

## ACÇÕES DO PNAIC NO TOCANTINS: A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES COM VISTAS À ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA

*Nádia Flausino V. Borges*  
Secretaria Estadual da Educação – SEDUC/TO  
*nadiaborges@educ.to.gov.br*

*Márcia F. Vieira Alves*  
Secretaria Estadual da Educação – SEDUC/TO  
*marciaflausino@hotmail.com*

*Simone Lima de Arruda Irigon*  
Secretaria Estadual da Educação – SEDUC/TO  
*simonealianca@bol.com.br*

*Elisiane Fernandes da S. S. Andrade*  
Universidade Federal do Tocantins – UFT  
*elisianefsandrade@hotmail.com*

*Otávio César dos Santos Borges*  
Universidade Federal do Tocantins - UFT  
*otaviocesarte@gmail.com*

### Resumo:

Ao aderir ao PNAIC os governos se comprometem em alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e matemática até os 8 anos de idade, o que demandam esforços conjuntos dos sistemas de ensino e universidades públicas. A presente pesquisa, objetiva de conhecer práticas formativas do PNAIC no Tocantins desenvolvidas visando a formação continuada dos professores alfabetizadores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental em sua relação com os documentos orientadores do MEC. Caracterizado quanto à metodologia, como um estudo de caso, pois delimita a ênfase em uma observação detalhada de um determinado contexto, estabelecendo a relação entre o fenômeno e os sujeitos. Podemos inferir nos relatos das professoras a necessidade da formação de professores ser uma prática constante para que se chegue ao lugar do desenvolvimento da aprendizagem colaborativa que consiga romper com as metodologias tradicionais de ensino de exercícios de fixação e inaugurar uma nova era na aprendizagem da matemática. Na percepção das entrevistadas as ações formativas corroboram com a concepção de capacitação das professoras do Tocantins para a promoção do ensino colaborativo e do desenvolvimento para o desenvolvimento da aprendizagem e construção da cidadania.

**Palavras-chave:** Práticas formativas; Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Formação continuada.

### 1. Introdução

Ninguém melhor para definir o PNAIC que o próprio documento orientador do Ministério da Educação (MEC).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um compromisso formal assumido pelos Governos Federal, dos Estados, Município e Distrito Federal, no sentido de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, até o final do 3º ano do ensino fundamental. (BRASIL, 2015, p. 3).

Ao aderir ao PNAIC os governos se comprometem em alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e matemática até os 8 anos de idade, o que demandam esforços conjuntos dos sistemas de ensino e universidades públicas. A presente pesquisa, objetiva de conhecer práticas formativas do PNAIC no Tocantins desenvolvidas visando o processo de formação continuada dos professores alfabetizadores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental em sua relação com os documentos orientadores do MEC.

Adotando uma abordagem qualitativa de pesquisa, que para Bogdan e Biklen (1994) se define por características próprias onde a fonte de dados é o ambiente natural e o investigador é o principal elemento de coleta de dados; o investigador se interessa mais pelo processo que pelos resultados; os dados que integram a pesquisa possuem característica descritiva; e o investigador se interessa mais pelo significado que os sujeitos da pesquisa atribuem às suas experiências do que pela experiência por si mesma.

Caracterizado quanto à metodologia como estudo de caso, Yin (2001) afirma que contribui de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos, e delimita a ênfase em uma observação detalhada de um determinado contexto, estabelecendo a relação entre o fenômeno e os sujeitos. Conforme o autor, o estudo de caso vem sendo uma estratégia comum de pesquisa não só na educação, mas na psicologia, sociologia, ciência política, administração, trabalho social e no planejamento.

Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores. (Yin, 2001, p. 21)

Conforme Andre (1984) possui uma característica descritiva, onde o pesquisador não pretende intervir sobre o caso estudado, mas procura conhece-la da maneira que surge e o

pesquisador utiliza uma grande variedade de instrumentos e fontes de informação a serem utilizadas com fins na investigação. Durante a investigação o pesquisador deve estar atento às novas descobertas, atento a novos fatos que possam surgir, pois segundo a autora, o objetivo do estudo de caso é a descoberta.

Em função do seu potencial investigativo, o estudo de caso vem sendo uma estratégia bastante utilizada e crescente em pesquisas nas áreas de psicologia, sociologia, ciências políticas, administração, educação e planejamento. Ainda para Schramm (1971) a essência do estudo de caso reside no fato de ele tentar esclarecer uma decisão ou conjunto dessas, motivo pelo qual as decisões foram tomadas, como foram implementadas e quais os principais resultados. Para Yin (2001) “como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo – com a lógica de planejamento incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados”, uma estratégia de pesquisa abrangente que se beneficia do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados.

Como técnica/instrumento de coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que realizaram os processos de formação dos professores que atuaram como orientadores de estudo no Tocantins, que recebem a autonomia de identificação no relato de suas experiências, ou de adoção de um nome fictício. Para essa pesquisa, todas as professoras entrevistadas optaram pela adoção de nomes fictícios que por elas foram indicados no primeiro encontro. Para Alberti (2004) a entrevista semiestruturada deve seguir um roteiro pré-estabelecido, podendo receber algumas alterações no momento da entrevista para se chegar ao objetivo da pesquisa.

Podemos inferir nos relatos das professoras a necessidade da formação de professores ser uma prática constante para que se chegue ao lugar da construção de um ambiente de aprendizagem colaborativa que consiga romper com as metodologias tradicionais de ensino de exercícios de fixação e inaugurar uma nova era na aprendizagem da matemática. Na percepção das entrevistas as ações formativas corroboram com a concepção de capacitação dos professores do Tocantins para a promoção do ensino colaborativo, do desenvolvimento da aprendizagem e da construção da cidadania.

## **2. Visão geral do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as orientações para a formação de professores**

Ao aderir ao Pacto os governos se comprometem em alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e matemática, e ainda a realizar avaliações anuais universais aplicadas pelo INEP dos alunos do 3º ano do ensino fundamental. No caso dos estados, esses ainda se comprometem a apoiar os municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para que a sua implementação aconteça nos municípios.

As ações do PNAIC apoiam-se em quatro eixos fundamentais, a saber: formação, materiais didáticos, avaliações e gestão, mobilização e controle social. Para esse estudo focalizamos ao conhecimento das ações de formação, segundo os documentos orientadores, a formação continuada dos professores alfabetizadores e dos orientadores de estudos devem acontecer através da modalidade presencial.

Na sistemática de formação curso presencial, de acordo com as orientações do Pacto, são de 2 anos de duração somando uma carga horária total de 120 horas por ano. Existem dois sujeitos principais no processo de formação, os orientadores de estudo e os professores alfabetizadores que atuam na atividade docente nos anos iniciais do ensino fundamental (até o 3º ano).

O curso direcionado aos orientadores de estudo tem um total de 200 horas e são disponibilizados pelas universidades públicas. Os orientadores são professores da rede de ensino que preferencialmente selecionados entre a equipe de tutores formados pelo Pró-Letramento. No Estado do Tocantins a universidade pública responsável pelo processo de formação dos orientadores de estudos é a Universidade Federal do Tocantins, que sucedeu a UnB após o primeiro ano de execução do processo de formação.

O professor exerce papel de fundamental importância na sociedade, e independente do seu objeto de ensino é ele que organiza o conhecimento o dispõe de forma a propiciar as condições de aprendizagem para os estudantes. Novos desafios se apresentam à prática docente, e demandas pela formação desses profissionais se apresentam exigindo capacitação para acompanhar as transformações sócio educacionais. Conforme Libâneo (2004, p. 227),

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. 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.

A atividade docente precisa estar em constante processo de formação para capacitar o professor para enfrentamento dos desafios da docência e para atender às necessidades de aprendizagem do aluno. No Brasil usamos os termos formação continuada, contínua, permanente e outros para designar a formação do professor para além da formação conferida pela universidade na licenciatura, e referenciada por muitos pesquisadores por conseguir levar o profissional para mais perto da prática docente reflexiva e do enfrentamento aos desafios da profissão (CANDAU, 2001; GATTI, 2003; PIMENTA, 2002; entre outros).

E de forma geral, diferentes papéis de vários sujeitos dentro do contexto da educação nacional se despontam. Novas abordagens se tornam os referências dos programas de formação continuada de professores e congregam em si as expectativas de se chegar ao lugar da melhoria da qualidade de ensino e o aperfeiçoamento da prática docente.

Dentre os diferentes papéis e agentes, cabem aos governos a responsabilidade de desenvolver programas que contemplem estratégias capazes de garantir a melhoria da qualidade da educação nacional de mais equânime e igualitária. Nessa perspectiva, as orientações para a formação dos professores alfabetizadores do PNAIC são baseadas na Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 7.755 de 29 de janeiro de 2009, e a apresenta como componente fundamental no processo de valorização do profissional da educação e do estabelecimento da profissionalização docente devendo se integrar às práticas escolares ao fazer pedagógico.

Os conteúdos propostos para estudos durante o programa de formação continuada fomentam reflexões a cerca dos direitos da aprendizagem das crianças, sobre os processos de avaliação das crianças e sobre o planejamento e avaliação docente. No âmbito do Pacto:

a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores desenvolve-se a partir de um processo de formação entre pares, em um curso presencial. Em 2013, os professores participaram de um curso com carga horária de 120 horas, objetivando, sobretudo, a articulação entre diferentes componentes curriculares, com ênfase em Linguagem. As estratégias formativas priorizadas contemplam atividades de estudo, planejamento e socialização da prática. Em 2014, o curso teve a duração de 160 horas, com o objetivo de aprofundamento e ampliação de temas tratados em 2013, também com foco na articulação entre diferentes componentes curriculares, mas com ênfase em Matemática. Em 2015, serão implantadas as ações do programa em todas as áreas do currículo da Educação Básica em âmbito nacional. Essa formação será conduzida por orientadores de estudo (100 horas), professores pertencentes ao quadro das redes de ensino (80 horas) e, aos coordenadores locais devidamente selecionados com base nos critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação, será

ministrada a formação com duração de 32 horas pelos coordenadores adjuntos das universidades. (BRASIL, 2015, p. 3).

As primeiras compreensões do universo profissional da educação percebia a formação conferida pelos cursos de licenciatura como plenos na preparação dos professores, entendia-se que depois de formado em pedagogia ou outro curso de licenciatura o professor já estava pronto para o desenvolvimento de toda a atividade docente por toda a sua vida. Conforme Brasil (2012) foi Vaniscotte (2002) que por volta dos anos 1980 e 90 que o conceito de educação continuada surge e se estabelece em meio ao campo da educação.

### 3. Práticas formativas do PNAIC no Tocantins

São muitos os desafios enfrentados pelos sistemas de ensino no desenvolvimento de processos educativos nas escolas, e ao longo de nossa história temos trabalhado no sentido de repensar diferentes maneiras para a formação do professor para atuar na prática docente.

Nesse sentido, por meio do estabelecimento de parcerias, o Ministério da Educação e as universidades públicas desenvolvem os programas de formação continuada dos professores para preparar os docentes para a atividade docente que busque os objetivos do programa. E em se tratando do PNAIC, especificamente o ensino de língua para a alfabetização dos alunos até os 8 anos de idade, para que o aluno se aproprie do sistema de escrita e na perspectiva do letramento possa acompanhar o ensino escolar desde os anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com o documento orientador da formação de professores, Brasil (2012):

é importante ressaltar os diferentes papéis de cada segmento no processo de formação dos professores. De forma geral, ao governo cabe a responsabilidade de criar estratégias que vão nortear ações políticas voltadas para o desenvolvimento da melhoria da educação. À academia cabe realizar pesquisas científicas que sinalizem, por meio de novas teorias, questões que possa promover mudanças na prática docente e, conseqüentemente, no aprendizado do aluno. (BRASIL, 2012, p.10)

Nessa perspectiva, percebemos que a junção dos segmentos na formação de professores favorece a construção de um processo formativo que possibilita à atividade educativa chegar casa vez mais próximo ao estado da arte no desenvolvimento da aprendizagem. Para Imbernón (2010) o segredo da melhor formação está no desenvolvimento de uma nova cultura formadora, cultura essa, geradora de novos processos de teoria e prática de formação docente, enfatizando novas perspectivas e metodologias de ensino. Assim como deve haver um equilíbrio entre teoria e prática docente em sala de aula, o mesmo é imperativo

para os processos de formação do docente. Conforme Garcia (1999), a formação de professores deve ser entendida como:

a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos através dos quais, os professores em formação ou em exercício, se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (GARCIA, 1999, p. 27)

A partir dessa lógica, na percepção do autor a formação só se evidencia quando o professor em formação possui o projeto de interesse de aprender e se formar para melhor ensinar. A formação do professor implica em que os segmentos o reconheçam como autor e ator da sua história de vida, e protagonista de sua trajetória econômica, social e cultural, e ainda como o profissional que busca a formação reconhecendo as suas necessidades e do seu contexto, e que se compromete reflexivamente em transformar, melhorar ou manter as suas práticas docentes. Mais que qualquer outro elemento, cabe aos segmentos proporcionar aos professores em formação, momentos de questionamento em relação às suas práticas e crenças, a postura crítica propositiva em relação à instituição educativa onde atua e ainda o seu crescimento pessoal, social, intelectual e profissional.

No primeiro ano o Tocantins iniciou suas atividades formativas com 36 professores da educação básica em atuação nas Diretorias Regionais de Ensino no estado que receberam a formação na UnB para promover a formação de 795 professores alfabetizadores com ênfase para o ensino de língua portuguesa e matemática, o que beneficiou a mais de 19 mil alunos. Com o advento da municipalização do ensino fundamental, a rede estadual de educação do Tocantins, na maioria dos municípios deixou de atender de 1º a 3º ano do ensino fundamental em 2014 e o número de professores alfabetizadores caiu para 503, e o número de orientadores de estudo para 19 atendendo na sua fase inicial a mais de 11 mil alunos.

A Universidade Federal do Tocantins (UFT) assumiu a coordenação do PNAIC do Tocantins em 2014 com o desafio de dar maior visibilidade e qualidade às ações que já vinham sendo realizadas no estado, no que diz respeito à alfabetização, e suprir a demanda dos professores por formação para a alfabetização matemática, e passou a realizar a formação com mais ênfase nessa área do conhecimento, e o fez em parceria com a Secretaria da

Educação do Tocantins (Seduc), a União dos Dirigentes Municipais de Educação do Tocantins (Undime) e prefeituras.

Quanto ao perfil desses profissionais no Tocantins, os professores orientadores são professores da educação básica, com formação inicial em licenciaturas diversas, predominantemente pedagogos, com lotação nas 13 diretorias regionais de ensino do estado e com atribuição na formação continuada dos professores da rede e no acompanhamento das unidades escolares. Os professores alfabetizadores com perfil majoritário em licenciatura em pedagogia e a alguns poucos formados em nível médio normal, antigo magistério.

A rede estadual aderiu ao Pacto em 2013 e envolveu mais de 3500 profissionais da educação em alguma instância do processo para fazer o pacto acontecer. Segundo a professora Daniela Campos, em entrevista à Imprensa da UFT em março de 2015, no Seminário de Encerramento das Ações dos PNAIC, ao descrever o programa, afirma que o PNAIC:

é um dos 'carros-chefes' dos programas de formação continuada do MEC, uma vez que todo investimento na área educacional está atrelado à alfabetização na perspectiva do letramento, o que significa mais do que simplesmente saber ler e escrever significa a formação de sujeitos que sejam capazes de, progressivamente, contribuir para a transformação ou melhoria da realidade. (ZANELLA, 2014, p. 01).

Não fugindo à regra, as ações do Pacto no Tocantins compreendem um conjunto integrado de programas, materiais e referenciais curriculares e pedagógicos que são disponibilizados pelo MEC e contribuem para promoção das ações para o desenvolvimento da alfabetização na idade certa, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores, ações que podemos conhecer a seguir.

#### **4. Narrativas das ações do PNAIC Tocantins: olhares para o ensino da matemática**

A Secretaria de Estado da Educação iniciou suas atividades em 2013, em parceria com a UnB e foi realizada a formação de 36 orientadores de estudo que por sua vez realizaram a formação de 795 professores alfabetizadores da rede estadual. Conforme afirma R. A. S. (2016, entrevista individual) a ênfase dada nesse primeiro momento foi ao ensino do letramento, pois na concepção dos professores formadores da universidade, na época, é impossível para a criança que não sabe ler aprender matemática. Seguindo essa concepção, as

atividades de formação nesse primeiro ano foram centradas nas metodologias de ensino da leitura e em um segundo momento, seria dada a ênfase às metodologias para o ensino da alfabetização matemática.

Para Brasil (2014) os primeiros momentos no ambiente formativo da sala de aula ocupam centralidade no processo de alfabetização da criança, e “deve-se considerar que o direito à alfabetização é um processo social e cultural mais amplo que inclui, além da aprendizagem da leitura e da escrita, a Alfabetização Matemática”. (p.6).

No ano inicial a UnB conferiu mais ênfase à formação para o ensino da língua portuguesa para aquisição do letramento, e a ênfase ao ensino de matemática veio com a presença da UFT na formação dos orientadores de estudo, o que veio a atender a uma demanda dos professores formadores que clamaram por formação para atuar na alfabetização matemática com mais segurança e confiabilidade. (R.A.S. 2016, entrevista individual).

Pensar a organização do trabalho pedagógico na perspectiva da alfabetização matemática requer além de planejamento articulado que oriente as ações do professor, uma compreensão do contexto sócio histórico e cultural onde esse processo de ensino acontece. Segundo A.R.A. (2016), técnica de formação de professores da Seduc:

A Seduc fez um rigoroso processo seletivo para selecionar em cada DRE o melhor profissional para fazer a formação na UFT e ocupar a função de orientador de estudos, porque esse profissional era a chave do sucesso do programa nos municípios. A seleção levou em consideração que o orientador fosse da regional dos alfabetizadores, que conhecesse o contexto da região, dos professores e dos alunos a serem alfabetizados. Ele receberia a capacitação para formar os professores alfabetizadores com ênfase no desenvolvimento de metodologias inovadoras para alfabetizar. (A.R.A., 2016, entrevista individual).

Ao se pensar o processo de alfabetização matemática, é indispensável o movimento de incluir no processo de ensino as experiências vivenciadas, uma vez que ao reconhecer as culturas e as vivências dos alunos o professor terá melhor condições de construir um ambiente de aprendizagem colaborativa que consiga romper com as metodologias tradicionais de ensino de exercícios de fixação e inaugurar uma nova era na aprendizagem da matemática na escola. Conforme a professora:

Os momentos mais animados que a gente presenciou foi a oficina de produção de material didático para o ensino de matemática. Os professores se divertiam com o processo, e daí veio a reflexão: - Se a gente se diverte tanto numa formação, é real a possibilidade de proporcionarmos momentos de aprendizagem de matemática interessantes para os nossos alunos. (R. A S., 2016, entrevista individual).

Alguns encontros realizados por orientadores de estudos visavam a produção de material didático para uso no processo de ensino de matemática. No relato das professoras entrevistadas percebemos que os momentos de manipulação e produção de materiais concretos para as aulas de matemática tem o potencial de elevar um simples encontro de discussão para um momento de construção de conhecimento.

Conforme Brasil (2014, p. 18) “cabe ao professor criar um ambiente problematizador que propicie a aprendizagem matemática, uma comunidade de aprendizagem compartilhada por professor e alunos”, e seguindo essa perspectiva, A.R.A. (2016) relata que mesmo não tendo participado das primeiras reuniões de formação, é possível perceber o valor da formação conferida pela UFT para a “instrumentalização dos professores para que sejam capazes de planejar uma aula produtiva de forma a envolver toda a turma para a vivência de uma aprendizagem compartilhada.” Essa aprendizagem acontece em diversos momentos,

A alfabetização acontece, na maioria das vezes, por meio de desenhos, tabelas, gráficos, diagramas, relatório, registro de uma estratégia de resolução, elaboração de textos de problema, produção de cartas, produção de regras de jogo, produção de tirinhas ou histórias em quadrinho, produção de cartazes, produção de livros, relatórios de entrada múltipla, etc. (BRASIL, 2014, p. 22)

Para R.A.S. (2016) muitos alfabetizadores durante os momentos de formação, se “surpreendiam com a possibilidade da aprendizagem da alfabetização matemática fora dos livros e do quadro, e presente nas brincadeiras de gude, no jogo de queimada, no pular corda e na amarelinha”.

O professor é o sujeito da atividade educativa capaz e imbuído da propriedade de organizar o ambiente de estudo, selecionar os materiais necessários e promover a interação entre os estudantes e entre estudantes e materiais para que o ensino-aprendizagem aconteça. Quando o professor adota uma postura problematizadora, os alunos aprendem a formular questões para debate e para respondê-las de forma participativa a partir da compreensão do que foi proposto.

Quando a criança se sente desafiada frente a uma situação-problema para a qual não tem a resposta e nem um caminho inicial, ela precisa traçar um plano. Esse plano pode vir a partir de questões postas por ela própria. Ao fazer isso, ela se coloca em um movimento de resolução de problema. Vale lembrar que em qualquer nível de ensino os problemas precisam fazer sentido para quem os resolve, como destacado

no Caderno 8, que trata dos saberes matemáticos e outros campos do saber e que foram estudados na formação de 2014. (PASSOS, 2015, p. 7).

E nessa dinâmica do ensinar e do aprender, o professor precisa ser bem capacitado para aprender a ensinar, pois ocupa a posição principal no processo de ensino sendo ele quem conhece os conceitos e conhecimentos a serem ensinados e tem a capacidade de inter-relacioná-los aos contextos dos alunos e da comunidade. E no caso do ensino de matemática, o professor é o responsável por construir o ambiente motivador e por estabelecer as relações de aprendizagem colaborativa, processo qual o maior beneficiado é o aluno.

O processo educativo requer do professor a intencionalidade para desenvolver a atribuição primordial do ensino-aprendizagem, de conhecer e escolher os conteúdos e metodologias mais apropriadas a serem utilizados para o seu ensino de matemática, respeitando os tempos e níveis de aprendizagem de cada aluno para que seja possível suscitar o anseio pela possibilidade da criação e da construção dos conhecimentos matemáticos em seus alunos, e conseqüentemente a construção de sua cidadania.

## 5. Conclusão

Conforme afirma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, o professor precisa se dedicar para desenvolver metodologias para trazer para a sua sala de aula conteúdos e práticas que favoreçam a formação da cidadania dos seus alunos. O processo de formação dos professores, inicial e continuada, devem promover momentos de estudos, reflexões e ações que preparem o professor para o desempenho dessa importante tarefa.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa quer muito mais dedicação dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, pois além de cumprir todas as outras funções a ele atribuídas, precisa se dedicar ao letramento e alfabetização matemática da turma. Fazer que exige esforço conjunto, poderes, sistemas e órgãos possam unir-se no processo de capacitação dos professores para a promoção do ensino colaborativo e do desenvolvimento para o desenvolvimento da aprendizagem e construção da cidadania.

No Tocantins, as formações do PNAIC se iniciaram em 2013, tendo como instituição formadora a Universidade de Brasília (UnB) que conferiu ênfase na área de linguagens (alfabetização e letramento), com a participação de 36 orientadores de estudos e 795 professores da rede estadual, beneficiando cerca de 19 mil alunos. Já em 2014, a Matemática foi o foco da formação que desenvolvida pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) que atendeu a um total de 19 orientadores de estudos e 503 professores de 1º a 3º anos, sendo beneficiados 11 mil alunos, redução decorrente do processo de municipalização dos primeiros anos do ensino fundamental.

Em 2015, os educadores que participam do PNAIC estudaram assuntos como o currículo inclusivo, que defende os direitos de aprendizagem de todas as crianças, fortalecendo as identidades sociais e individuais; a integração entre os componentes curriculares; o foco na organização do trabalho pedagógico; e a ênfase na alfabetização e letramento das crianças. Ao todo foram capacitados 18 orientadores de estudos e 410 professores alfabetizadores, inclusive aqueles que atuam nas escolas do campo e indígenas.

## 6. Referências

ALBERTI, V. **Manual da História Oral**. 2ª ed. Rio de Janeiro: editora FGV, 2004.

ANDRÉ, M.E.D.A. Estudo de caso: seu potencial na educação. **Cad. Pesq.** Vol. 49, p.51-54, 1984.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Organização do Trabalho Pedagógico** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Características da investigação qualitativa**. In: Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Porto Editora, 1994. p.47- 51.

CANDAU, V. M. Universidade e formação de professores: Que rumos tomar? IN: CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério -- Construção cotidiana**. .Petrópolis: Vozes, 2001.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1999.

GATTI, B. A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**. [on-line]. 2003 n. 119, p. 191-204. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742003000200010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000200010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 20 Mar. 2016.

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

LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

PASSOS, C. L. B. Investigações/Explorações matemáticas no ciclo da aprendizagem: IN: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Alfabetização matemática na perspectiva do letramento. Caderno 07/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

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, 2002.

SCHRAMM, W. **Notes on case studies of instructional media projects**. Working paper, the Academy for Educational Development, Washington, DC. 1971.

VANISCOTTE, F. Fonctions et dispositifs de la formation continue des enseignants: tendances européens. In: CARLIER, RENARD PAQUAY, **La formation Continue des enseignants: Enjeux, innovation et réflexivité**. Bruxelles: De Boeck, 2002.

YIN, Roberto K. Estudo de Caso: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi – 2.ed – Porto Alegre: Bokmman, 2001.

ZANELLA, B. **Formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa começa nesta segunda em Porto Nacional**. De 09/06/2014. Matéria Disponível em: <http://ww1.uft.edu.br/index.php/noticias/12934-formacao-de-200-orientadores-do-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa-inicia-nessa-segunda-feira-9>