

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC e o contexto da produção de texto

Andréa de Paula Pires¹

Marisa Schneckenberg²

Resumo

O artigo objetiva entender como se concretiza a política de formação continuada de professores nos textos políticos relacionados ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. Optou-se, como referencial teórico-metodológico a abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball e seus colaboradores: Bowe; Gold (1992). Contempla-se também Mainardes (2006), detendo-se neste texto, na análise do contexto da produção do texto. Esta pesquisa permitiu inferir à centralidade na formação continuada e no professor alfabetizador, no processo de alfabetização. Destarte, defende-se que, para garantir o sucesso da alfabetização, são primordiais outras ações em conjunto com a formação continuada.

Palavras-chave: Política educacional; Legislação; Formação continuada; Pacto nacional pela alfabetização na idade certa – PNAIC.

The national pact for literacy in the right age – PNAIC and the context of text production

Abstract

The article aims to understand how the policy of continuing teacher education in the political texts related to the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC) is concretized. As a theoretical-methodological reference, the approach of the policy cycle of Stephen Ball and his collaborators: Bowe; Gold (1992). Also contemplated is Mainardes (2006), stopping in this text, in the analysis of the context of the production of the text. This research allowed to infer to the centrality in the continuous formation and in the literacy teacher, in the literacy process. Thus, it is argued that to ensure literacy success, other actions along with continuing education are paramount.

Keywords: Educational policy; Legislation; Continuing education; National pact for literacy in the right age - PNAIC.

Introdução

Observa-se que nas últimas décadas a formação continuada de professores vem ganhando destaque em nosso país. Nas palavras de Nóvoa (1992), nos dias atuais a formação continuada está na ordem do dia. Isso se justifica em razão das mudanças requisitadas pelas reformas educacionais, as quais refletem na formação de professores, aderindo assim às necessidades colocadas pelas referidas reformas que decorrem das novas configurações do desenvolvimento capitalista.

¹Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Irati, Paraná, andreappires@hotmail.com.

²Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Irati, Paraná, marisaunicentro@hotmail.com.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – Lei 9394/96 (BRASIL, 1996), observa-se que a formação continuada recebeu respaldo e foram delegadas responsabilidades aos entes federativos, no sentido de atender os docentes por meio da formação continuada em serviço. As mudanças no perfil e nas responsabilidades do professor, exigidas pela LDB 9394/96 e pelas reformas implantadas no decorrer das últimas décadas, clarificam a necessidade de uma mobilização por parte dos governantes, educadores e instituições educacionais, no intuito do cumprimento da legislação, tomando como exemplo a primordialidade do contínuo aprendizado dos profissionais da educação.

Sabe-se que diferentes argumentos têm impulsionado a implantação de políticas de formação continuada de professores alfabetizadores, que entre eles, destaca-se o grau de desempenho insatisfatório das crianças dos ciclos de alfabetização que tem sido constatado pelos sistemas nacionais de avaliação e o discurso de que a formação continuada pode colaborar para resolver ou abrandar os entraves em relação ao baixo desempenho das crianças, com vistas à qualidade do ensino.

Nesse contexto, implanta-se o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, uma política do Ministério da Educação – MEC, a qual se configura como um compromisso assumido no ano de 2012 entre os governos federal, estadual e municipal no que se refere à alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.

Frente à importância de tal política, estando a mesma em evidência nas agendas governamentais, como também, frente à relevância acerca do conhecimento da legislação que rege uma política educacional, este estudo objetiva entender como se concretizou a política de formação continuada de professores nos textos políticos e documentos relacionados ao PNAIC nos anos de 2012 a 2016. Para tanto, optou-se como referencial teórico-metodológico a abordagem do ciclo de políticas do inglês Stephen Ball e seus colaboradores: Bowe; Gold (1992). Contemplando também Mainardes (2006), detendo-se neste texto, na análise do segundo contexto, o contexto da produção do texto.

No contexto da produção do texto, os textos são elaborados e compreende o resultado dos embates e dos acordos políticos firmados para que uma política pública seja desenvolvida, ou seja, é a materialidade linguística dos discursos que evidenciam as disputas de poder e os

interesses dos indivíduos envolvidos no e com o processo de elaboração da política que se pretende colocar em execução.

Sobre a abordagem do ciclo de políticas, em entrevista à Mainardes e Marcondes (2009), Ball deixa claro que esta abordagem é um método e não se refere à explicação das políticas, e, sim, um modo de pesquisar e teorizar as políticas, isto é, pensar as políticas e entender como elas são elaboradas. É no contexto de produção de textos que os textos se manifestam em forma de políticas, como por exemplo: os textos oficiais, legais, políticos, os vídeos oficiais, etc.

A abordagem do ciclo de políticas propõe um ciclo contínuo para o estudo e análise de políticas, constituído de início por três contextos: contexto da influência, contexto da produção do texto e contexto da prática. Na continuidade, o ciclo de políticas foi ampliado para mais dois contextos: contexto dos resultados e efeitos e contexto da estratégia política. Esses contextos possuem uma relação recíproca, não possuindo uma perspectiva temporal ou sequencial, como também não são estágios lineares.

No intuito de atingir tal objetivo, entre os documentos e marcos regulatório estudados sobre o PNAIC, dos anos de 2012 a 2016, destaca-se: Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012 (BRASIL, 2012a), que institui o PNAIC; Formação de Professores no Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012c); Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece (BRASIL, 2012b); Resolução nº 4 de 27 de fevereiro de 2013 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013) que estabelece orientações e diretrizes para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores no âmbito do PNAIC; Documento Orientador das Ações de Formação de 2014 do PNAIC (BRASIL, 2014) e Portaria nº 1.093 de 30 de setembro de 2016 (BRASIL, 2016).

Para a leitura dos textos políticos consideram-se as afirmações de Ball (1994) quando aponta que textos de políticas não estão enclausurados em seus significados, nem sempre estão fixados ou são claros, o que significa que a tentativa de “transportar” os significados de uma arena política à outra está sujeita a diferentes interpretações e contestações.

A materialização da formação continuada do PNAIC: o contexto da produção do texto

No ano de 2012 foi implantado o PNAIC, um programa do Governo Federal executado pelo MEC, que se configura como um compromisso assumido, no ano de 2012, entre os governos federal, estadual e municipal no que tange à alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.

O PNAIC conta com a parceria das universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada, com adesão dos estados e municípios. Podem participar os professores que estão em exercício nos três primeiros anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino.

A adesão ao PNAIC é realizada por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle – SIMEC, módulo Plano de Ações Articuladas – PAR. No momento da adesão a esta política do Governo Federal, estados e municípios reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto 6.094/2007 – Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007a), no Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007b) e no Plano Nacional de Educação, especificamente no tocante à alfabetização das crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

O PNAIC foi instituído pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, que definiu suas ações e diretrizes gerais:

Art. 1º Fica instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pelo qual o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias estaduais, distritais e municipais de educação reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, aferindo os resultados por exame periódico específico, que passa a abranger:

- I - a alfabetização em língua portuguesa e em matemática;
- II - a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, para os concluintes do 3º ano do ensino fundamental;
- III – o apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação.

Parágrafo único. A pactuação com cada ente federado será formalizada em instrumento próprio a ser disponibilizado pelo MEC (BRASIL, 2012a).

Tal documento elenca nos seus discursos que as ações do pacto se apoiam em quatro grandes eixos de atuação, conforme segue,

1º - *Formação Continuada de Professores Alfabetizadores*: Essa formação ocorre através de um curso presencial de dois anos para os professores alfabetizadores, com carga horária de 120 horas por ano, com base no programa Pró-Letramento, cuja metodologia propõe estudos e atividades práticas. Os professores que ministram as aulas, chamados de orientadores de estudo, são também professores da rede, mas que recebem uma formação específica na universidade responsável pelo pólo.

2º - *Materiais Didáticos e Pedagógicos*: Esse eixo é formado por um conjunto de materiais específicos para alfabetização.

3º - *Avaliações*: Esse eixo reúne três componentes principais: avaliações processuais, disponibilização de um sistema informatizado, no qual os professores deverão inserir os resultados da Provinha Brasil de cada criança, no início e no final do 2º ano, e a aplicação, junto aos alunos concluintes do 3º ano, de uma avaliação externa universal pelo INEP, visando aferir o nível de alfabetização alcançado ao final do ciclo, o que possibilitará às redes implementarem medidas e políticas corretivas.

4º - *Gestão, Controle Social e Mobilização*: O arranjo institucional proposto para gerir o Pacto é formado por quatro instâncias: I) um Comitê Gestor Nacional; II) uma coordenação institucional em cada estado; III) Coordenação Estadual; e IV) Coordenação Municipal, responsável pela implementação e monitoramento das ações na sua rede (BRASIL, 2012a, *grifos nossos*).

Acerca da base legal, além da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, que institui o PNAIC, instituindo igualmente suas diretrizes gerais e ações do programa, outros dispositivos legais foram publicados na intenção de dar materialidade aos discursos, dando dessa forma legitimidade às iniciativas de formação continuada de professores alfabetizadores.

Dessa forma, o Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece (BRASIL, 2012b) pode ser considerado o primeiro documento orientativo e normativo desta política. Este documento foi produzido pelo MEC e apresenta os aspectos gerais, contendo esclarecimentos importantes acerca da alfabetização, sobre o curso de formação, os materiais pedagógicos disponibilizados pelo MEC, as avaliações, gestão, controle social e mobilização.

Em termos gerais, o documento preconiza a estrutura organizacional da política mediante os objetivos, funções e atribuições dos envolvidos, como também delinea uma concepção de formação continuada que aponta a natureza reflexiva e investigativa da formação.

A ação formativa do PNAIC se dá de forma presencial. No ano de 2013 a ênfase foi na área da linguagem e, em 2014, na matemática, sendo realizados encontros presenciais no decorrer do ano letivo, conforme descrição a seguir:

Serão ofertados quatro cursos em turmas distintas: um curso para professores do ano 1 do ensino fundamental, um para os docentes no ano 2, um para os professores do ano 3 e um para docentes de turmas multisseriadas. Quando o número de docentes de um dos anos for muito pequeno, as turmas poderão ser constituídas de professores de diferentes anos do ensino fundamental (BRASIL, 2012b, p.24).

Os referidos cursos apresentam uma estrutura de funcionamento em que as Universidades, Secretarias de Educação e instituições escolares se articulam para a realização do processo formativo do professor. Inicialmente, essa estrutura é constituída por dois grupos de professores, sendo: formadores e orientadores de estudo. A ação destes reflete sobre um terceiro grupo, o dos professores alfabetizadores cursistas, ou seja, os professores que atuam diretamente com os alunos em sala de aula.

Nesse sentido, o professor formador, docente selecionado pelas universidades públicas do país, atua na formação dos orientadores de estudo, estes, organizam, com embasamento nos princípios formativos do programa, a formação do terceiro grupo. Dessa forma, a mobilização dos saberes que se efetivarão nas práticas escolares resultará em conhecimentos reais para os alunos, sendo realizados por esses três grupos de professores.

Os orientadores de estudo são escolhidos entre os próprios integrantes do quadro da rede de ensino, preferencialmente, com experiência como tutores do programa Pró-Letramento. Trata-se, desse modo, de uma formação entre pares, almejando um aprendizado em rede, o qual será ajustado por estados e municípios. As atribuições dos orientadores de estudo vão além de ministrar os encontros presenciais no acompanhamento da prática pedagógica dos professores cursistas, também dizem respeito à avaliação de suas frequências e participação, e ainda é necessário manter registro de atividades dos professores junto aos alunos e apresentar relatórios pedagógicos e gerenciais das atividades relacionadas à formação dos professores cursistas (BRASIL, 2012b).

Cabe ressaltar que a seleção para a escolha dos orientadores de estudo prevê: o

currículo, a experiência e a habilidade didática dos candidatos, além de:

- I. Ser profissional do magistério efetivo da rede;
- II. Ser formado em Pedagogia ou ter Licenciatura;
- III. Atuar há, no mínimo, três anos nos anos iniciais do ensino fundamental, podendo exercer a função de coordenador pedagógico, e/ou possuir experiência na formação de professores alfabetizadores (BRASIL, 2012b, p.26).

A legislação prevê também que a formação dos orientadores de estudo ficará a cargo das Universidades Federais e Estaduais que fazem parte da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores³. No ano de 2012, foi realizada uma formação inicial de 40 horas e, ao longo de 2013, foram realizados encontros de formação com os orientadores de estudo, os quais foram acompanhados e certificados pela universidade responsável na sua região. O processo de acompanhamento e certificação dos professores alfabetizadores ocorreu da mesma forma para os orientadores de estudo.

O PNAIC orienta que os professores alfabetizadores recebam a formação no seu município, em local designado pela rede municipal durante os anos de oferta da formação continuada. Os orientadores de estudo se deslocarão até a universidade responsável pela formação na sua região, ficando para os municípios a responsabilidade de custear as despesas de deslocamento dos mesmos.

Percebe-se que, diante o compromisso assumido entre esferas de governo, o PNAIC exige que o diálogo aconteça de forma plena e constante entre todos os envolvidos, para que, assim, os objetivos e metas sejam realizadas no tempo estimado. Portanto, admite-se que a relação entre os órgãos envolvidos pode variar conforme a região e as políticas educacionais já existentes, além disso, depende do engajamento e dos desígnios dos dirigentes locais. Um fator que pode, muitas vezes, prejudicar esse engajamento são as mudanças de cargos públicos, mudanças de chefia, o que pode repercutir diretamente na política que está sendo executada.

Quanto à participação na formação continuada, o documento Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece (BRASIL, 2012b) aponta que

³ No Paraná, segundo dados disponíveis no site <http://pacto.mec.gov.br/contatos-nas-universidades>, as Universidades parceiras no PNAIC são: Universidade Federal do Paraná – UFPR; Universidade Estadual de Maringá – UEM e Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG.

somente poderão participar da formação aqueles professores que constam no Censo Escolar do ano anterior, ou seja, no ano de 2013 só puderam participar aqueles que, no Censo Escolar de 2012, estavam lecionando na rede pública em qualquer ano/série, mas que em 2013 estivessem atuando em turmas de 1º, 2º e 3º ano ou em classes multisseriadas que possuem estudantes deste ciclo.

Mediante o exposto, destaca-se que o coordenador pedagógico da escola somente poderá participar da formação na condição de orientador de estudo cumpridos os critérios estabelecidos para esta função. Dessa forma, chama a atenção a não inclusão dos coordenadores pedagógicos nas formações, pois é este profissional que coordena o trabalho nas escolas. Compreende-se que a não participação desse profissional na formação pode inviabilizar um diálogo pertinente entre ele e o professor cursista. Acredita-se que o coordenador pedagógico se faz relevante nesse processo de formação, pois é um dos importantes profissionais envolvidos no cumprimento da meta estabelecida pelo PNAIC: alfabetizar na idade certa. Esse aspecto coloca-se como uma grande problemática e um grande desafio para a gestão democrática da educação.

Acredita-se no reconhecimento da importância da participação do coordenador pedagógico no processo de formação continuada, a Portaria nº 1.093 de 30 de setembro de 2016 altera dispositivos da Portaria MEC nº 867, de 4 de julho de 2012, evidenciando a ampliação dos participantes da formação continuada, ou seja, o coordenador pedagógico passa assim, a participar do processo formativo tendo direito à concessão da bolsa (BRASIL, 2016).

Desse modo, o MEC por meio deste documento estende a formação a este profissional, sendo um reconhecimento de sua função na escola no compromisso com a alfabetização de todas as crianças.

Quanto à responsabilização docente, a Resolução nº 4, de 27 de fevereiro de 2013, destaca as responsabilidades e atribuições dos participantes da formação continuada de professores alfabetizadores. Esse documento enfatiza as atribuições do professor alfabetizador, entendendo o mesmo enquanto sujeito central desta política, tendo, dessa forma, as seguintes atribuições:

VII - do professor alfabetizador:

a) dedicar-se ao objetivo de alfabetizar todas as crianças de sua(s) turma(s) no ciclo de alfabetização;

- b) analisar os textos propostos nos encontros da Formação, registrando as questões a serem discutidas nos encontros posteriores;
- c) participar dos encontros presenciais com os orientadores de estudo, alcançando no mínimo 75% de presença;
- d) realizar em sala de aula as atividades planejadas nos encontros da Formação, registrando as dificuldades para debate nos encontros posteriores;
- e) colaborar com as discussões pedagógicas relacionadas aos materiais e à formação;
- f) planejar situações didáticas utilizando os recursos didáticos disponibilizados pelo Ministério da Educação;
- g) aplicar as avaliações diagnósticas registrando os resultados no SisPacto ou utilizando outra forma pactuada previamente com seu respectivo orientador de estudo;
- h) acompanhar o progresso da aprendizagem das suas turmas de alfabetização, registrando-o no SisPacto ou outras formas de registro pactuadas com o respectivo orientador de estudo;
- i) avaliar o trabalho de formação desenvolvido pelo orientador de estudo; e
- j) participar do seminário final da Formação Continuada de Professores Alfabetizadores e apresentar relato de sua experiência (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, p.12).

Percebe-se a responsabilização do professor no processo de alfabetização, trazendo a relevância de tal responsabilidade frente a “dedicar-se ao objetivo de alfabetizar todas as crianças de sua(s) turma(s) no ciclo de alfabetização” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, p.12).

Tal tarefa chama a atenção no sentido de que os documentos são elaborados na maioria das vezes sem a participação do professor, cabendo a eles apenas por em prática, sem o direito de discutir e refletir sobre as decisões e as questões ligadas à realidade do cotidiano docente e escolar e se há condições de fato do professor assumir tal responsabilidade. Desse modo, a autonomia, a identidade e o fazer docente, que também estão ligados à instituição escolar, vêm sofrendo com tais condutas frente ao processo de elaboração das políticas educacionais.

Nesse sentido, torna-se relevante lembrar que no contexto de produção de texto, os sujeitos interpretam os textos de modo contextualizado, levando em consideração as características locais, o que, segundo Mainardes (2006), permite uma diversidade de entendimentos devido à heterogeneidade de leitores. Destarte, é no dia a dia escolar que os paradoxos se manifestam e, assim, os discursos contidos nos documentos têm grandes chances de não se materializar na prática, pelo fato de que as políticas são planejadas sem o conhecimento da realidade dos contextos que as receberão.

Quanto ao eixo estruturante do PNAIC, Materiais Didáticos e Pedagógicos são formados

por instrumentos específicos para alfabetização como: livros didáticos, que são entregues pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, e manuais do professor; as obras literárias que complementam os livros didáticos e acervos de dicionários de Língua Portuguesa, também entregues pelo PNLD; os jogos pedagógicos de apoio à alfabetização, obras de referência, pesquisa e literatura, que são entregue pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE; obras de apoio pedagógico aos docentes e à alfabetização. Cada turma recebe um acervo, podendo criar uma biblioteca acessível às crianças e aos professores na própria sala de aula (BRASIL, 2012b).

Contudo, além de disponibilizar o acesso aos materiais didáticos e pedagógicos, é importante que o professor, figura central nesse processo, saiba como utilizá-los, pois é necessário haver recursos que permitam ao educador saber fazer uso desse material, extraíndo dele toda a sua potencialidade.

Sabe-se que a interação dos professores com o material didático e pedagógico não é imediata e, sim, mediada, a fim de que o profissional saiba o que fazer com o material e com que frequência fazer, para que haja resultados. Pode-se evidenciar que o problema com o uso de tais materiais se constitui quando os professores não têm clareza das razões primordiais pelas quais as atividades, jogos e materiais são importantes para o processo ensino-aprendizagem. Isso ocorre porque, muitas vezes, não questionam sobre a necessidade de determinados materiais e em que momentos podem ser utilizados.

Destarte, acredita-se que, nesse processo, um princípio elementar é a apropriação das teorias que embasam as atividades práticas no tocante ao uso dos materiais didáticos e pedagógicos por parte dos professores, para que, assim, possam fazer a reflexão de como e quando utilizar em sala de aula.

Podemos enfatizar que, por meio deste eixo estruturante do PNAIC, almeja-se que os livros e demais materiais ganhem espaços dentro e fora da sala de aula, de modo que os professores não tenham medo de deixar os livros nas mãos dos alunos e, sim, haja livros em todos os cantos da escola, ajudando, assim, a pensar não só na criança alfabetizada e letrada, mas também em uma criança leitora. Por este viés, admite-se que o PNAIC busca oportunizar espaços e disponibilizar materiais didáticos e pedagógicos que incentivem a leitura das crianças, mas há a necessidade também de professores dispostos a se apropriar do

conhecimento teórico e prático, com vistas a utilizar da melhor maneira possível tais materiais.

O processo avaliativo⁴ dos alunos constitui o terceiro eixo estruturante do PNAIC, o qual prevê:

1. Avaliação permanente e formativa: O Curso de Formação Continuada dos Professores alfabetizadores prevê, na Unidade 1, planejamento de estratégias de avaliação permanente do desenvolvimento das crianças, com a construção, pelos professores, de instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem. Com base nos dados analisados por meio dos instrumentos de avaliação, os professores serão auxiliados na tarefa de planejar situações didáticas que favoreçam as aprendizagens. Será aplicada também, no início e final do 2º ano, a Provinha Brasil, com o objetivo de diagnosticar, por meio de instrumento sistematizado, quais conhecimentos sobre o sistema alfabético de escrita e quais habilidades de leitura as crianças dominam. A aplicação e análise dos dados serão realizadas pelos próprios professores.

2. Avaliação diagnóstica e externa: No final do 3º ano será aplicada, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), uma avaliação externa anual para checagem de todo o percurso de aprendizagem do aluno (BRASIL, 2012b, p.33, grifos nossos).

Pode-se perceber que os discursos proferidos desde a década de 1990 sobre a avaliação vêm se materializando nas políticas educacionais vigentes, nas quais a avaliação em larga escala por meio do SAEB ganha força no contexto neoliberal, tomando dessa forma um caráter de controle e voltado para questões quantitativas.

Tais avaliações têm como características a definição de uma base de avaliação, na qual são descritos os objetos e o emprego de provas padronizadas como premissa para que seja possível a realização de comparações fundamentadas em resultados mais objetivos.

Dessa forma, o debate educacional, particularmente envolvendo o ensino fundamental, absorveu uma característica marcante às avaliações, que é a qualidade da educação escolar, a qual passa a ser considerada como expressão dos resultados das avaliações de larga escala. Acredita-se que as avaliações são necessárias, pois possibilitam identificar os entraves e oferecem aportes para mudanças. O que vem sendo discutido é a forma de controle e monitoramento das escolas, as quais podem ser repreendidas ou premiadas conforme o seu

⁴ No Brasil, em relação à avaliação da educação básica, é preciso destacar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Prova Brasil e a Provinha Brasil que seguem os parâmetros internacionais de avaliação do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes- PISA, coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, um organismo internacional.

desempenho e, diante disso, é exigida a busca da qualidade tão almejada.

Todavia, sabe-se que medir a qualidade de alguma coisa não é um trabalho simples, pois se trata de um conceito abstrato e depende da visão e do interesse de quem se propõe a este trabalho. De acordo com Amaral (2010? p. 2) “não se deve falar em qualidade, mas em qualidades, uma vez que não existe uma qualidade absoluta”. Dessa forma, observa-se que, apesar de a qualidade estar à frente das discussões, ela é apenas pensada mediante avaliação quantitativa, o que promove certo desmerecimento da qualidade em si.

Julga-se que o processo avaliativo do PNAIC pode ter uma significativa repercussão no que tange às expectativas de bons resultados educacionais, o que preocupa é que todo o trabalho pedagógico se perca no sentido de preparar os alunos para fazer a Provinha Brasil, esquecendo da contextualização, das características particulares de cada criança, de tudo aquilo que se poderia ter trabalhado no intuito de uma educação voltada aos interesses e à realidade de cada grupo. Dessa forma, é preciso amadurecer essa realidade e, posteriormente, apurar o que alterou de concreto nessa prática, sob a perspectiva da qualidade do trabalho e do resultado.

Retomando os eixos estruturantes do PNAIC, o quarto eixo aponta a importância do sistema de monitoramento e acompanhamento das ações de formação utilizado pelo MEC, o Sistema de Monitoramento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - SISPACTO, que tem como objetivo apoiar e assegurar a execução das diferentes etapas do programa. O SISPACTO integra o Sistema de Monitoramento, Execução e Controle - SIMEC, ao qual os principais envolvidos na execução das ações do pacto têm acesso. Trata-se de uma ferramenta tecnológica que busca proporcionar agilidade e transparência aos processos de elaboração, análise e monitoramento das ações do Pacto. O MEC dá ênfase também ao fortalecimento de conselhos de educação, conselhos escolares e outros órgãos comprometidos com a qualidade da educação nos estados e municípios.

A legislação apresenta ainda que a gestão do PNAIC se dá em quatro instâncias: um Comitê Gestor Nacional; uma Coordenação Institucional em cada Estado e no Distrito Federal, composta por diferentes entidades com funções estratégicas e de mobilização em torno dos objetivos do PNAIC; uma Coordenação Estadual, que é responsável pela efetivação e monitoramento das ações em sua rede, apoiando a implementação nos municípios; conta

ainda com uma Coordenação Municipal, responsável pela efetivação e acompanhamento das ações na sua rede. São participantes do curso de formação continuada de professores alfabetizadores: coordenador geral da IES; coordenador adjunto da IES; supervisor da IES; formador da IES; coordenador das ações do Pacto nos Estados, Distrito Federal e Municípios; orientador de estudos e; professor alfabetizador (BRASIL, 2012b).

A gestão do PNAIC é compartilhada entre Governo Federal, Estados e Municípios, dando continuidade às ações da Rede Nacional de Formação de Professores da Educação Básica e busca uma política educacional de formação construída “no” e a partir de um “nós”, articulando assim o trio macro, meso e micro (NÓVOA, 1992). Isso aponta para uma ação que integra instâncias governamentais, universidades, rede pública de ensino da educação básica, docentes e discentes, coletivamente.

Considera-se que o PNAIC é um programa integrado que possui diversas ações dentro de uma estrutura em rede. Os gestores federais desta política, por meio de seus discursos e ações, consideram primordial esta forma estrutural para a conquista de objetivos unificados, ou seja, a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática até o 3º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas públicas, no contexto de um trabalho em rede.

Pode-se considerar que esta estrutura em rede atribui papel central ao Estado, mas numa direção de Estado-Rede, ou seja, como um componente ativador e direcionador de capacidades dos agentes envolvidos nas ações em direção ao desenvolvimento. Trata-se do Estado que fomenta ações conjuntas e promove estratégias que se manifestam na comunicação e na participação da sociedade na gestão das políticas públicas.

Segundo Castells (1999), o Estado-Rede se define pela partilha da autoridade no âmbito de uma rede de instituições, rede esta que possui os “nós” de diversas dimensões e relações que são geralmente assimétricas, sendo que todos os “nós” são necessários para a existência da rede. Ou seja, o Estado compartilha sua autoridade por meio de uma série de instituições. Quando ele assume o formato de uma rede, deixa de ser um centro limitador, atuando com base na noção de poder que se veicula em instituições regionais e locais.

Pensando a estrutura do PNAIC sob esta ótica, pode-se relacionar os princípios enquanto pré-requisitos do que Castell (1999) aponta para a construção do Estado-Rede. A subsidiariedade, por exemplo, consiste em assegurar uma ampla descentralização que

configura poder e recursos mais próximos do cidadão e de seus problemas, mediante a verificação constante a nível local, justificando as possibilidades oferecidas pelo nível nacional ou estadual. A flexibilidade é o outro princípio, a partir do qual o Estado se assume enquanto negociador ao invés de controlador.

A coordenação é mais um princípio trazido pelo autor, alegando que, sem coordenação, a flexibilidade e a descentralização acabam dissolvendo o Estado, debilitando os aspectos que o integram e fragilizando os cidadãos frente aos fluxos. Seguindo na enumeração dos princípios, elenca-se a participação cidadã com a utilização dos meios de comunicação e informação, que permite novas articulações dos cidadãos com o Estado, as quais podem ser acrescidas e incrementadas. Por fim, elenca-se a transparência administrativa, que se dá como um vínculo entre o Estado e a sociedade por meios das novas tecnologias de informação, as quais permitem o acesso direto aos dados e atuações administrativas, elementos que não necessitam ser sigilosos.

Colocando em pauta a valorização do docente, observa-se, por meio de documentos e discursos provenientes dos gestores do âmbito federal desta política educacional, que a formação continuada oferecida pelo PNAIC tem o intento de respeitar, valorizar e oferecer condições de trabalho aos professores alfabetizadores, como destaca o Secretário Nacional da Educação Básica do MEC, Cesar Calligari, na 1ª webconferência do PNAIC no ano de 2012, quando afirma que os países que deram exemplo na área da educação foram aqueles que valorizaram os seus professores. Dessa forma, o Governo Federal busca oferecer este apoio para que todos os professores tenham condições para realizar um bom trabalho e alfabetizar os alunos até os 08 anos de idade.

Em 2014, o MEC apresenta o Documento Orientador das Ações de Formação, que reforça o compromisso formal assumido pelos Governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios para assegurar a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do ensino fundamental.

A execução das ações de formação continuada respalda-se nos discursos contidos no Decreto nº 6.755/2009 (BRASIL, 2009), que institui a Política Nacional de Formação Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica, o qual é considerado um documento que exerceu forte influência na implantação da formação continuada do PNAIC.

Como já mencionado anteriormente, no ano de 2013, o MEC definiu a linguagem como ponto de partida, de modo que os professores alfabetizadores participaram de um curso com duração de 120 horas, buscando reflexões sobre o processo de alfabetização com base no letramento, almejando oferecer aos cursistas melhores condições de uso dos materiais didáticos oferecidos pelo MEC. Esse curso teve o intento também de auxiliar o professor a fortalecer estratégias de trabalho que respondam às necessidades da sua turma e de cada estudante em particular no que tange ao desenvolvimento e domínio da língua escrita.

Em 2014 o curso teve carga horária de 160 horas, com ênfase na matemática, mas mantendo a atenção no aprofundamento e na ampliação de temas tratados no ano anterior. O documento apresenta o número de participantes da formação continuada do ano de 2013:

[...] 53 coordenadores estaduais, 5424 coordenadores municipais, 78 coordenadores no âmbito das IES, 170 supervisores (IES), 645 formadores (IES), 15.950 orientadores de estudos e 317.462 professores alfabetizadores das redes estaduais e municipais de ensino. O processo de formação continuada é coordenado por 38 IES públicas, sendo 31 federais e 7 estaduais (BRASIL, 2014, p.2).

No ano de 2013 participaram do PNAIC 5.420 municípios, o Distrito Federal e 27 estados e; em 2014, teve-se a adesão de mais 77 municípios. Destaca-se que os dados de 2014 se aproximam dos números do ano de 2013, entretanto o MEC ainda não disponibilizou documento oficial fazendo uma mensuração específica do ano de 2014.

O PNAIC não é a primeira ação governamental voltada para a alfabetização, mas tem se mostrado eficaz em mobilizar o maior número de profissionais envolvidos no âmbito educacional e na geração de informações concretas no processo de ensino, podendo levar, assim, o professor a conversar sobre esta política e torná-la parte do seu cotidiano em sala de aula.

O Documento Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012c) aponta seis princípios relativos à formação continuada que permeiam todo processo de formação ofertada aos docentes que atuam nos três primeiros anos do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras, conforme mencionados abaixo:

1. *A prática da reflexividade*, que se entende como uma capacidade a ser praticada e a fazer parte da prática cotidiana do docente, pois beneficia as tomadas de decisões no

âmbito da sala de aula e pode auxiliar a prenciar as atitudes cognitivas dos estudantes. Nesse sentido, é importante que a reflexividade esteja fundamentada em uma análise de instrumentos conceituais, ou seja, em elementos construídos a partir de estudos científicos. Destaca-se que tais instrumentos ultrapassem o empírico, com o auxílio das teorias que dão referências às práticas observadas. A realização desta ação seria a partir da alternância da prática-teoria-prática (BRASIL, 2012c).

2. *A mobilização dos saberes*, quando considera que os docentes que estão vivenciando a formação continuada trazem consigo um saber sobre a sua profissão e, nos processos de formação, eles necessitam entender o que eles já sabem, o que pode ser melhorado, modificado, reconstruído e até mesmo rejeitado. Consideram-se os saberes no plural, ou seja, o conhecimento científico, as propostas didático-metodológicas formalizadas ou divulgadas pelos pesquisadores, entre outros, tendo em vista que é um pouco de cada um desses saberes que permeia a formação de um profissional do ensino (BRASIL, 2012c).

Nesse sentido, Nóvoa (1992) aponta a importância em dar voz aos professores, pondo em evidência o saber que eles possuem, colocando dessa forma em pauta os diferentes saberes para que sejam estudados, apreendidos, confrontados e analisados.

3. *A constituição da identidade profissional*, considerando que o ser professor corresponde principalmente aos sentidos daquele que ensina, isto é, sua história, suas memórias, sua socialização, seus problemas etc. O professor é, antes de tudo, uma pessoa que possui experiências, vivências e emoções. Dessa forma, no processo de formação continuada, se faz necessária a construção positiva da identidade docente coletiva, fortalecendo a relevância e a responsabilidade dessa atividade no contexto social (BRASIL, 2012c).

4. *A socialização* é considerada uma habilidade essencial para o exercício docente, visto que o professor não trabalha sozinho e está em constante contato com seus pares, alunos e pais, portanto, a capacidade de comunicação faz parte do seu cotidiano escolar, ficando evidente a necessidade do trabalho com diferentes formas de comunicação no decorrer do processo de formação continuada (BRASIL, 2012c).

5. *O engajamento* favorece o gosto em continuar aprendendo e a descobrir novos saberes, reavivando a satisfação por aquilo que faz. Desse modo, o processo formativo do professor provoca diferentes desafios e questionamentos, os quais se direcionam para a

valorização do conhecimento e o engajamento do docente em diferentes espaços profissionais e pessoais (BRASIL, 2012c).

6. *A colaboração* é um elemento relevante no processo formativo e vai além da socialização, pois tem como intenção a ruptura do individualismo. Dessa forma, almeja-se que a formação continuada oportunize um aprendizado coletivo, por meio do qual os participantes exercitem a solidariedade, o respeito, a participação, a apropriação e o pertencimento.

A proposta de organização da formação de professores no contexto do PNAIC contempla os princípios discutidos acima, efetivados em diferentes estratégias de formação, sendo elas: leitura deleite; tarefas de casa e escola e retomada do encontro anterior; estudo dirigido de textos; planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro; socialização de memórias; vídeo em debate; análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas; análise de atividades de alunos; análise de relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas; análise de recursos didáticos; exposição dialogada; elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultados; avaliação da formação (BRASIL/MEC, 2012c).

Percebe-se que os princípios formativos elencados no PNAIC são relevantes e apresentam-se como propostas para serem consideradas pelos professores e orientadores de estudo, partindo de um objetivo determinado e um planejamento a ser construído, adequando tais princípios a uma organização e a uma estrutura particular.

Concepção de alfabetização, o método e as responsabilidades docentes elencadas pela política

A concepção de alfabetização adotada no contexto do PNAIC se dá a partir da perspectiva do letramento, isto é, compreende-se e defende-se a necessidade de que o aluno se aproprie do sistema de escrita alfabético propiciando habilidades para fazer uso desse sistema com autonomia em diferentes ambientes comunicativos.

É oportuno salientar que o PNAIC não propõe um método de ensino específico e, sim, apresenta diferentes sugestões metodológicas, as quais vêm no sentido de auxiliar o professor alfabetizador a desenvolver estratégias de trabalho que respondam diretamente às demandas educativas de seus alunos no processo de alfabetização.

Percebe-se que a concretização das ações indicadas no conjunto de metas do PNAIC exige, necessariamente, o comprometimento e a atuação dos professores. Isto é, o que mais uma vez está em pauta é o protagonismo docente como condição de viabilização de políticas públicas governamentais, deixando, assim, uma arena aberta para embates entre pessoas com diferentes visões e diferentes interesses.

Nesse sentido, face aos programas implantados pelo governo nas instituições escolares, em especial ao PNAIC, observa-se que o professor assume diversas funções, pois o mesmo passa a exercer atribuição principal no que se refere ao cumprimento das metas previstas por esses programas. Tal processo evidencia uma maior responsabilização do professor, visto que o fracasso da alfabetização no país é histórico e vem reincidindo. Dessa forma, centrar tal responsabilização no profissional docente é um equívoco, pois a natureza complexa e multifacetada do processo de alfabetização é, na maioria das vezes, condicionada pelos aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos.

Nesse sentido, Winkeler (2015, p.27670) colabora quando aponta que as demandas impostas aos docentes estão cada vez mais complexas, tendo em vista,

[...] a necessidade de o professor lidar com estudantes provenientes de diferentes níveis sociais e culturais e com capacidades de aprendizagem distintas e de promover uma variedade de situações de aprendizagem para responder a necessidades de motivações diversas, ao mesmo tempo em que necessita demonstrar conhecimento didático, também requer fundamentação teórica no seu campo de estudo, a fim de selecionar estratégias curriculares pertinentes ao contexto da sala de aula.

Acredita-se que estes são alguns desafios que têm estado presentes no cotidiano do professor e em seu fazer educativo. A responsabilidade por melhores índices educacionais não deveria ser centralizada no profissional docente, colocando-o como responsável pelo cumprimento das metas previstas por programas governamentais, em especial a melhoria das taxas de alfabetização. A melhoria dos índices educacionais depende de um,

[...] compromisso assumido por todos: instâncias superiores, como o Ministério da Educação, Secretarias de Estados, Secretarias de Municípios, Escolas, Formadores e Professores, dentre outros atores nesta rede de ação com um objetivo: promover a leitura e a escrita com qualidade para todos os brasileiros (WINKELER, 2015, p.27681).

A mesma autora prossegue enfatizando que tal objetivo parece tão diminuto e fácil, todavia, num país que possui um contexto histórico singular de analfabetismo, da aquisição da língua oral e escrita apenas para uma elite, “democratizar este processo com possibilidades equitativas é uma luta diária a todos os envolvidos e que acreditam na causa” (WINKELER, 2015, p.27681).

Assim, o PNAIC, como política pública educacional, lança grandes desafios a gestores, escolas, docentes e discentes, os quais podem ser vistos como estímulos para o avanço da educação frente à realidade brasileira. Isso implica uma mudança de paradigmas, na busca de caminhos para a alfabetização e em uma nova visão frente à formação continuada, formação esta considerada pelo MEC como valorização do profissional docente.

O desafio ainda maior é criar a cultura de formação para que os municípios tenham condições de prosseguir após as ações do PNAIC se encerrarem. O desafio é, justamente, o de instaurar nos gestores e nas escolas a concepção de formação como um direito do professor. Do contrário, quando esta política encerrar suas atividades, será que vai ser necessária outra política nacional ou os municípios irão dar conta de promover as suas ações de formação de professores?

A partir da leitura dos documentos norteadores da formação continuada do PNAIC podem-se destacar dois aspectos relevantes em relação ao eixo da formação continuada: o primeiro diz respeito à concepção de formação que tem como elemento básico a reflexão sobre a prática do professor, o que não só oportuniza a mobilização de saberes construídos pelos docentes no decorrer da sua trajetória profissional e acadêmica, assim como aprofunda e expande esses saberes. O segundo aspecto considerado relevante é a concepção de alfabetização adotada na perspectiva do letramento, que almeja que os alunos, ao final do ciclo de alfabetização, tenham o domínio da leitura e escrita, ou seja, leiam e escrevam com autonomia, nas mais diferentes situações sociais, e não somente no âmbito da escola.

Vale reforçar que esta política traz como causa primária da formação continuada a prática da reflexividade, uma concepção de formação continuada crítica-reflexiva, que busca o progresso profissional do docente e traz em seu âmago uma rede de relações, compreendendo o trabalho conjunto da escola, alunos, professores e seus pares e a sociedade, excedendo o trabalho pedagógico.

Nesse sentido, evidencia-se a importância de uma formação que ofereça meios para que o docente compreenda que a solução dos problemas e dificuldades encontradas no cotidiano está além de uma atualização teórica e didática, pois demanda a criação de espaços propulsores de mudanças, fortalecendo assim, o conceito de formação continuada.

Imbernón (2010, p.94) nos dá suporte para a compreensão de formação continuada quando afirma: “a prática educacional muda apenas quando os professores querem modificá-la, e não quando o formador diz ou anuncia”. Portanto, fica evidente que as metodologias das formações continuadas que são focadas apenas nas atualizações teóricas devem ser rompidas, contemplando a ideia de inovação por meio da busca pela reflexão para o aprendizado do professor.

Dentro deste contexto, a formação continuada do PNAIC busca constituir-se em um espaço capaz de mobilizar os saberes dos docentes, desenvolvendo habilidades necessárias para uma investigação da sua própria prática e, conseqüentemente, o professor se torna o mediador do conhecimento do aluno, oportunizando aos educandos a autonomia na construção do próprio conhecimento, como forma de compreender a realidade social onde vivem, tendo como base, segundo Imbernón (2010, p.94), a “[...] dialética entre o aprender e o desaprender”

Diante do exposto, vale destacar a importância na compreensão de que um processo formativo não é algo que acontece de forma repentina, como uma receita pronta que resolverá todos os entraves educacionais, mas uma formação que se dá no decorrer de toda a trajetória docente, considerando a instituição escolar como espaço que seja capaz de modificar a vida dos sujeitos e da sociedade.

Considerações finais

Mediante o exposto, pode-se considerar que os discursos contidos nos textos do PNAIC fazem menção à centralidade da formação continuada do professor alfabetizador, tomando o profissional docente como a figura central e determinante no processo de alfabetização. Percebe-se que, o professor e a formação continuada são vistos enquanto recurso para a reversão dos indicadores de desempenho dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Verificou-se, no decorrer das análises documentais e nos discursos, a evidência de que o estudo coletivo na formação continuada do PNAIC pode estar auxiliando para a otimização do trabalho e da autonomia do professor, reforçando assim o que Nóvoa (2009) e Imbernón (2010) defendem, ou seja, que o estudo coletivo com base nas necessidades reais da profissão contribui para o aprimoramento da profissionalização docente.

Os documentos desta política apresentam a alfabetização enquanto um desafio para a educação, trazendo o discurso de que muitas crianças brasileiras concluem o ciclo que pertence à alfabetização sem estarem plenamente alfabetizadas, elencando ainda que este seja um problema que pode comprometer o seu futuro e, conseqüentemente o futuro do país. Observa-se dessa forma que os discursos priorizam o futuro e não o presente do aluno, facultando assim a relevância da formação humana sem preocupar-se com o contexto social que a criança está inserida.

Desse modo, em nenhum material desta política, o contexto social é problematizado ou referenciado, como também, o conhecimento das formas de organização capitalista é extinto, como se o entendimento deste contexto não fosse relevante para formar os valores almejados ou até mesmo para as maneiras que se almeja formar o docente alfabetizador. É acentuado que a função do professor é assegurar o direito da criança à aprendizagem, conduzindo à ideia de que para a apropriação do conhecimento basta uma relação pedagógica com metodologias muito bem planejadas e com a prática profissional expressa na didática em trabalhar conteúdos.

Portanto, o direito da criança e do professor é apresentado no PNAIC, como uma necessidade e dever do Estado, entendendo que os direitos de aprendizagem, a garantia das condições de trabalho docente e o atendimento à demanda da formação continuada estão harmonicamente preservados. Portanto, usa-se um discurso que se mostra acabado quando não enfoca as complexidades da escola e admite o professor e o estudante sem inseri-los em um contexto histórico, econômico e social, considerando assim, os problemas da formação ou da aprendizagem como simples indicadores de capacidades distantes ao modo de produção de vida.

Considera-se que a formação continuada de professores é uma política educacional de grande relevância no percurso docente, mas acredita-se que, para garantir o sucesso da alfabetização e a elevação dos níveis de desempenho junto aos estudantes, são primordiais

outras ações em conjunto com a formação continuada, pois o profissional docente não pode absorver tamanha responsabilidade frente a um problema que perdura há décadas no Brasil, que é o analfabetismo.

Referências

AMARAL, N. C. *Os desafios do financiamento da educação brasileira até 2050: o Brasil possui condições para um salto educacional? 2010?*. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/92.pdf> Acesso em: 12 nov. 2016.

BALL, S. *Education reform. A critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOWE, R.; BALL, S; J.; GOLD, A. *Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology*. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. *Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília, DF, 2007b.

BRASIL. *Decreto nº 6.755 de 29 de novembro de 2009*. Institui a Política de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012*. Institui o Pacto pela Educação na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Brasília, DF, 2012a. Disponível em: <http://www.pacto.gov.br>. Acesso em: 05 jan. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece*. Brasília, DF, 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Brasília, DF, 2012c.

1ª WEBCONFERÊNCIA DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA. 2012d. (15m05s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CV_DCuDTvJQ. Acesso em: 08 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Manual Orientador das Ações de Formação de 2014 do PNAIC 2014*. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.pacto.gov.br>. Acesso em: 05 jan. 2016.

BRASIL. *Portaria nº 1.093, de 30 de setembro 2016*. Altera a Portaria MEC Nº 867, de 4 de julho de 2012. Brasília: DF, 2016.

CASTELLS, M. *Estado-Rede: a possibilidade do Estado na sociedade informacional*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

IMBERNÓN, F. *Formação continuada de professores*. Trad. Juliana S. Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.27, n.94, p.47-69, jan./abr. 2006.

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.30, n.106, p.303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a15.pdf> Acesso em: 12 out. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Resolução nº 4 de 27 de fevereiro de 2013*. Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a formação continuada de professores alfabetizadores no âmbito do PNAIC. Ministério da Educação: Brasília, DF. 2013. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4306-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-4,-de-27-de-fevereiro-de-2013>. Acesso em: 05 jan. 2016.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992, p. 33-46.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote/IIE, 1992, p. 13-33.

NÓVOA, A. *Professores: imagens do futuro presente*. Editora Educa, Lisboa, 2009.

WINKELER, M. S. B. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a formação continuada do professor alfabetizador. In: EDUCERE XII, CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: PUC-PR, 2015, p. 27670- 27682.

Recebido em março de 2018.

Aprovado em março de 2019.