

# Prática da reflexividade: a construção de uma proposta de alfabetização científica

Márcia Josanne de Oliveira Lira<sup>1</sup> | Maria Eliane Miranda<sup>2</sup>  
| Eliete da Silva Rabelo<sup>3</sup>

## Resumo

O objetivo deste artigo é mostrar a importância das práticas de reflexibilidade para valorizar a alfabetização científica das crianças matriculadas no primeiro ciclo do Ensino Fundamental das redes municipais e estaduais de educação brasileiras. Para tanto, entrevistamos professores Orientadores de Estudo de 12 Municípios para mostrar da importância em relação à questão da reflexibilidade no ensino, considerando elementos a ela relacionados, tais como: o protagonismo, a autonomia e a identidade.

**Palavras chave:** Protagonismos. Autonomia. Identidade.

## Introdução

A alfabetização científica das crianças matriculadas no primeiro ciclo do Ensino Fundamental das redes municipais e estaduais de educação brasileiras é o tema do terceiro ano do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Este artigo aborda três aspectos fundamentais dessa nova abordagem proposta no conjunto de textos do Caderno de Apresentação estudado na formação continuada dos professores orientadores dos municípios do estado do Amazonas em 2015.

As práticas de reflexividade são desejáveis e necessárias habilidades a serem desenvolvidas para a realização de atividades que promovam e valorizem a curiosidade do estudante em relação ao mundo e à vida, portanto, constituem a condição indispensável para o trabalho docente com foco na alfabetização científica. É muito importante que o professor alfabetizador se assegure de ter desenvolvido essas habilidades e delas faça uso no exercício de suas atividades docentes, por isso, o programa de formação continuada projetado no âmbito do PNAIC tem oferecido a oportunidade a esses professores de conhecer, atualizar e aperfeiçoar os saberes docentes necessários à consolidação dos eixos da alfabetização na perspectiva do letramento, conforme proposta do Pacto.

Para compor o corpo deste artigo, foram entrevistados professores Orientadores de Estudo de 12 municípios, que responderam a três questões discursivas surgidas da abordagem do caderno trabalhado e demais estratégias de ensino e recursos pedagógicos usados na apresentação dos conteúdos relacionados às questões da prática da reflexividade, contextualizando-as com suas práticas de formação continuada. As questões norteadoras valorizam a experiência e o conhecimento do professor alfabetizador, que em geral, não expressa autoestima e autoconfiança no que diz respeito ao reconhecimento do caráter científico de seu trabalho em sala de aula. O material enfatiza também a neces-

1 - Graduada em Letras/Língua Portuguesa (1987). Especialização em Literatura Brasileira (1988). Mestre em Educação (2015). Doutoranda em Educação no PPGE/FACED- UFAM. Professora Assistente 1 do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (1990-atual).

2 - Graduada em Pedagogia (1989), Especialização em Metodologia do Ensino Superior (1992). Mestre em Educação (2000). Professora Assistente 3 do Departamento de Teoria e Fundamentos da Faculdade de Educação.

3 - Graduação em Pedagogia (2003). Pós-Graduação em Neuropedagogia(2015).

sidade e a importância do registro das vivências e experiências desenvolvidas em sala de aula pensadas para resolver os fenômenos observados, problematizados, compreendidos e solucionados, bem como aqueles problemas ainda insolúveis. Os resultados já obtidos pelas ações desenvolvidas no âmbito do PNAIC surgem de modo explícito e implícito nos discursos desses Orientadores de Estudo em sintonia com escopo teórico que fundamenta as ações de alfabetização e letramento deste Programa.

Espera-se que as reflexões dos Orientadores de Estudo envolvidos na atividade que deu origem a este artigo contribuam para que outros Orientadores de diversos lugares de atuação do PNAIC possam comparar os resultados de suas ações, refletir e reconstruir suas práticas, a fim de produzir conhecimentos pertinentes ao tema para servir de referência a quantos estejam na situação de alfabetizadores.

### **1 A vivência dos princípios da formação continuada na ação docente do alfabetizador**

Os aspectos mais enfatizados nos textos 4 e 5 do Caderno de Apresentação do PNAIC são o protagonismo e a autonomia no cotidiano escolar como condição à prática do professor reflexivo. Por esta razão, torna-se relevante explicitar que sentidos se atribuem a estas palavras que representam ideias a serem difundidas e praticadas na alfabetização e letramento dos estudantes do primeiro ciclo do Ensino Fundamental de nove anos.

A palavra protagonismo é de origem grega e significa a habilidade de um ser em atuar diretamente em seu processo de desenvolvimento pessoal, por meio da apropriação do conhecimento como ferramenta para transformar sua própria realidade e melhorar suas condições de existência, isto é, o ser tem um papel central nos seus processos de desenvolvimento pessoal. Nessas condições, o ser não é comandado, pois comanda a si mesmo sem que o outro lhe imponha e faça cobranças quanto ao que é necessário fazer e o modo de desempenhar suas tarefas de modo acrítico.

Já o substantivo feminino autonomia representa a capacidade de governar a si mesmo, isto é, refere-se ao direito de um indivíduo tomar decisões de modo independente, sem ser subjugado por forças exógenas tratando-se, pois, de capacidade de autodeterminação moral ou intelectual (KANT, 1724-1804). Nessa perspectiva, para Contreiras (2002), autonomia não significa isolamento dos demais profissionais, ao contrário, o entendimento compreende exercício e construção coletiva em sistema de colaboração em rede; desenvolver-se em razão do compromisso social que o professor assume com a sociedade ao assumir a incumbência de educar gerações e gerações de cidadãos.

Diante desses esclarecimentos etimológicos, pode-se relacionar a ação do professor alfabetizador aos princípios norteadores do PNAIC, de modo a reconhecer esses dois aspectos como inseparáveis e pressupostos para o sucesso do trabalho docente (FREIRE, 1996) realizado ao longo dos três últimos anos (2013-2015), pois

O professor alfabetizador vem percebendo a importância do planejamento de suas ações, para o sucesso de seus alunos, a partir da avaliação diagnóstica, da seleção de metodologias e do uso de recursos que lhes possam ajudar a desenvolver suas habilidades. Além disso, percebe-se o princípio do engajamento e da constituição da identidade desses profissionais, na medida em que ele busca aprender e socializar seus saberes com seus pares. (S.G. – SEDUC/ Carauari).

O discurso desta professora vem permeado de elementos que podem ser interpretados como protagonismo (ALARCÃO, 1996), seja no engajamento e constituição de sua identidade profissional seja na busca de aprender e socializar seus conhecimentos com seus pares. A autonomia desses profissionais transparece ao referir-se, a professora, à importância que esses profissionais vêm atribuindo ao planejamento com vistas ao sucesso dos alunos, o que possibilita a escolha de ferramentas e estratégias de intervenção pedagógica, recursos e metodologias, como resultado de suas atividades de reflexão, evidenciando assim que houve a apropriação de novos conceitos, procedimentos e atitudes, diante das situações do cotidiano escolar.

No discurso de outra professora entrevistada, constata-se novamente a inter-relação do protagonismo com a autonomia, marcando a identidade profissional, como produto das interações do professor alfabetizador em rede com outros sujeitos que desempenham o mesmo papel profissional no cotidiano da escola e que vem ocorrendo:

[...] essa mudança, desde a maneira de expor opiniões, de pensar e de agir. Para os que realmente vestiram a camisa, é encantador ver como eles falam do PNAIC e suas aulas. Nas visitas observamos o quanto contagiou os alunos, com o aprender brincando, com os textos. É gratificante ver no olhar do alfabetizador e dos alunos que nós nos tornamos importantes pelo que levamos a cada um. (J. B. - Ipixuna).

A professora entrevistada refere-se ao protagonismo como materialização da transformação educacional, tanto no ambiente da sala de aula do professor alfabetizador que ela orienta e acompanha, evidenciando sua ação transformadora da educação não só explicitamente, em comportamentos do agir, mas também implicitamente, em operações cognitivas complexas traduzidas em linguagem, resultantes do processo formativo do PNAIC.

No plano pedagógico, a transformação se operou no sentido de reconhecer a criança como ser em formação, com necessidades específicas, que incluem os jogos e as brincadeiras, com as quais também se podem ensinar conteúdos e regras, sem esquecer o importante papel que podem desempenhar no processo de socialização, pois:

[...] as noções de Sequência Didática e Projeto Didático, elaborados no decorrer dos encontros e executados ao longo do ano letivo, foram devidamente apropriados, sem contar com o sentido que os docentes atribuíram aos direitos de aprendizagem das crianças e aos quatro eixos observados na questão da linguagem. (A. P. - Anori).

Assim, as mudanças que se constatarem nos resultados do trabalho docente, proporcionam sentimentos de satisfação e contentamento da parte dos alfabetizadores e das crianças já que se constatarem:

[...] algumas transformações ambientais importantes, para o acolhimento dos estudantes, e pedagógicas, com a inclusão de atividades lúdicas, jogos e brincadeiras, que já não são aleatórias e desprovidas de sentido, pois os objetivos projetados dão o norte para alfabetizar e letrar brincando. Assim, temos visto professores comprometidos, felizes e realizados porque sabem o caminho que devem seguir profissionalmente. (E. - Maraã).

Mais uma vez se expressa que o planejamento de atividades, o plano didático e as sequências didáticas, avaliação e outros aspectos têm dotado de necessária coerência a relação da escola com a vida, ao mundo e aos diversos contextos de ensino-aprendizagem, além de proporcionar sublimação em relação às dificuldades contextuais do trabalho docente.

A identidade docente se expressa, sobretudo, no modo de agir do professor alfabetizador, que:

[...] torna sua aula atraente e dinamizada; planeja suas aulas com mais critério, pensando em primeiro lugar no discente; se autoavalia, buscando melhorar sempre; ver o aluno como um ser pensante, cheio de capacidades; utiliza as metodologias adquiridas no PNAIC sempre; envolve o aluno, fazendo uma troca de conhecimentos. (A. B. L. - Ipixuna).

Como se pode constatar, a identidade docente se constrói e reconstrói em direta relação com as suas vivências no cotidiano escolar seja com as situações de ensino-aprendizagem seja na colaboração com os outros membros da equipe pedagógica: pedagogo, gestor, professores alfabetizadores e outros sujeitos.

Para Alarcão (1996), a escola cidadã educa para a vida em sociedade e o faz através da construção de conhecimentos contextualizados localmente sobre os quais professor e aluno devem refletir, contrariamente à modelagem homogeneizante de massas de mão de obra para servir aos setores do mercado de trabalho. Não seria possível pensar um professor prático-reflexivo distanciado de espaços privilegiados de formação da comunidade onde a escola está inserida, pois não se pode negligenciar ou negar a forte ligação que se tem com a cultura local. Esses espaços devem ser utilizados na educação das novas gerações, promovendo o desenvolvimento do aluno com base na realidade da vida cotidiana, a construção dos saberes em rede, concebida como um espaço de construção plural e a superação do paradigma dicotômico que separa teoria e prática, por meio da valorização da problematização dos saberes que as vivências aportam ao professor.

Na avaliação dos Orientadores de Estudo há um consenso de que a formação continuada vem contabilizando benefícios para o trabalho docente, que repercutia antes um histórico de fracasso e exclusão escolar e frustrações desses profissionais, corroborando com a ideia de que:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1991, p. 13).

O trabalho com gêneros textuais e sequências didáticas vem se mostrando eficaz nas atividades de acompanhamento do trabalho do professor alfabetizador e,

[...]a formação continuada contribuiu bastante para a prática do professor, pois esclareceu dúvidas sobre sequência didática, projetos didáticos e com os debates, nos encontros, os professores tiveram a oportunidade de trocar experiências com os colegas, com isso oportunizou um reaproveitamento das ideias. (Profa. F. - Ipixuna).

A fala da professora entrevistada é corroborada com a ideia de Tardif (2007, p. 36) de que o currículo se configura de “[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” e, por isso, a interação proporciona, na ocasião dos encontros presenciais, trocas de conhecimentos, reflexão sobre os próprios processos e as atividades que outros vêm executando sob a orientação do quadro teórico-prático do PNAIC, tornando trabalho docente mais produtivo:

[...] hoje, o professor sabe como trabalhar com as crianças que apresentam dificuldades na leitura e escrita. As crianças aprendem brincando, sentem prazer em estudar, porque uma das metodologias é a forma lúdica, com atividades diferenciadas. Por isso, através, do PNAIC o professor trabalha de uma forma interdisciplinar e fazendo com que essa criança seja alfabetizada num contexto de letramento. (N. A. - Novo Aripuanã).

Nessas ocasiões, os professores alfabetizadores são convidados a relatar suas experiências, a manifestar suas opiniões e dialogar com os textos que servem de suporte às atividades de formação continuada. A sala de aula se torna um espaço de significativa pluralidade cultural, pois reúne professores alfabetizadores de escolas de municípios próximos e distantes da capital, cada um com suas próprias culturas, características, vocações econômicas: turística, agropecuária, tecnológica, entre outras. As divergências de opiniões se fazem presentes a todo instante e a liberdade de expressão é incentivada, a fim de promover o respeito à diversidade, considerando as diferenças culturais locais.

De acordo com Arroyo (2003, p. 38-39), os currículos devem incluir as pautas dos movimentos sociais, de modo a atender as demandas locais, pois:

Esses coletivos se põem em movimento como querendo empurrar o tempo. Mostrando a urgência de alterar no presente essas circunstâncias, essa materialidade e essas relações sociais para que se tornem educativas, formadoras e não deformadoras.

Esses movimentos têm como base pautas importantes constituídas no cotidiano das comunidades com a participação coletiva e democrática, a fim de desenvolver suas comunidades, trazendo reivindicações históricas que devem ser representadas em um currículo coerente com a realidade e com a formação de seus professores.

O protagonismo e a autonomia vêm à tona como resultado do processo de formação continuada do PNAIC, uma vez que se privilegiam os conhecimentos necessários que constituem os saberes e o saber fazer docente dotado de coerência em relação à realidade vivenciada pelos professores e estudantes em seus contextos locais, considerando suas diferenças e especificidades, a fim de combater o processo de homogeneização que anda na contramão do reconhecimento da complexidade e da pluralidade cultural.

O professor protagonista é aquele que sabe o que fazer e como fazer na sala de aula, diante do que é planejado, portanto, previsível, e o que o surpreende no contexto de suas interações com os seus alunos, o que é imprevisível. É no cotidiano da escola e das práticas pedagógicas que se traduz o princípio da autonomia, pois “[...] é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 44). Mas, para tal, o professor alfabetizador precisa exercitar o olhar, que não é o mesmo olhar de um bancário, de um feirante, de um médico ou de um psicólogo. Esse olhar é de um especialista em ensino-aprendizagem, detentor de habilidades teórico-práticas, que lhe permitem mobilizar seus conhecimentos para analisar, refletir e compreender os processos e neles intervir para transformar o cotidiano de sua sala de aula, da escola e da sociedade.

## **2 A contribuição da formação continuada para a prática pedagógica do professor alfabetizador**

As licenciaturas não instrumentalizam, por diversos motivos, o profissional docente de tudo o que lhe é necessário ao exercício profissional, conforme esclarece Libâneo (2015, p. 630), ao afirmar que um dos nós da formação profissional dos professores é a dissociação “[...] entre o domínio dos conteúdos da disciplina e o domínio de saberes e habilidades para ensinar esses conteúdos”. O mesmo autor define que:

A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO, 2004, p. 227).

Portanto, ela é necessária e deve ser constante, para que o professor tenha a possibilidade de se atualizar, aperfeiçoar e ressignificar suas práticas, pois as teorias a que são expostos nos cursos de formação inicial se formulam sobre realidades, muitas vezes, distintas daquela onde o professor atua como alfabetizador.

Deste modo, é fundamental que o professor alfabetizador confronte as teorias com sua prática e retorne à teoria para modificá-la ou dar-lhe um sentido próprio, contextualizado, pois:

A formação continuada é, sem dúvida, fundamental na prática docente. Em se tratando de professor alfabetizador, mais ainda, pois este período da etapa escolar influenciará diretamente na construção de aprendizagens futuras. Falando sobre o PNAIC, a principal contribuição foi a forma lúdica de se trabalhar com as crianças, desde as sequências didáticas até a construção de jogos matemáticos, partindo de um processo abstrato, e até mesmo maçante, para algo motivador, concreto e mais dinamizado. (G. P. B. - Apuí).

Ao promover o direito de aprendizagem, o programa de formação continuada do PNAIC traz à luz diversas maneiras de incluir jogos e brincadeiras, música, arte, ciências da natureza e ciências humanas interdisciplinarmente, de modo que o professor aprimore os conhecimentos de que já se apropriou e novos conhecimentos que não faziam parte de seu repertório acadêmico.

No plano pedagógico, destacam-se as novas abordagens quanto ao planejamento e às práticas pedagógicas, com base na psicologia genética a promover a leitura e a escrita na perspectiva do letramento, como parte essencial do desenvolvimento integral da criança e, por isso:

A formação continuada tem sido de suma importância para nossos alfabetizadores, pois se constata uma grande mudança em seus planejamentos e práticas pedagógicas no atendimento do conjunto de professores do município, ao atender um público constituído em sua maioria, 60%, por professores alfabetizadores da zona rural, que ainda não têm formação superior. Essa mudança pôde ser constatada na ocasião do acompanhamento pedagógico, quando foram usados materiais concretos e do dia a dia das crianças, como caroços de tucumã e outros. (Profª C. - Caapiranga).

A referida professora refere-se ao uso de materiais presentes e abundantes na vida prática cotidiana, que são ressignificados, passando de lixo a material concreto: garrafas pet, tampas de garrafa, caixas, folhas, gravetos, palha de palmeiras, frutas, sementes, embalagens de alimentos e outros objetos.

A cada árdua jornada de formação, que começa com o deslocamento desses professores Orientadores de Estudo de algumas regiões com fuso horário diferente, alguns dos quais distantes da capital do estado, enfrentando muitas dificuldades que os meios de transporte precários impõem, a mediação do professor Formador do PNAIC permite inventariar essas práticas e difundi-las, de modo a inspirar os trabalhos de outros professores participantes da formação continuada.

A socialização do conhecimento e de práticas é fundamental para ampliar a rede de apoio ao trabalho dos professores alfabetizadores e, assim, disseminar os princípios do PNAIC, para atingir um número cada vez maior e significativo de professores alfabetizadores, uma vez que:

O professor alfabetizador vem se aperfeiçoando na formação continuada, uma vez que a dimensão reflexiva de sua atividade lhe impõe mobilizar saberes, atitude colaborativa, construção e reconstrução de sua identidade profissional, muitas vezes, ainda em estágio inicial. Deste modo, associa-se o conhecimento sem socialização a uma árvore que não dá fruto. Ao longo dos dois primeiros anos do PNAIC, o professor alfabetizador passou a lançar novos olhares sobre o que já havia se tornado banal e repetitivo. A autonomia é reconhecida como primeiro passo para se desenvolverem processos de ensino-aprendizagem exitosos. Diante da formação continuada do PNAIC, professor alfabetizador e alunos já não são os mesmos, estáticos em uma zona de conforto e do menor esforço, mas parceiros que dialogam e negociam as melhores formas de atender as demandas da sociedade. (Profª. C. M. - Envira).

O êxito do trabalho docente resulta dos processos de construção colaborativa e socialização do conhecimento, formando redes que dão suporte ao sistema de educação, considerando os processos de alfabetização e letramento. Ao tomar contato com os cadernos do PNAIC, toma-se contato com outras realidades locais, algumas já bem avançadas

nas ações do pacto, por já terem um longo histórico construído na linha do protagonismo e autonomia, além dos vínculos sólidos com as universidades formadoras de docentes.

O professor alfabetizador, assim como todo e qualquer ser humano está sempre em movimento, diante de situações de contato com outras culturas, o que lhe dá a possibilidade de construir e reconstruir sua identidade profissional, pois as práticas exitosas são adotadas e ressignificadas no espaço da escola, permitindo novos processos de ensino-aprendizagem.

O olhar reflexivo do professor alfabetizador torna possível a autoavaliação e a autocrítica, que permitem a transformação das práticas e a revisão das teorias diante de realidades específicas em novos tempos e espaços nos quais:

[...] lhe é permitido avaliar o que está dando certo e o que precisa melhorar para que seus alunos obtenham sucesso na vida escolar. A troca de experiências durante a formação enriquece as práticas metodológicas, pois os professores têm a oportunidade de compartilhar ideias do passado de que não se lembravam mais, e ideias inovadoras que vêm para somar com as práticas que já realiza. Portanto, a contribuição da formação continuada para a prática pedagógica do professor alfabetizador é visível, nos encontros presenciais, e nas salas de aula, onde os professores colocam em prática o que aprendem nos encontros, proporcionando aos seus alunos um processo de aprendizagem significativo e prazeroso. (J. A. S. - Tapauá).

O professor se percebe no processo de construção do conhecimento, pois suas práticas são valorizadas como estratégias para a aproximação e compreensão da diversidade de situações de ensino-aprendizagem que permeiam os sistemas de ensino municipal e estadual.

Gadotti (2007) destaca a importância da cultura local no contexto do ato educativo, o que implica a parceria entre as comunidades e as cidades, em razão dos espaços nos quais se desenrola a vida do cidadão: ruas, praças públicas, museus, igrejas, feiras, arquitetura das casas e edifícios, entre outros itens. Deste modo, uma escola reflexiva só existiria com a participação da comunidade que conhece suas dificuldades e problemas crônicos cuja solução só é possível através do trabalho em rede, onde a colaboração de todos os sujeitos envolvidos no processo é relevante e indispensável.

O Projeto Político Pedagógico de uma escola desenha um currículo sobre o qual o professor precisa lançar um olhar crítico, a fim de incluir, subtrair ou modificar elementos que julga importante. O currículo tem que ser flexível para contemplar a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula e os fenômenos que ocorrem nas interações intersubjetivas, portanto, não é camisa de força que imobiliza o professor, ao contrário, deve favorecer o protagonismo e a autonomia de professores e alunos.

A concepção de “[...] vincular mais estreitamente a educação para a cidadania e para a solidariedade à construção de saberes e de competências” (PERRENOUD, 2005, p. 82), para as quais as competências de saber analisar e assumir a complexidade do mundo são fundamentais, por exigirem saberes políticos, econômicos, sociais e culturais.

### **3 Mudanças perceptíveis no desempenho dos estudantes quanto às habilidades de leitura e de escrita na perspectiva do letramento**

Há uma grande dificuldade em descrever as mudanças concretas observáveis no comportamento dos estudantes em relação à leitura e à escrita, o que sugere a pouca intimidade com os processos de avaliação. As falas carecem de referências teóricas necessárias à reflexão sobre a ação e na ação, na perspectiva do pensamento (SCHON, 1995). Na concepção de Giroux (1999), a mudança só é possível diante da formação de professores como intelectuais habilitados a pensar e transformar o cotidiano escolar.

Na fala de um professor entrevistado, porém, encontramos pistas para compreender os resultados da ação do PNAIC, diante da constatação de que:

As crianças demonstram mais autonomia em relação à aprendizagem da leitura e da escrita, pois tanto as crianças da sede quanto as crianças da área ribeirinha estão criando suas histórias, em contextos próprios, demonstrando que houve uma mudança no cenário escolar, através do ensino significativo, em que a escola passa a ser formadora de opinião no sentido humanizador da vida. (J. N. - Marã).

Criar histórias implica adentrar pelo imaginário e traduzir em linguagem os elementos que são transpostos para a oralidade ou para a escrita. Deste modo, entende-se que o professor pressupõe atividades concretas em que os resultados se mostram, sem contudo explicitar os instrumentos que lhe permitem realizar a avaliação.

Quando se tratam de leitura e escrita, descrevem-se mais as atividades pedagógicas do que as ações ou respostas das crianças aos estímulos diversos, referindo-se ao fato de que:

Essas habilidades têm sido trabalhadas concretamente com os estudantes, na prática de receitas culinárias, construção de textos sociais que circulam na sociedade, apresentações de trocas de experiências na aprendizagem entre as crianças, em sala de aula, conforme presenciei em visitas às escolas, atividades em que as crianças praticam a escrita de textos, leem e comentam os textos, aproveitando jornais, revistas para construir novos textos, desenvolvendo também a oralidade. (M. R. P. S. - Novo Aripuanã).

A finalidade social é evidenciada na perspectiva do estudo dos gêneros textuais (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), o que se converte, em sala de aula, em conhecimento significativo dos tipos e gêneros textuais que circulam na sociedade e com os quais o estudante se depara no desenvolvimento das atividades de sua cultura. Com isso, a finalidade social dos textos pode ser identificada e compreendida na forma e no sentido que adquirem culturalmente.

Alguns discursos representam as mudanças nas práticas dos estudantes como resultado concreto da formação continuada, fazendo referência explícita ao PNAIC, explicitando que:

Os alunos colaboram com os professores e participam mais das aulas, à medida que percebem o esforço de se mostrarem coisas novas, relacionadas a novos conhecimentos que adquirem na formação continuada. As atividades propostas chamam a atenção do aluno,

com o uso de mídias nas aulas, fazendo menos uso do quadro negro. Hoje, as crianças já têm contato com os computadores. Tivemos um concurso de redação em nossa escola que foi um sucesso, uma das vencedoras do concurso foi uma aluna que participa do PNAIC. Tem valido a pena ser Orientadora de Estudo do PNAIC. (M. E. C. S. - Caapiranga).

As aulas com práticas tradicionais já não são bem-vindas e o professor teve despertado o desejo de inovar suas práticas, com vistas ao aprendizado significativo, isto é, o aprendizado de ferramentas para enfrentar a vida e superar os obstáculos que a vida em sociedade impõe, conforme expressa o discurso de outra professora em sua constatação de que:

Os estudantes conseguiram avançar mais nas habilidades de leitura e escrita. As crianças conseguem interpretar os gêneros textuais e escrever os textos conhecendo a que gêneros fazem parte, outro fator foi que aprenderam a reconhecer a diferença de estar alfabetizado ou estar letrado e isso contribui muito nas mudanças em relação à leitura e a escrita. Escrever uma receita, um bilhete, uma carta já tem um significado muito grande principalmente para as crianças do 3º ano do ciclo. (T. O. P. - Novo Aripuanã).

Resta a dúvida de como os Orientadores de estudo avaliaram os avanços das crianças quanto aos processos, posto que não mencionam os meios pelos quais se podem constata-los para além da dimensão prática.

### **Conclusão**

Não se pode formular conclusões definitivas a respeito do processo estudado, uma vez que finalizado o terceiro ano do programa de formação do PNAIC, esperava-se que o Governo Federal procedesse a uma avaliação, o que poderia nos revelar os avanços com a iniciativa do Pacto. Alguns resultados, contudo, já podem ser constatados dos quais destacamos alguns a seguir.

O primeiro resultado relevante a evidenciar diz respeito aos princípios da formação continuada, isto é, o desenvolvimento do protagonismo e da autonomia da formação dos professores Orientadores de Estudo e dos Professores Alfabetizadores, uma vez que não se economizaram esforços e recursos institucionais e próprios para realizar os encontros presenciais. Os professores que assumiram o compromisso de participar, o fizeram com assiduidade, mesmo diante de condições adversas como as condições climáticas, que se traduzem em calor excessivo no verão amazônico e chuvas em abundância no inverno, dificultando o deslocamento e implicando significativo desconforto aos participantes.

Um resultado que nos remete à reflexão para novas estratégias é o fato de os próprios professores enfrentaram dificuldades na apreensão dos conteúdos e seus significados, por meio da leitura de textos teóricos, ainda que os textos dos cadernos do PNAIC se mostrem com conteúdos e linguagem bastante simplificados. Essa dificuldade se reflete no não cumprimento de atividades do ambiente virtual. Poucos têm hábito de escrever, o que pode estar relacionado com a falta de hábito de ler espontaneamente. A quantidade de dados coletados é desproporcional à quantidade de participantes desta pesquisa, pois nem todos os professores participantes responderam às questões propostas, sintoma que somado a outros indícios de participação sugerem dificuldades quanto à apropriação da escrita reflexiva.

Constatou-se ainda, de modo geral, que os professores Orientadores de Estudo não apresentam autoconfiança e autoestima condizentes com a construção do conhecimento, pois parecem não estar convencidos de que são detentores de algum saber relevante sobre o cotidiano de suas escolas ou não consideram o que sabem relevante e que valha à pena compartilhar no meio acadêmico-científico. Deste modo evidenciou-se que é necessário investir no desenvolvimento de ações que promovam a construção da identidade profissional do professor como intelectual, a fim de que se invista da autoridade que lhe permita exercer o protagonismo e a autonomia no ensino.

## Referências

- ALARCÃO, I. **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Portugal: Porto Editora, 1996.
- ARROYO, M. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, 2003.
- CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LIBÂNEO, J. C. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, 2015.
- \_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.
- NOVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991.
- PERRENOUD, P. **Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

