995), a formação do educador não se esgota nos cursos de formação, porque “um curso não é a prática docente, mas é a teoria sobre a prática docente e será mais formador à medida que as disciplinas todas tiveram como ponto de partida a realidade” (Pimenta, 1995, p. 14). A seguir trazemos mais um bloco com as respostas de alguns professores sobre a contribuição das formações na sua prática docente.

As formações contribuem para nosso trabalho melhorando nossas estratégias de trabalho, criando expectativas novas, adquirimos conhecimentos e uma nova metodologia de trabalho (**professor 34**).

É de grande relevância para auxiliarem nos trabalhos de sala (**professor 35**).

Contribuiu com as propostas e estratégias de alfabetização (**professor 36**).

Trocas de experiências, se atualizar e aprimorar os conhecimentos para minha prática docente (**professor 37**).

Pimenta (2007, p. 29), considera a formação docente como autoformação haja vista os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com as experiências práticas cotidianas. A autora completa que partindo do processo de troca de experiências e práticas, os saberes dos professores constituem se como

practicum, que vem a ser uma reflexão na e sobre a prática. Essa reflexão constante gera uma reconstrução contínua da identidade do professor, ressignificando-a.

Contribuíram muito no começo da minha carreira, pois eu não tinha experiência nenhuma em sala de aula (**professor 16**).

Contribuição no sentido da troca de experiências e reflexões com os meus pares (**professor 23**).

Refletir e planejar práticas educativas que visassem o melhor desenvolvimento dos alunos (**professor 26**).

A formação abre portas para adquirir novos conhecimentos atrelando a prática com teoria de forma diversificada (**professor 29**).

Para os professores, são os saberes da experiência que constituem os fundamentos de sua competência profissional. “Eles formam um conjunto de representações a partir dos quais o(a)s professore(a)s interpretam, compreendem e orientam sua profissão e prática cotidiana em todas as suas dimensões” (Tardif, 2014, p. 228) É a partir deles que os professores julgam sua formação, a pertinência das reformas e políticas, os programas e métodos, avaliam os modelos de excelência no interior da profissão. No que diz respeito às relações, Tardif (2014, p. 128) “propõe uma pedagogia que priorize a tecnologia da interação humana”. Nesse sentido, Pimenta (2008), mostra-nos que:

[...] os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores (Pimenta, 2008, p. 20).

Nesta perspectiva, é preciso entender que no processo de ensinar sempre falta algo a aprender e que se aprende muito ao ensinar. Não é o fato de ser novato ou veterano na profissão, que irá garantir a qualidade de ensino, mas a vontade e a disponibilidade de aprender sempre. Vejamos a seguir as respostas:

São fundamentais em nossa prática, pois reciclamos nossos conhecimentos e trocamos ideias com outros profissionais, enriquecendo assim a nossa práxis (**professor 11**).

Conhecimento sobre BNCC Dicas de leituras atualizadas sobre educação e momentos lúdicos para serem trabalhados em sala de aula (**professor 17**).

Toda a minha prática docente foi pautada no programa (**professor 22**).

O aperfeiçoamento da minha prática pedagógica para garantir a alfabetização das crianças (**professor 33**)

Verificou-se que o entendimento da formação, tendo como lócus a escola, implica considerar as experiências vivenciadas neste espaço e define a possibilidade de mudanças reais, na prática. “A formação do professor deve estimular o

desenvolvimento da visão crítica e reflexiva, que lhes forneça os meios de aprimoramento do pensamento e das práticas autônomas e facilite a dinâmica do investimento na autoformação participada” (Nóvoa, 1992, p. 23)

A formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas. A nova formação permanente, segundo essa concepção, inicia-se pela reflexão crítica sobre a prática (Gadotti, 2011, p.41).

A formação continuada deve ser capaz de conscientizar o professor de que teoria e prática são “dois lados da mesma moeda”, que a teoria o ajuda a compreender melhor a sua prática e a lhe dar sentido e, conseqüentemente, que a prática proporciona melhor entendimento da teoria ou, ainda, revela a necessidade de nela fundamentar-se.

Libâneo (2001) acredita que os momentos de formação continuada levam os professores a uma ação reflexiva. Uma vez que após o desenvolvimento da sua prática, os professores poderão reformular as atividades para um próximo momento, repensando os pontos positivos e negativos ocorridos durante o desenrolar da aula. Buscando assim melhorias nas atividades e exercícios que não se mostraram eficientes e eficazes no decorrer do período de aula.

Quando os professores reelaboram os seus saberes adquiridos na formação inicial, interligando-os com as experiências de suas práticas docentes, a formação pode ser entendida como autoformação. E, nesse processo de vivenciar a teoria da formação inicial e a prática do cotidiano escolar de uma forma dialética, o professor pode criar com seus pares, coletivamente, a construção de novos saberes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trata das exigências para a formação de docentes, quando no Art. 62 da referida Lei, parágrafo 1º, sinaliza que, na formação, tanto inicial quanto a continuada, poderá ocorrer em colaboração entre instituições da União, dos Estados e dos Municípios,

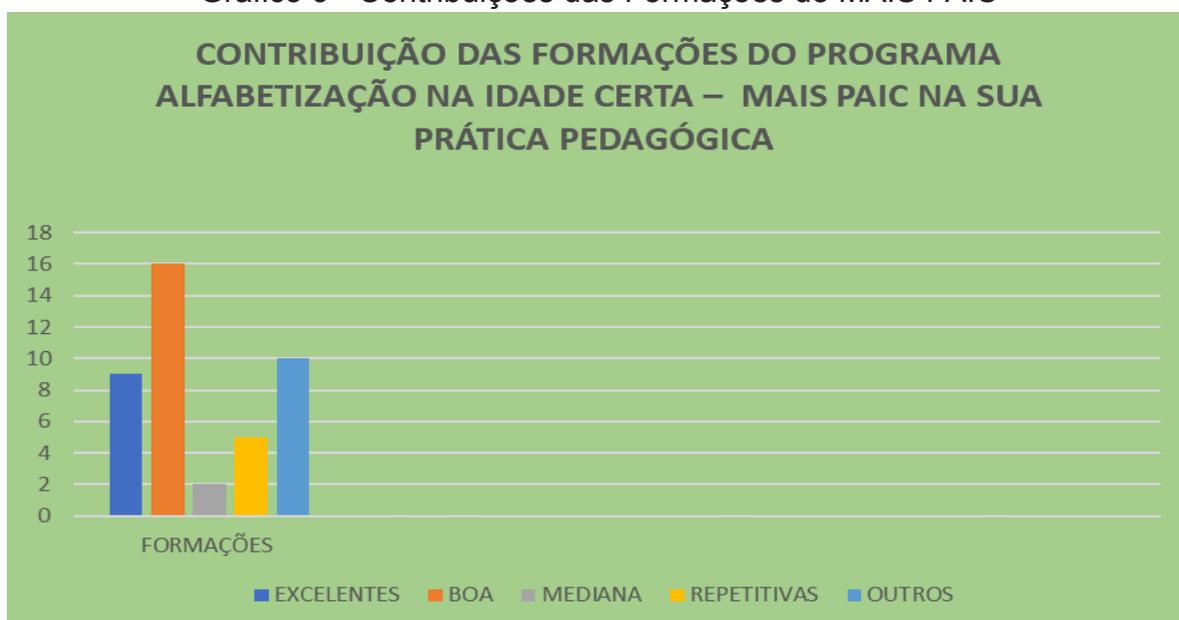
§ 1º A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

Os documentos oficiais determinam que deva haver um processo de formação continuada que busque a melhoria profissional dos professores. Deste modo, a formação continuada mostra-se como um processo inacabado próprio da

formação de um profissional que busca atender às exigências do exercício de sua profissão.

A Formação continuada é exigência que se impõe para o atendimento às orientações internacionais, haja vista a multiplicidade de transformações que se constata ao nível local e global na tecnologia, economia, política e ciência e que interferem no mundo do trabalho, por isso a questão a seguir vem indagar aos professores como eles avaliam as formações oferecidas pela prefeitura de Fortaleza, obtivemos as seguintes respostas como mostra o gráfico a seguir.

Gráfico 9 - Contribuições das Formações do MAIS PAIC



Fonte: Dados da pesquisa.

Esse questionamento obteve as seguintes respostas das 42 pessoas que responderam, nove delas disseram que a formação era ótima ou excelente, já dezesseis docentes avaliaram que a formação era boa e duas pessoas avaliaram que as formações eram medianas. Os demais fizeram as seguintes considerações.

Após alguns anos tornaram-se repetitivas principalmente para quem já está há mais tempo na rede municipal. O próprio material é praticamente o mesmo, mais de 10 anos com a mesma editora (**professor 15**).

Importantes, mas chega um certo tempo que se tornam repetitivas. (em média 2 anos) (**Professor 16**).

Contribui para uma troca de ideias entre professores, e ampliação para um melhor desenvolvimento do aluno (**Professor 26**).

Precisamos de mais incentivo (**Professor 40**).

Precisamos de mais conteúdo que nos faça repensar nossas práticas e ações em sala de aula (**Professor 41**).

A partir dessas afirmativas, detectamos que os professores que estão há mais tempo nas formações do 2º anos relatam que quem já tem mais de dois anos participando das formações, elas se tornam repetitivas e que o diferencial, segundo os relatos dos docentes, são as trocas de experiências entre seus pares. Ao analisarmos esses relatos nos questionamos, se são os professores que indicam as temáticas abordadas nas formações porque eles as avaliam como algo repetitivo. Se os temas continuam sendo indicados, será que o objetivo a se abordar tal tema não está sendo claro. Isso nos leva a questionar como isso ocorre, ou será que devido à rotatividade de professores os que estão assumindo as salas possuem as dúvidas e quem já está há mais tempo terá que rever o tema que já foi visto, essa questão é importante refletir, pois isso acaba afetando o interesse dos profissionais pela formação. Dialogar pode ser visto como possibilidade de confrontar posições, ideias e construir críticas e reflexões sobre nossa própria prática docente. Para Nóvoa (1992, p. 16):

Importa valorizar 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

O professor protagonista é aquele que repensa a escola, que a compreende como seu local de atuação. O professor exerce seu ofício diante de públicos que mudam de ideias que se reconstróem, diante de paradigmas e conhecimentos que se renovam constantemente. Alguns professores no questionário enfatizaram sua satisfação com as formações que participam, como os relatos a seguir

Importantes e sempre contribuíram de forma significativa para minha prática em sala de aula (**Professor 25**).

Excelente, uma formação baseada na prática ajudando o docente a atuar de forma eficiente na aprendizagem de nossas crianças (**Professor 28**).

São formações muito bem planejadas, onde aprendemos tanto com as instruções da formadora, bem como também, através dos relatos de experiências das outras professoras (**Professor 29**).

As Formações da Opet são ricas em todos os aspectos. Sempre saímos com novas possibilidades, ideias e motivação para colocarmos em prática (**Professor 32**).

Para não reproduzir a lógica de formação que historicamente fundamentou a educação brasileira, acreditamos que uma proposta de formação continuada não pode ser de “formação compensatória destinada a preencher lacunas da formação inicial” (Gatti, 2009, p. 200) e, sim, a de considerar que os processos de formação se voltem à superação dos processos de ensino e de aprendizagem nas situações que, por acaso, neguemos princípios de democratização do acesso e da permanência à escola.

São muitos os elementos disponíveis que nos permitam obter uma "radiografia" confiável daquilo que se faz em matéria de formação, a seguir questionamos como os temas abordados nas formações influenciam no seu desempenho em sala de aula.

Como me formei há bastante tempo, as formações trazem bastantes novidades em relação ao método, prática e conhecimentos (**Professor 3**).

Acredito que me tornei uma professora mais atenta às diferenças de níveis e maneiras de avançar as crianças (**Professor 4**).

Melhorando minha prática com as trocas e feedbacks entre formadores e professores (**Professor 6**).

Nos ajudam a refletir sobre nossa prática pedagógica (**Professor 12**).

Como relatado pelos professores, a formação continuada além de auxiliar na autorreflexão sobre a prática também há as trocas de experiências exitosas que ajudam a enriquecer o conhecimento para uma melhor desenvoltura do professor em sala de aula, buscando solucionar os desafios que se apresentam no cotidiano. Vejamos as falas dos professores a seguir que continuam afirmando a importância das formações para a prática docente.

Influenciam quando algum colega surge com uma ideia diferente, uma prática exitosa em sua sala de aula de acordo com o tema (**Professor 15**).

As formações trabalham muito o material da Opet, que são os livros que trabalhamos com os alunos, nas trocas de experiências com os demais professores surgem experiências exitosas que nos auxiliam em nossa prática (**Professor 42**).

As formações trazem bases teóricas e ideias de práticas pedagógicas valiosas para meu trabalho como professora (**Professor 24**).

Os temas sempre são pensados para que o professor possa refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem (**Professor 25**).

É perceptível a partir das falas dos professores o reconhecimento da importância das formações continuadas e como elas contribuem na prática pedagógica. Além disso, a continuidade dos estudos também pode ser uma forma de ampliar os horizontes do profissional e estimular o seu desenvolvimento pessoal. Afinal, ao entrar em contato com novas ideias e conceitos, podem ser desenvolvidos novos entendimentos e percepções, o que é benéfico tanto para a sua carreira quanto para a sua vida pessoal. Vejamos a contribuição do professor a seguir.

Todos os temas são de fundamental importância para a minha práxis pedagógica (**Professor 8**).

Na maioria das vezes os temas trazidos ficam repetidos, são contribuições mais relacionadas à prática (**Professor 22**).

Creio que me ajudarão a refletir nas minhas estratégias agregando novas práticas (**Professor 31**).

Precisamos de mais práticas e suporte nas escolas, principalmente relacionado a inclusão (**Professor 40**).

A formação continuada também é uma forma de atualização e desenvolvimento profissional, o que pode resultar em benefícios de carreira, como a evolução funcional, mas ao avaliarmos as falas acima torna a ser enfatizado as repetições trazidas nas formações, é incontestável a importância das formações, a expectativa é que os professores aprimorem seus referenciais e as práticas pedagógicas, mas percebemos que alguns professores em questões diferentes sempre enfatizam essa insatisfação com as repetições.

As propostas formativas direcionadas aos docentes precisam estar fundamentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, que levem em consideração a articulação entre teoria e prática, de modo que os docentes tenham condições de desenvolver um trabalho contextualizado, pois, ao constituir-se em uma modalidade de ensino com especificidades e complexidades próprias, torna-se inaceitável a atuação de professores improvisando em situações que se apresentam em sala.

Somos sujeitos que carregamos conhecimentos construídos em contextos de vivências os quais influenciam nos processos educativos por motivos diversos. Ao investirmos no nosso constante aprimoramento, ficamos mais confiantes e nos sentimos mais preparados para enfrentar os desafios da sala de aula, pois sabemos que estamos conectados com novas metodologias de ensino e com as demandas dos estudantes, é esse sentimento que os professores que participam das formações têm.

Identificamos nas respostas dos pesquisados que tiveram muitos elogios as formações nas quais as mesmas contribuem de forma efetiva na sua prática pedagógica, como veremos a seguir

Como citei acima, trazem propostas pertinentes que contribuem para a alfabetização dos nossos educandos (**Professor 17**).

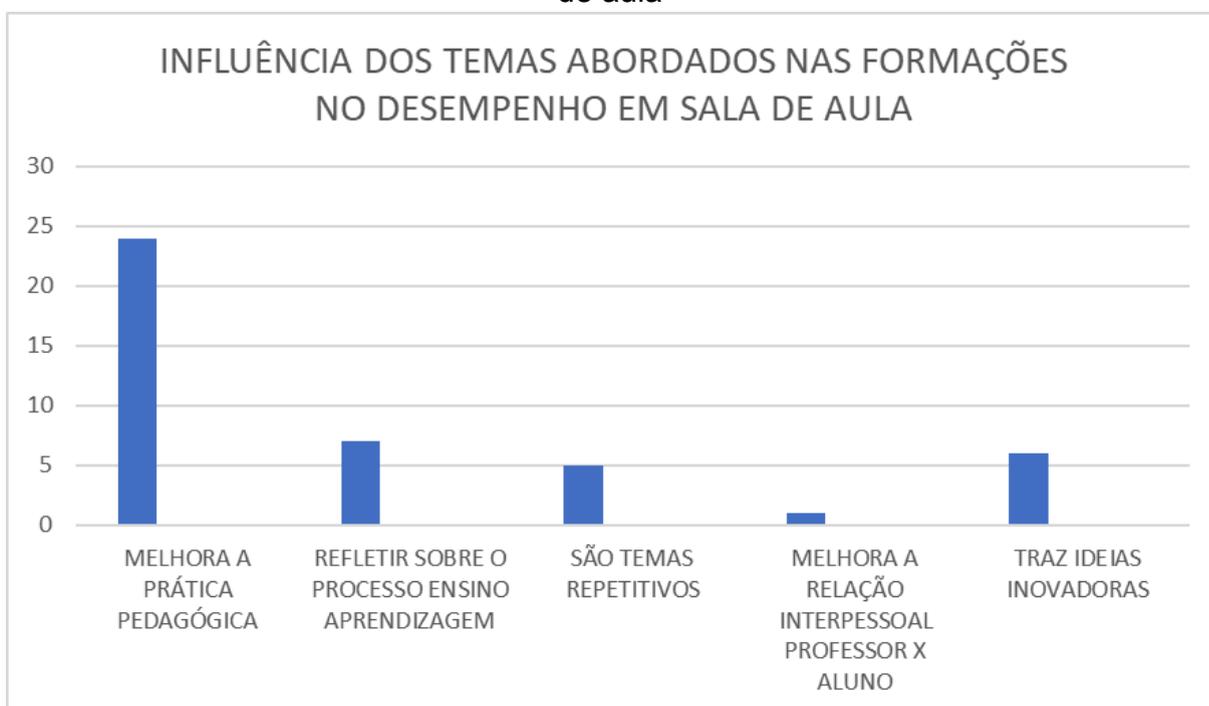
Na minha prática diária, encontrando soluções (**Professor 2**).

Na melhoria do relacionamento com os nossos alunos, inseridas nas competências socioemocionais da melhor forma possível (**Professor 35**).

Levo para minha prática as didáticas abordadas de forma a se adequar a minha turma (**Professor 38**).

A singularidade das situações da prática profissional é enfatizada, objetivando-se focalizar de modo superficial a crença de que problemas da prática possam ser resolvidos pela simples aplicação de conhecimentos científicos ou de técnicas deles derivadas. Os ditames da formação em serviço acabam ocultando uma prática social de intervenção mais abrangente, para o alcance de outros espaços da vida da sociedade. Baseado nas respostas construímos o gráfico a seguir para conseguirmos visualizar o todo das respostas coletadas.

Gráfico 10 - Influência dos temas abordados nas formações no desempenho em sala de aula



Fonte: Dados da pesquisa.

Severino (2003) explica que, quando se fala na formação do educador, é preciso clarear bem a questão, pois não se trata apenas da sua habilitação técnica, da aquisição e do domínio de um conjunto de informações e de habilidades didáticas. Impõe-se ter em mente a formação no sentido da formação humana em sua integridade, pois

[...] a complexidade da função social e profissional do educador implica muito mais, em termos de condições pessoais, do que outras profissões nas quais a atividade técnica do profissional tem uma certa autonomia em relação à sua própria qualificação pessoal (Severino, 2003, p. 75).

O enfrentamento das questões cotidianas das escolas, não se pode desconsiderar as experiências docentes, os seus modos de fazer, seus desejos, aspirações e, sobretudo, buscando compreender como circulam as práticas, os conhecimentos e as mediações pedagógicas nas salas de aula. O desenvolvimento profissional dos professores é importante e necessário para a formulação de novas políticas e práticas dos docentes. A seguir veremos algumas falas de professores sobre como os temas abordados auxiliam no seu desempenho em sala de aula.

Me fazem refletir sobre as minhas práticas e buscar melhorar (**Professor 7**).

Levo para minha prática as didáticas abordadas de forma a se adequar a minha turma (**Professor 38**).

Dando norte, para enfrentar os obstáculos (**Professor 36**).

Ajuda a aprofundar o conhecimento do professor (**Professor 26**).

Tardif (2002) afirma que tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada.

Arroyo (2007) também afirma que concepções diferentes sobre formação docente se confrontam, segundo diferentes pressupostos filosóficos e episteme metodológicos que lhes são subjacentes. Entende-se, que a formação profissional é indissociável da experiência de vida e, da mesma forma, a formação do professor é um processo que não se esgota na formação inicial, mas, pelo contrário, a ela se impõe, como indispensável, a formação continuada.

A nosso ver, a formação continuada passa a ser um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil

para o professor mudar seu modo de pensar o fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola (Chimentão, 2009, p. 3).

A formação continuada não deve descartar a necessidade de uma formação inicial de qualidade, no entanto, para aqueles profissionais que já atuam, há pouco ou há muito tempo, ela se faz extremamente relevante, já que o avanço dos conhecimentos, das tecnologias e as novas exigências do meio social e político impõem ao educador e à escola a continuidade, o aperfeiçoamento da formação profissional.

O professor deve formar-se de maneira contínua, possuindo a capacidade de refletir acerca de sua prática docente, uma vez que é através do processo reflexivo que irá se tornar um profissional que seja capaz de construir uma identidade profissional. Assim, o professor será capaz de se adaptar às diversas e rápidas mudanças não apenas no campo educacional, mas no mundo em que vive, estando apto a enfrentar as dificuldades encontradas na realidade de sala de aula.

6.1 Desafios da prática pedagógica

As práticas pedagógicas no ambiente contemporâneo são bem distintas das práticas docentes do século XX, onde o professor era o único detentor de saber e, se falava apenas de um único sujeito, o professor. Atualmente no ensino-aprendizagem, tem o aluno como o centro e o professor atua em ajudá-lo a construir o seu conhecimento dando todo o suporte necessário para o desenvolvimento do discente, pois na visão de Freire (2002, p. 24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

De acordo com Gadotti (2010), a aprendizagem e o saber do aluno devem estar relacionados com a experiência. O autor afirma ainda que,

O professor precisa reordenar esse saber e o seu próprio, elucidando-o, tornando-o coerente. É a partir dessa tarefa diretiva que ele e o aluno, juntos, ganham consciência da qualidade de seu conhecimento e de como ele é produzido. Ele tem um papel diretivo. É apenas dessa forma que eles podem romper com o velho e construir o novo (Gadotti, 2010, p. 165).

Por isso, é a partir da prática pedagógica que vai depender a busca pela transformação, organização e reorganização do saber. As buscas contínuas por melhoria e amplitude de novos saberes fazem a diferença no processo ensino-aprendizagem e na formação do aluno. Esse novo contexto de mudanças, no qual a escola está inserida, exige um profissional com atitude investigativa para lidar com as situações que se apresentam. O momento atual necessita de um professor com formação e perfil diferentes dos apresentados há décadas atrás. Como afirmado a seguir:

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina, seu programa, além de possuir conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiano com os alunos (Tardif, 2002, p.39).

Então, o professor deve estar aberto às mudanças educacionais e à superação de paradigmas existentes em sua prática docente, com vistas ao melhor desenvolvimento do aluno e à construção do saber científico para poder estar preparado para os desafios que possam surgir no decorrer da sua prática. A seguir apresentaremos as respostas dos professores que responderam ao seguinte questionamento: quais as dificuldades que mais desafiam em sua prática pedagógica?

O acompanhamento das famílias (**Professor 1**).

A estrutura familiar. Atingir o desempenho da criança em todo seu desenvolvimento. Seja na parte negativa, como na positiva (**Professor 4**).

A ausência da Família (**Professor 18**).

Quando as famílias têm dificuldade em firmar parceria com a escola e a criança vivencia contexto divergente em casa do que vê uma escola (**Professor 20**).

A contribuição da família no acompanhamento da criança (**Professor 26**).

Até que ponto a ausência da família pode prejudicar o processo de ensino aprendizagem das crianças? É fundamental entendermos que esse apoio que a família dá aos estudos da criança é importante, pois mostra para elas que as famílias se importam e que esse processo escolar ao qual as crianças se encontram é fundamental. Mas quando isso não ocorre e as crianças não têm esse acompanhamento em casa o processo de aprendizagem se torna mais difícil, pois a criança não recebe o apoio ao qual necessita, pois é como se a família jogasse essa

responsabilidade para a escola e para a própria criança, porque até nas atividades que ela leva para fazer em casa ela tem que se virar sozinha e fazer, ou levar para a escola sem ter sido realizada.

As alterações e as novas exigências da sociedade condicionam as mudanças essenciais para os espaços educativos e agentes educadores, concomitantemente também, para as famílias. Devido a estas alterações, atribuiu-se assim, um papel preponderante à relação escola-família para a educação da criança. Existem hoje em dia, novas preocupações, e novas perspectivas acerca do papel da família no processo de educação da criança.

As escolas e as famílias devem ser consideradas dois trilhos que se encontram para percorrer o mesmo caminho, tendo ambas um papel preponderante na formação da criança. Portanto, se essas duas instituições, família e escola tem uma grande importância na vida da criança, uma completando a outra, na realização de atividades, projetos e assim a criança pode ter sucesso ao aprendizado, mas, por outro lado, a não participação conjunta pode ocasionar problemas no desenvolvimento educacional da criança.

É indispensável que a família trabalhe juntamente com a escola mantendo boas relações, portanto é necessária essa participação, ajudando nas atividades escolares, orientando na jornada escolar, nos projetos escolares, nas reuniões escolares oferecidas, sempre mantendo um bom diálogo com a instituição escolar. Fica evidente que os pais, a família, devem dialogar e participar ativamente da vida escolar de seus filhos, e encaminhá-los positivamente na descoberta do aprendizado e nas situações cotidianas que este vivenciará ao longo de sua trajetória escolar.

Para Crepaldi (2017) a participação dos pais na vida dos filhos é primordial, pois torna mais suave o processo de ensino aprendizagem, assim as crianças ficam mais confiantes em si, pois ela sabe que tem a família para apoiar sempre que precisar, além de tê-la para dividir suas conquistas. Esse é o diferencial nesse processo, quando falta apoio da família a criança fica só e não há uma motivação dentro de casa que a impulsione a estudar.

A família precisa valorizar e estimular os filhos, pois os pais são os maiores responsáveis pelo desenvolvimento, aprendizagem e educação dos filhos em seu aspecto psicológico, físico, intelectual e social. A família precisa desempenhar este papel basilar, pois é importante o acompanhamento do desenvolvimento escolar dos

filhos. A escola sozinha não é capaz de obter sucesso, dependendo da presença dos pais na educação da criança (Araújo, 2010, p. 68).

A criança é muito perspicaz quando ela percebe que a família está dando importância aos estudos dela é mais fácil ela valorizar e se empenhar para mostrar bons resultados a família, mas quando isso não acontece, os pais não dão importância aos estudos da criança só cobra para ela ir para a escola e acha que isso basta, não há um retorno de valorizar as conquistas a criança pode também pode ficar desestimulada, todos nós precisamos de um afago e de valorização e para a criança não é diferente.

No próximo bloco de respostas os professores abordam a falta de apoio da gestão a sua prática pedagógica, vejamos a seguir:

O apoio da gestão escolar e a falta de interação dos pais no aprendizado dos filhos (**Professor 2**).

Salas de aula lotadas, com muitas crianças especiais e sem apoio (**Professor 8**).

Falta de apoio e materiais pedagógicos (**Professor 13**).

Falta de uma estrutura adequada, falta de um apoio em sala para ajudar com os alunos com NEEs, salas lotadas, falta de segurança na escola (**Professor 34**).

É notória a responsabilidade do gestor no acompanhamento e no gerenciamento do fazer pedagógico, faz-se necessário que ele esteja atento aos percalços que dificultam a prática pedagógica do professor. A gestão escolar é um campo na educação que promove ações com vistas a promover a aprendizagem e formar alunos. De acordo com Luck (2009, p.23):

[...] a gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários a efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos

É necessário, portanto, que o coordenador veja sua tarefa como realmente pedagógica, estando presente com os professores, destacando os problemas e procurando soluções, conhecendo as crianças, sendo um profissional realmente atuante, tornando a tarefa do professor menos dura e contribuindo acima de tudo para o sucesso da escola.

A importância do coordenador pedagógico, que representa um dos sujeitos que procura direcionar o trabalho pedagógico na escola em que atua para

que se concretize a qualidade em todo o processo educacional. Podemos dizer que o coordenador pedagógico é um educador especializado em manter a motivação do corpo docente e articular o compromisso coletivo em torno dos objetivos e finalidades do trabalho escolar. Por isso a importância desse profissional, pois ele também é responsável em orientar os docentes a aprofundar a visão sobre suas práticas, resgatando a autonomia docente sem desconsiderar a importância do trabalho coletivo. Agindo como um parceiro do professor, o coordenador vai transformando a prática pedagógica.

A coordenação pedagógica deve ser entendida como uma assessoria permanente e continuada em auxílio ao trabalho dos professores. Piletti (1998) aponta quatro dimensões como as principais atribuições do coordenador pedagógico:

- Acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação; Fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem constantemente em relação ao exercício profissional; Promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo; Estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que surgem (Piletti, 1998, p. 125).

Ser coordenador pedagógico não é tarefa fácil, uma vez que as diversas responsabilidades que lhes são atribuídas são complexas, mas é necessário criar recursos adequados para cada realidade, é preciso às vezes mudar práticas pedagógicas e nesse caminho há momentos de medo e insegurança, mas saber trabalhar em equipe e principalmente com ética é primordial na execução do trabalho.

Vários são os desafios que dificultam a prática pedagógica e torna-se necessário, portanto, que essas barreiras destruidoras do desenvolvimento da alfabetização, sejam rompidas, com a inserção de novas práticas docentes e praticidade da leitura, da escrita e da oralidade. É importante que se disponibilize todo um repertório de textos e sugestões de atividades envolvendo essas práticas. A seguir os professores relatam duas dificuldades que os desafiam, uma são as salas superlotadas e o número de crianças especiais que precisam de uma atenção mais especializada

A quantidade de alunos em sala de aula, falta de apoio familiar (**Professor 11**).

Salas lotadas, indisciplina, crianças com muita dificuldade de aprendizagem (**Professor 17**).

O trabalho com alfabetização e letramento com poucos livros paradidáticos, pois não tem sido atualizado nos últimos anos. Salas superlotadas e quentes. A família que na maioria das vezes não tem condições de fazer parceria (**Professor 23**).

A quantidade de alunos por turma, o número expressivo de alunos com transtornos, deficiências e defasagens, e principalmente, a falta de apoio dos pais (**Professor 30**).

O docente sabe da enorme dificuldade em ministrar aulas para uma classe com excesso de alunos, principalmente nas turmas de ensino fundamental onde as crianças são mais dependentes do professor. Quem estuda em classe superlotada também sabe que é muito difícil estudar nessas condições, sobretudo nas nossas escolas públicas, a grande maioria com projetos arquitetônicos ultrapassados, espaços exíguos, problemas de manutenção, pouca luminosidade e ventilação e problemas acústicos que fazem com que professores e estudantes necessitem se desdobrar para se fazerem entender.

Um dos principais desafios que a educação inclusiva no Brasil encontra para ser implantada é a despreparação da comunidade escolar para lidar com a inclusão. Vale frisar que existe uma grande demanda de crianças com deficiências em nossas salas de aula e estas possuem dificuldades na aprendizagem que precisam ser diagnosticadas e superadas. A educação especial deve ser bem estruturada em todos os níveis da escola, uma vez que isso irá favorecer a aprendizagem dos alunos, em especial aos que são pessoas com deficiências, mas como trabalhar em sala superlotadas de forma a atender todos os alunos? Essa são as dificuldades relatadas pelos professores a seguir

Crianças com alguma especialidade e níveis diferenciados em turmas, estando sozinha, impedindo de fazer um trabalho mais específico (**Professor 6**).

No momento, sinto dificuldade em dar a devida atenção aos alunos, principalmente na parte inclusiva por falta de suporte a uma demanda muito grande em alunos com deficiência...(**Professor 32**).

Falta de pessoal para auxiliar com as crianças atípicas. Formações nessa área e incentivo com materiais para serem utilizados em sala (**Professor 41**).

Lidar com as diferentes especificidades das crianças especiais, pois é algo que é pouquíssimo tratado nas formações (**Professor 42**).

Segundo o DCRC - Documento Curricular Referencial do Ceará: "Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades de seus alunos, tendo a

diversidade como elemento pedagógico, no qual os distintos estilos, ritmos e canais de aprendizagem são atendidos e assegurados.” De acordo com o documento, a escola deve buscar assegurar aos alunos com deficiência o acesso, e a permanência e dá condições adequadas, promovendo autonomia e a independência aos alunos com deficiência em todas as fases da vida, independente da sua deficiência.

“[...] uma escola que atende a diversidade de todos os seus estudantes é uma escola que constrói uma cultura inclusiva no seu dia a dia, tendo como fundamento do trabalho pedagógico ser uma escola que não exclui nenhum dos seus participantes (Ceará, 2019, p. 39).

Além de ser um direito, a Educação inclusiva é uma resposta inteligente às demandas do mundo contemporâneo. Incentiva uma pedagogia não homogeneizadora e desenvolve competências interpessoais. Para estruturar as flexibilizações na escola inclusiva é preciso que se reflita sobre os possíveis ajustes relativos à organização didática. Qualquer adaptação não poderá constituir um plano paralelo, segregador e excludente.

As flexibilizações e adequações da prática pedagógica deverão estar a serviço de uma única premissa que é a de diferenciar os meios para igualar os direitos, principalmente o direito à participação, ao convívio. Segundo o Documento Curricular Referencial do Ceará (2019)

A educação inclusiva é um processo em contínua construção, que exige participação e metas comuns a todos os sujeitos; exige a transformação de uma cultura escolar tradicionalmente pouco acolhedora a todo alunado, particularmente, aqueles que apresentem qualquer dificuldade ou diferença em relação às normas instituídas e ao secular constructo de aluno “ideal”, em seus ritmos, perfis cognitivos e comportamentais (Ceará, 2019, p. 39).

Vale ressaltar que na Educação inclusiva são muitos os desafios a serem enfrentados, mas as iniciativas e as alternativas realizadas pelos educadores são fundamentais. Agora necessita que os profissionais da educação sejam capacitados para lidar com os alunos especiais e suas especificidades para o aprimoramento da sua prática pedagógica, para atender cada criança que para além da convivência, elas precisam que criemos possibilidades de participação e de aprendizagem efetiva de todos os alunos. Além disso, outro problema citado pelos professores é a indisciplina e a falta de estrutura e recursos materiais na escola.

Indisciplina dos alunos (**Professor 21**).

Colocar em prática uma aula maravilhosa que depende de algum gasto financeiro meu por falta de estrutura e de recursos da escola (**Professor 25**).

Falta de recursos na escola (**Professor 26**).

A aquisição de material, mas sempre dou um jeito (**Professor 35**).

Para desempenhar seu papel de ensinar, os professores se deparam, constantemente, com situações difíceis de contornar como a falta de material escolar, o professor quer fazer uma atividade diferente, porém os recursos são escassos e o profissional acaba desanimando.

Ainda tem aqueles que, visando tirar seus projetos do papel e engajar mais os alunos nas aulas, compram materiais com seu próprio dinheiro, dando sempre um jeito como relatos dos professores acima. Mesmo quando os insumos são fornecidos, eles são insuficientes ou inadequados e isso faz com que o professor desanime, pois nem sempre ele poderá tirar dinheiro do seu próprio bolso para comprar material para dar aula.

Outro desafio relatado pelos professores foi a falta de apoio com as crianças que necessitam de um cuidador que seja capacitado para auxiliar a criança no processo ensino aprendizagem, pois todas as crianças têm capacidade de aprender apesar das suas limitações.

É essencial que as pessoas que estejam em sala de aula cuidando dessas crianças com deficiência passem também por formações que auxiliam na forma de como melhor auxiliar a criança em sala de aula, sabemos que não é fácil por isso muitos relatam essa necessidade de apoio, principalmente porque tem aumentado o número de crianças com necessidades especiais em uma sala de aula.

A seguir fizemos um gráfico compilando as respostas mais citadas pelos professores nos questionários, ao observarem puderam perceber que a contagem final dará mais de 42 respostas e isso acontece porque os professores citaram mais de um desafio que encontram em sua prática docente.

Gráfico 11 - Desafios da prática pedagógica



Fonte: Dados da pesquisa.

A partir desse gráfico vemos que muitos são os desafios enfrentados pelo educador e o mesmo tem que se desdobrar para mesmo com os desafios expostos ofertar aos seus alunos uma educação de qualidade que os ajudem a desenvolver suas competências e habilidades exigidas para as turmas de 2º ano do ensino fundamental, por isso o professor é constantemente convidado a fazer escolhas, ou deliberar sobre elas, de maneira livre, lúcida, criativa, corajosa e entusiasmada.

O professor é movido a fazer uma aposta, a partir das suas escolhas, não se trata de uma aposta expectante, ao contrário, é composta de ação reflexão, de uma crença, na possibilidade de melhorar seu desempenho em sala de aula para formar cidadão, para isso necessita de coragem para responsabilizar-se por tal pretensão. Nossas escolhas afetam diretamente várias vidas. Atualmente a escola tem sofrido alterações no sentido de corresponder aos paradigmas e à maneira de pensar da modernidade.

Nessa pesquisa identificamos que ainda há muitas questões que dificultam o processo ensino aprendizagem e que precisam de um olhar mais atento dos gestores municipais para que possam melhorar as condições de trabalho do professor e subsidia-los nos entraves que surgem em sala de aula, como

proporcionar formações continuadas que auxiliem o professor a dá suporte as crianças com deficiência, além das formações é necessário uma resolução mais rápida em destinar cuidador para as crianças que necessitam, atualmente esse processo é muito lento e em vez de proporcionarmos inclusão ocorre o contrario por falta de apoio e suporte ao docente.

Outro achado da nossa pesquisa foi a rotatividade de profissionais nas turmas de alfabetização, além disso as formações se tornam repetitivas para quem já está a mais de dois anos fazendo formação nessa turma de 2 ano. É necessário repensar as formações ampliando o olhar para todos os professores atendendo aos seus anseios, já que os temas das formações são sugeridos pelos professores ao termino de cada formação que ocorre mensalmente. Precisa-se que a equipe que planeja as formações da regional V, reveja formas que promovam formações que atendam a todos.

Uma opção para resolver essa questão seria as formações que são ofertadas a cada mês pela prefeitura para os docentes poderiam ofertar temáticas diferentes e o professor teria um leque de opções. Para atender os docentes no dia de formação, há duas turmas em cada turno, e nelas, poderiam ser trabalhados temas diferentes dando ao professor a opção de escolha, em vez de ser turmas fixas com as mesmas pessoas e formadora durante o ano. Dessa forma seriam trabalhados dois temas diferentes e cada um iria para a sala que ofertava o tema de sua escolha.

Essa pesquisa traz uma preocupação dos educadores que é incluir as crianças com deficiência, e isso tem sido um gargalo nos dias atuais, pois há um aumento na demanda de crianças com deficiência por turma e os profissionais não estão preparados para atuar em sala de aula auxiliando o desenvolvimento de todos os seus discentes independente das suas especificidades. Então é urgente que as formações sejam repensadas para auxiliar os professores a trabalharem com as crianças com deficiência, atendendo-as de forma que contribuam com seu progresso em sala de aula.

7 CONCLUSÃO

Esta pesquisa se propôs desvelar se as formações continuadas para professores alfabetizadores do Programa MAIS PAIC ofertados pela prefeitura de Fortaleza contribuíram na melhoria do processo de ensino nas turmas do 2º ano do ensino fundamental, já que é uma turma em que os alunos consolidam o seu processo de alfabetização, por isso capacitar os educadores para enfrentar os desafios orgânicos na educação é fundamental e deve ser realizado, mantendo-os sempre atualizados, motivados e prontos para proporcionar o melhor ambiente de aprendizagem possível para seus alunos. Investir em formação continuada não é apenas uma escolha inteligente, mas uma necessidade para garantir um futuro melhor e igualitário para as crianças.

É do conhecimento de todos que vivenciam a educação de que o processo de alfabetização é de suma importância para o desenvolvimento do estudante nas demais etapas de sua vida estudantil e que uma vez esse processo ocorrendo de forma incorreta as consequências são graves e por vezes até irreversíveis, perdurando por todo o percurso escolar.

Os anos iniciais do ensino fundamental funcionam como uma base para as demais etapas da formação educacional, pois é fundamental para o desenvolvimento das crianças tanto no quesito acadêmico quanto no pessoal e social. É nesta etapa que os alunos começam a aprender os conceitos educacionais, assuntos que os guiarão durante toda a educação básica por isso é fundamental que aprendam a ler e escrever. Esse processo permite que os estudos se tornem mais complexos e que as crianças ampliem a sua visão de mundo.

A educação está em constante evolução, com novas teorias pedagógicas, tecnologias e métodos de ensino surgindo regularmente e a formação continuada permite que os educadores se mantenham atualizados e acompanhem as mudanças no campo da educação, garantindo que sua prática pedagógica esteja alinhada com as melhores práticas em prol dos melhores resultados.

O professor está em constante busca por novos conhecimentos e informações, sempre preocupado com o processo de educação e desenvolvimento da comunidade escolar atendida, não se trata apenas de aprender conteúdos mais sim de aperfeiçoar conteúdos, entender novas propostas e em especial se preparar para atender e entender as diversas opções ideológicas dos educandos e assim

trabalhar de maneira harmônica, se construindo e construindo novos seres pensantes, críticos e reflexivos de suas ações.

Tivemos a oportunidade de fazer uma análise do Programa MAIS PAIC e sua inserção como uma Política Pública de Educação, descobrimos que o programa foi criado a partir de uma colaboração entre várias universidades, o poder público e segmentos da sociedade civil todos preocupados com a situação em que se encontrava nosso Estado com altos índices de analfabetismo. É notório que desde a implantação dessa política pública vários resultados positivos foram alcançados em todos os municípios do Estado cearense.

A escola tem um papel importante na alfabetização, pois é responsável por fornecer subsídios que possibilitem ao aluno ampliar as habilidades da leitura e escrita na construção do significado que lhe é atribuído. É necessário que o ambiente seja um espaço acolhedor e prazeroso. A escola deve garantir para todos o desenvolvimento de capacidades e aprendizagens dos conteúdos necessários à vida em sociedade, oferecendo instrumentos de compreensão da realidade e também favorecendo a participação dos discentes na transformação da sociedade.

Percebemos que o programa se preocupou em oferecer desde uma infraestrutura adequada aos seus discentes como capacitar professores e gestores para atuarem de forma a fortalecer a educação cearense, inserindo aporte financeiro, capacitando na utilização dos recursos, na gestão de pessoas e tornando a educação do Estado o que ela é hoje, referência para todo o país, fato comprovado pelos resultados alcançados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB e no Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará - SPAECE.

Destacamos o Programa Alfabetização na Idade Certa - MAIS PAIC, o qual tem contribuído para a formação do leitor e desenvolvimento do aluno tanto na leitura e escrita. Vale salientar que o programa oferece formação continuada aos professores que atuam no ensino básico dessa forma entramos no nosso segundo objetivo específico que é analisar a proposta das Formações continuadas nas escolas de Fortaleza, descobrir qual contribuído para as práticas do professor em sala de aula e elaboração de metodologias ativas que favoreçam a formação do leitor.

É fundamental que as formações continuadas oferecidas pelo Programa contribuam para que o professor elabore novas estratégias de leitura, aprimore seus

conhecimentos e desenvolva novas metodologias em sala de aula, aperfeiçoando sua ação docente, para que este reflita sobre sua prática e busque aprimorar suas estratégias pedagógicas que contemplem a formação de leitores críticos e criativos que entendam o que leem.

Com a nossa pesquisa chegamos ao seguinte resultado sobre as formações continuadas promovidas pela prefeitura de Fortaleza, a população pesquisada se mostrou em sua maioria satisfeita com as formações ressaltando a sua importância para a sua prática docente, levando-os a refletir sobre os conhecimentos adquiridos, mas apesar da satisfação foram pontuadas algumas questões que precisam melhorar.

Uma das questões pontuadas pelos professores são as formações serem repetitivas para os professores que participam delas há mais de dois anos, segundo relatos não é que não sejam importantes, mas que vê as mesmas coisas sempre se torna cansativo e desmotiva os docentes a participarem das formações, apesar que são obrigatórios a participação de todos nas formações continuadas.

Em contrapartida, percebemos que há uma rotatividade de professores nas turmas do 2º ano, apenas 38 por cento dos professores possuem de 5 a 20 anos lotados nessas turmas, já 62 por cento têm entre 0 a 4 anos nas turmas de 2º anos. Na minha percepção essa rotatividade ocorre pelo fato de ser uma turma que anualmente participa de avaliação externa e isso acaba colocando uma pressão em cima do professor para manterem suas turmas no nível desejável, e caso a turma não se encontre nesse nível a pressão é ainda maior por resultados satisfatórios.

Quando falamos sobre as repetições de temas abordados, será que essas repetições se dão na formação por conta dos novos professores que são lotados? Já que os temas abordados nas formações, segundo o que investigamos em nossa pesquisa, são sugeridos pelos próprios professores que participam das formações.

É importante que os temas abordados nas formações venham contribuir na prática docente do professor e os motivem cada vez mais a participarem das formações não por obrigação, mas por interesse de se descobrir coisas novas, nas formações percebemos pouco engajamento dos professores, é como se alguns fossem só por obrigação. As formações devem ser participativas onde as trocas de experiências venham enriquecer cada vez mais o processo ensino aprendizagem, pois o diálogo sobre as diferentes metodologias, estudo das

competências socioemocionais, foco na aprendizagem, entre outras ações, acabam por oportunizar o sentimento de cooperação e compartilhamento entre educadores e educandos.

Como sugestão a prefeitura poderia ofertar no início de cada ano letivo uma formação voltadas para os professores recém lotados nas turmas de 2^o anos para ser trabalhado a forma de como trabalhar as atividades do livro da opet, dessa forma atenderia aos professores que estão iniciando nas turmas de segundo ano e não se tornaria repetitivo para quem já estar há bastante tempo lecionando nessas turmas. A sugestão de uma ou mais formações extras consoante a necessidade dos professores, pois é importante que os profissionais que estão há mais tempo nas turmas convivam com os demais, pois as trocas de experiências são riquíssimas para ambos, pois as contribuições são importantes.

Sabemos que por meio das experiências que temos durante o processo de formação docente, surge o entendimento de que teoria da prática são inseparáveis, a teoria nos traz o embasamento de como colocar em prática o processo de alfabetização. Mas, para existir essa junção entre teoria e prática, o alfabetizador precisa compreender bem o processo de alfabetização para poder colocá-lo em prática.

Os professores têm a enorme responsabilidade de materializar as políticas educativas, por isso, criam-se expectativas em relação à formação de professores e os educadores têm anseios quando participam das formações, e um desses anseios, de acordo com o que coletamos, é uma formação que ajudem os professores a trabalharem da melhor forma possível com as crianças que possuem necessidades especiais. É importante lembrarmos que toda criança, com deficiência ou não, passa pelos mesmos processos de desenvolvimento, necessitando da mesma dedicação profissional e possuindo os mesmos direitos de outras crianças. Por isso a urgência de se trabalhar nas formações sobre essa temática, já que é realidade nas salas de aula um número crescente de crianças especiais por turma.

Devido à relevância desse tema há preocupação para haver avanços significativos para a inclusão, onde o aluno se sinta pertencente ao grupo onde está inserido, é necessário dar continuidade à reflexão e discussão sobre o tema e promover estudos e ações práticas que resultem em mudanças de atitudes de toda a comunidade escolar. É importante que as formações também tragam essa

temática que é algo que precisa ser trabalhado para auxiliar os professores em suas salas de aula.

É preciso ter escolas realmente inclusivas, educadores preparados para lidar com as necessidades dos alunos. É importante investir, também, na educação continuada. Além disso, é importante um projeto pedagógico inclusivo, visto que este orienta todas as atividades escolares. Com base nele, estabelecem-se redes de apoio, as quais favorecem o processo educacional.

Os profissionais de educação devem ter ciência e estarem dispostos a fazer o que for necessário para que os alunos com deficiência se desenvolvam tanto quanto os demais, no entanto, sem esquecer que cada um tem seu tempo para o desenvolvimento e aprendizagem e esse tempo deve ser respeitado para não haver frustrações.

Para concluirmos nosso trabalho, analisamos os objetivos e efetividade do Programa MAIS PAIC na perspectiva dos professores e percebemos que efetivamente o programa é muito bom, precisa se atualizar, pois, com o passar dos tempos as demandas vão mudando ou aparecendo outros desafios que requer um olhar maior como é a questão da inclusão, precisamos para ontem capacitarmos os profissionais da educação para esse novo desafio que se apresenta e que inquieta a tantos, por muitas vezes se sentirem só nesse processo.

O atendimento às pessoas com deficiência nos direcionou a utilizar novos paradigmas, métodos de ensino, novas estratégias, para atendermos as crianças com deficiência que deixaram se estar segregadas e passaram a frequentar a escola conforme se encontra expresso na lei brasileira de inclusão no seu artigo 27 capítulo IV.

A pesquisa oportunizou o entendimento da importância da formação docente na atualidade, pois vivemos numa época onde ocorrem de forma rápidas as transformações que o mundo vem sofrendo, graças aos impactos da sociedade da informação, do desenvolvimento científico e tecnológico e da internacionalização da economia, fizeram com que o contato intercultural passasse a ser um fenômeno bastante comum e o professor no meio dessas transformações deve estar constantemente se atualizando para acompanhar a rápida evolução a qual nos encontramos. O professor tem sua representatividade ancorada no paradigma da educação como emancipação do homem e do seu pleno exercício de cidadania, por

isso o educador deve estar constantemente atualizado para acompanhar essa evolução.

É importante salientar o papel das pesquisas sobre formação de professores para subsidiar de uma maneira mais eficaz, práticas, políticas e novas pesquisas sobre o tema, fica esse trabalho como fonte de pesquisa para subsidiar futuros trabalhos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, G. B. M. **Família e Escola: parceria necessária na educação infantil.** 2010. Artigo (Especialização em Educação Infantil) - Universidade Católica de Brasília, Brasília. 2010.
- ARISTÓTELES. **Tópicos. Dos argumentos sofisticos. Metafísica: livro I e livro II. Ética a Nicômaco. Poética.** São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- ARROYO, M. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens.** 9. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARRETO, E. S. S. Políticas de formação docente para a Educação Básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, p. 679-701, 2015.
- BARROS, R. **É preciso ter vários métodos para alfabetizar", afirma especialista.** São Paulo: Revista Educação, 2016. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2016/10/18/e-preciso-ter-varios-metodos-para-alfabetizar-afirma-especialista/>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- BERTOTTI, R. G.; RIETOW, G. Uma breve história da formação docente no Brasil: da criação das escolas normais às transformações da ditadura civil militar. *In: XI Congresso Nacional de Educação – Educere.* Pontifícia Universidade Católica do Paraná. **Anais [...].** Curitiba, de 23 a 26 de setembro de 2013.
- BOBBIO, N. **Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política.** 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- BONA JÚNIOR, A. O ensino de filosofia e o pensamento educacional de Antônio Gramsci: algumas aproximações. **Revista Cavaqueira, União da Vitória.** Paraná, ano. 1, n. 1, 2008.
- BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais.** Araraquara: JM, 2004.
- BRANDÃO, C. R. **O que é Educação.** São Paulo: Brasiliense, 1997. 128 p.
- BRASIL. [Constituição 1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Decreto n.º 3.554, de 7 de agosto de 2000.** Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto n.º 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 8/8/2000, Página 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2000/decreto-3554-7-agosto-2000-371745-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 14.04.2024

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 14 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 10 de junho de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência), Brasília, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 05 maio. 2024.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996. Atualizada em 25/10/2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 maio. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm. Acesso em: 20. ago 2023.

BRZEZINSKI, I. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out. 2010.

CEARÁ (Estado). **Lei n.º 12.452, de 06 de junho de 1995.** Dispõe sobre o Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de 27.06.1995

CEARÁ (Estado). **Relatório final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar.** Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar. Educação de qualidade começando pelo começo. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Ceará, 2006. 206 p.

CEARÁ (Estado). Secretaria da Educação. **Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem:** o Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) no Ceará. Fortaleza: Secretaria de Educação, 2012. 100 p.

CEARÁ (Estado). Secretaria da Educação. **Spaace 2023: 97% das crianças cearenses estão alfabetizadas.** Acesso em: 12 abr. 2024 Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2024/05/27/spaace-2023-97-das-criancas-cearenses-est-ao-alfabetizadas/>

CEARÁ (Estado). Secretaria de Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará:** Educação infantil e ensino fundamental. Fortaleza: SEDUC, 2019.

CEARÁ (Estado). Secretaria da Educação. **Histórico de Legislação do Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic).** 2022. Disponível em: <https://idadecerta.seduc.ce.gov.br/index.php/opaic/historico/legislacao>. Acesso em: 08 jul. 2023

CHIMENTÃO, L. K. O significado da formação docente continuada. *In: 4º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar*, 4., 2009, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009. Disponível em: https://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigoco_moral2.pdf. Acesso em: 20 abr. 2024

CREPALDI, E. M.F. A Importância da Família na Escola para a Construção do Desenvolvimento do Aluno. *In: XIII EDUCERE - Formação de professores: contextos, sentidos e prática*. **Anais [...]**. Curitiba: Educere, 2017. p. 11733-11743.

CORNWALL, A. Locating citizen participation. **IDS Bulletin**, v. 33, n. 2, p. 49-58, 2002.

COSSETIN, M. **As Políticas Educacionais no Brasil e o Movimento Todos pela Educação**: parcerias público-privadas e as intencionalidades para a Educação Infantil. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2017. 337 f.

CRUZ, M. D. C. M. T.; FARAH, M. F. S.; RIBEIRO, V. M. Estratégias de gestão da educação e equidade: o caso do Programa Aprendizagem na Idade Certa (mais PAIC). **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1286-1311, 2020.

CUNHA, M. I. D. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1989.

DURKHEIM, É. **Lições de Sociologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 144 p.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2010.

GATTI, B. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação - Anped**, v. 13, p. 57-70, jan./abr. 2008.

GATTI, B. A Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1.355-1.379, out./dez. 2010.

GARCIA, R. C. **Avaliação de Ações Governamentais**: pontos para um começo de conversa. Brasília: IPEA/CENDEC, 1997.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, A. M. (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. 328 p.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HOBBS, T. **Do cidadão**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

HOBBS, T. **Os Elementos da Lei Natural e Política**. São Paulo: Ícone, 2002.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IPECE. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. Fortaleza. **Indicadores Sociais do Ceará 2014**. Disponível em: https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2014/05/Indicadores_Sociais_2012.pdf Acesso em: 15 mar. 2023.

LASWELL, H. D. **Politics: who gets what, when, how**. Cleveland: Meridian Books, 1936.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LINDBLOM, C. E. The Science of Muddling Through. **Public Administration Review**, v. 19, p. 78-88, 1959.

LIMA, À. C. R. E. Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina (Org.). **Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2010, cap. 7. p. 74-85.

LOCKE, J. **Dois tratados sobre o governo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MALDANER, O. A. **A formação inicial e continuada de professores de Química professor/pesquisador**. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003. 424 p.

MARCONDES, D. **Iniciação à História da Filosofia: dos Pré-socráticos a Wittgenstein**. 7. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico:** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia Científica.** 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARX, K. **A ideologia alemã.** 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

MONTALVÃO, E. C; MIZUKAMI, M. D. G. N. Conhecimentos de futuras professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental: analisando situações concretas de ensino e aprendizagem. *In:* MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, Aline. M. M. R. (Org.). **Processos formativos da docência:** conteúdos e práticas. São Carlos: EdUFCSCar, 2002.

NOVOA, A. Cúmplices ou reféns?. **Revista Nova Escola.** São Paulo, n. 162, p. 14-15, 2003.

NOVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação.** Lisboa:, Dom Quixote, 1997.

NOVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In:* NOVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NUNES, C.; FERNANDES, M. Saberes docentes e a formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Revista Educação e Sociedade.** v. 22, n. 74, p. 27-42, 2001.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O; CORDEIRO, E. M; SAAD, N. S. Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?. **Cadernos da Fucamp,** v. 19, n. 41, p.1-13, 2020.

PEREIRA, C. J. T. **A Formação do Professor Alfabetizador:** desafios e possibilidades na construção da prática docente. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, RO, 2011.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000. 182 p.

PILETTI, N. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental.** São Paulo: Ática, 1998.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In:* PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade saberes da docência. *In:* PIMENTA, S. G (org.). **Saberes Pedagógicos e atividades docentes.** São Paulo: Cortez, 2007.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PLATÃO. **A República**. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2002.

REIS, M. M. **Estatística para Administradores**. Florianópolis, 2008. Disponível em: https://www.inf.ufsc.br/~marcelo.menezes.reis/Caps1_e_2.pdf. Acesso em: 18 julho. 2023.

ROUSSEAU, J. J. **Do Contrato Social**. São Paulo: Martin Claret, 2004. 141 p.

RUA, M. D. G. **Políticas Públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC; Brasília: CAPES: UAB, 2009.

SARAVIA, E.. Introdução à teoria da política pública. *In*: SARAIVA, E.; FERRAREZI, E. (Org.). **Políticas públicas**. Brasília: ENAP, 2006. p. 21-42.

SAVIANI, D. A política educacional no Brasil. *In*: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. (Org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Volume III: Século XX. Petrópolis: Vozes, 2005.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. Doutorado em educação: significado e perspectivas. **Diálogo Educ.**, Curitiba: v. 7, n. 21, p.181-197, maio/ago. 2007.

SCHMITTER, P. Reflexões sobre o Conceito de Política. *In*: BOBBIO, N. *et al.* (orgs.). **Curso de Introdução à Ciência Política**. Brasília: UnB, 1984.

SCHNETZLER, R. P. Concepções e Alertas sobre a Formação Continuada de Professores de Química. **Química Nova na Escola**. v. 16, p. 15-20, 2002.

SEVERINO, A. J. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, R. L. (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2003. p. 71-89.

SILVA, P. L. B.; COSTA, N. D.R. **A Avaliação de Programas Público**: reflexões sobre a experiência brasileira. Brasília: Cooperação Técnica BID-IPEA, 2002. 63 p.

SIMON, H. **Comportamento Administrativo**. Rio de Janeiro: USAID. 1957.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 128 p.

SOUZA, C. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. *In*: HOCHMAN, G.; ARRETCHE, M.; MARQUES, E. (Org.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007, p. 65-86.

SOUZA, C. **Políticas Públicas**: Conceitos, Tipologias e Sub-Áreas. Trabalho elaborado para a Fundação Luís Eduardo Magalhães. São Paulo, 2002. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/3843/materia/I/001-%20A-%20POLITICAS%20PUBLICAS.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2023

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologia**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

TEIXEIRA, E. C. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **Revista Salvador: AATR**, v. 2000, p. 09, 2002.

TEIXEIRA, M. A.; NITSCHKE, R. G.; PAIVA, M. S. Análise dos dados em pesquisa qualitativa: um olhar para a proposta de morse e field. **Revista Rene**, Fortaleza, v. 9, n. 3, p. 125-134. 2008.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: UTFPR, 2012.

WEBER, M. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: UnB, 1999.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DO 2º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL DO DISTRITO V DA PREFEITURA DE
FORTALEZA - CEARÁ**

Nome: _____

1. Formação:

() Graduação () Especialista () Mestre () Doutor

2. Qual o seu vínculo com a prefeitura?

() Professor efetivo () Professor substituto

3. Quanto tempo tem de experiência no magistério?

() menos de 5 anos

() de 5 a 10 anos

() 11 a 15 anos

() 16 a 20 anos

() mais de 20 anos

4. Como você avalia as formações oferecidas pela prefeitura de Fortaleza?

5. Qual a contribuição das formações do PAIC na sua prática pedagógica?

6. Como os temas abordados nas formações influenciam no seu desempenho em sala de aula?

7. Quais as dificuldades que mais te desafiam em sua prática pedagógica?

8. Há quanto tempo você leciona nas turmas de 2º ano?

- menos de 2 anos
- de 2 a 5 anos
- de 5 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- de 16 a 20 anos

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a),

O (a) Senhor(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **ANÁLISE SOBRE AS FORMAÇÕES CONTINUADAS DO PROGRAMA MAIS PAIC PARA OS PROFESSORES ALFABETIZADORES DA REGIONAL V DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA**. Esta pesquisa está sendo desenvolvida por Flavianne Barreto Santos Vieira, mestranda em Avaliação de Políticas Públicas, pela Universidade Federal do Ceará, sob a orientação da profa. Dra. Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra.

O objetivo da pesquisa é analisar se as formações continuadas do Programa MAIS PAIC atendem a proposta de contribuir com as necessidades e desafios da alfabetização. Para tanto, solicitamos a sua colaboração para responder este questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos de natureza científica e pedagógica, assim como, publicação em revista científica. Ressaltamos que manteremos sigilo do seu nome durante o trabalho de pesquisa, apresentação dos dados e publicações. Informamos ainda que esta pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde ou irá denegrir sua imagem.

Esclareço que a qualquer momento o(a) senhor(a) poderá se recusar a continuar participando da pesquisa, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo, assegurando, assim, que nada será feito contra a sua vontade. Se o(a) Sr.(a) estiver de acordo em participar, deve preencher e assinar este **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** que após assinado, a primeira via será entregue à V.Sa. e a segunda via ficará com a pesquisadora.

Outrossim, coloco-me à sua inteira disposição para prestar qualquer esclarecimento sobre a pesquisa, em qualquer etapa da mesma pelo telefone: (85) 98755-7838 e e-mail: flaviannebv@yahoo.com.br

Fortaleza, __/____/____

Participante da pesquisa

Nome completo:

Assinatura:

Pesquisadora: Flavianne Barreto Santos Vieira

Assinatura