

PLANEJAMENTOS COLETIVOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA EXPERIÊNCIA DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DO PNAIC

Lenir Tomazeli
UFMT
lenirtomazeli@gmail.com

Rute Cristina Domingos da Palma
UFMT
rutecristinad@gmail.com

Resumo:

As reflexões levantadas neste relato de experiência, acerca do planejamento coletivo de atividades de matemática vivenciadas no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) em 2014, têm como objetivo analisar a relevância dos momentos de troca de experiência entre professores alfabetizadores, bem como as aprendizagens decorridas dessas vivências. A formação aconteceu no município de Cáceres – MT com um grupo composto por 23 professores alfabetizadores que atuavam no 3º ano do ciclo de alfabetização da rede estadual. Optamos pela abordagem qualitativa, a partir de estudos teóricos e de análise de dados obtidos dos registros das sequências didáticas e relatos de experiências elaborados pelos alfabetizadores ao final de cada unidade de formação. A análise da experiência levou-nos a concluir que as interações e as trocas ocorridas possibilitaram que os alfabetizadores criassem atividades matemáticas mais contextualizadas, significativas e, experimentassem outras possibilidades de ensino-aprendizagem, com isso experienciaram novas práticas pedagógicas, inovando as maneiras de ensinar.

Palavras-chave: Planejamento; PNAIC; Formação Continuada

1. Introdução

Pretendemos, através deste relato de experiência, estimular reflexões que nos parecem pertinentes sobre a troca de experiência entre professores alfabetizadores nos momentos de planejamento de atividades de matemática.

O texto em questão é referente a um trabalho desenvolvido em 2014, ano em que o Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), teve o foco na matemática, no

município de Cáceres – MT, em que desempenhamos o papel de Orientadora de Estudo em uma turma composta por 23 professores alfabetizadores que lecionavam no 3º ano do ciclo de alfabetização, em 12 escolas estaduais urbanas, o que proporcionou algumas reflexões sobre a importância da formação continuada que promova interação e troca de experiência entre professores iniciantes e professores mais experientes.

Nosso objetivo é analisar como o planejamento coletivo, realizado nos encontros formativos do PNAIC 2014, possibilitou, através das trocas de experiências, a criação de atividades de matemática mais significativas.

Para análise dos dados recorreremos aos relatos de experiências das sequências de atividades que, após serem planejadas coletivamente pelas professoras alfabetizadoras nos encontros presenciais, eram desenvolvidas em sala de aula e relatadas, de forma oral e escrita nos encontros posteriores.

2. PNAIC e formação continuada de professores

O processo de formação continuada de professores tem sido motivo de muitas atenções no atual contexto em que mudanças sociais e econômicas vêm ocorrendo diariamente, ocasionando crise em praticamente todos os setores, principalmente na educação. O que se aprendeu há dez anos, na maioria dos cursos de licenciatura, precisa ser repensado, pois os alunos não são os mesmos. As metodologias de ensino precisam se adequar às novas gerações. Para resolver essa crise, Imbernón (2010, p. 40) diz que “a solução está em potencializar uma nova cultura formadora, que gere novos processos na teoria e na prática de formação, introduzindo-nos em novas perspectivas metodológicas”.

Nesse sentido, é necessário pensar a formação continuada de professores, conforme conceitua (GARCIA, 1999, p.26)

A formação de professores é a área de conhecimento, 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 os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite 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.

Uma das medidas para melhorar a qualidade da educação foi a criação do programa de formação continuada PNAIC, proposto pelo MEC aos professores das escolas públicas que atuam nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, denominado ciclo de alfabetização, para que as crianças fossem alfabetizadas em, no máximo, até aos 8 anos de idade.

Os encontros eram em alguns momentos presenciais e em outros a distância e professores alfabetizadores eram atendidos em seus municípios. Para cada grupo de 25 professores havia um orientador de estudo, função por nós exercida, que além de organizar os encontros, fazíamos a formação teórica e conduzíamos as atividades práticas a serem realizadas, mobilizando diversos saberes visando à aprendizagem das crianças. Em 2013 a formação teve foco na língua portuguesa e em 2014 na alfabetização matemática.

Em 2014, a formação foi organizada em oito unidades de matemática, sendo quatro unidades de oito horas e quatro unidades de 12 horas. O total de horas de cada unidade foi dividido em momentos de quatro horas, acontecendo um encontro por semana, totalizando 80 horas presenciais. Além da carga horária exposta acima, para cada unidade, tínhamos que realizar mais quatro horas para retomar conteúdos da língua portuguesa estudados no ano anterior. No entanto, neste texto, nossas discussões estão voltadas ao ensino da matemática.

Nos encontros foram desenvolvidos estudos dos cadernos, disponibilizados pelo MEC, que continham os seguintes conteúdos: Organização do Trabalho Pedagógico, que trata das diferentes formas de planejamento para orientar, de forma articulada, a ação do professor; Quantificação, Registros e Agrupamentos, que trazem reflexões sobre a ideia de número e seus usos em situações do cotidiano; Construção do Sistema de Numeração Decimal, que fornece subsídios para que, utilizando jogos, o professor crie situações que possibilite que a criança construa o conceito de sistema de numeração decimal; Operações e Resolução de Problemas, com foco nos procedimentos operatórios em situações-problema em práticas de uso social; Geometria, que além de tratar das figuras geométricas, trata também da educação cartográfica e das questões sobre orientação, localização e lateralidade; Grandezas e Medidas, que além dos encaminhamentos teóricos, possibilitou, através de sequências didáticas, trabalhar o eixo grandezas e medidas, considerando os diferentes contextos; Educação Estatística, que visa orientar o professor a partir do interesse das crianças, através da investigação, organizar atividades em que se fizesse necessário o uso de gráficos e tabelas; Saberes Matemáticos e outros Campos do Saber, que trouxeram como proposta a revisão do

que foi abordado nos cadernos anteriores. Todas as unidades ofereceram subsídios para a prática pedagógica.

As reflexões a seguir foram feitas a partir dos trabalhos realizados em 2014 com a intenção de apresentar a importância dos momentos de planejamento coletivo realizado nos encontros do PNAIC.

A concepção de planejamento como instrumento teórico-metodológico é indispensável à organização do trabalho pedagógico, conforme a proposta de (VASCONCELLOS, 2009, p.64) que diz:

Precisamos ter em conta que o planejamento é apenas um instrumento teórico-metodológico. Poderoso, mas instrumento. Portanto, depende de sujeitos que o assumam (tanto na elaboração quanto na realização). Não é pois, uma coisa maravilhosa: é relativamente complexo, exigente e ainda assim falível. No entanto, não é também um capricho, é uma necessidade! A menos que desejamos caminhar sem destino certo, improvisando, agindo sob pressão, administrando por crise, sem procurar intervir no vir-a-ser do real, abrindo mão da nossa condição de sujeitos.

A partir dessas colocações vimos a necessidade de um planejamento que propiciasse mudanças nas práticas pedagógicas de matemática, na tentativa de eliminar ou diminuir, o máximo possível, a utilização de atividades descontextualizadas, que pouco colaboram para que os alunos consolidem a aprendizagem de conceitos matemáticos.

Vasconcellos (2009), afirma que o planejamento, quando elaborado por um grupo, tem mais chances de concretização. Para o autor, há uma diferença muito grande quando uma ideia é assumida por um grupo ou por um único indivíduo, em termos de realização. A partir dessa perspectiva, é que optamos por organizar as formações, promovendo momentos de planejamento coletivo.

É preciso deixar claro que o autor se refere ao coletivo da unidade escolar. Fundamentamos o trabalho com base nas ideias de Vasconcellos, por consideramos que seriam úteis ao grupo de professores alfabetizadores.

Nos encontros foi possível observar que a presença de professores com experiência em alfabetização tem sido rara nos últimos anos. Ressaltamos nossa preocupação ao analisar a rotatividade de professores alfabetizadores que vem acontecendo no ciclo de alfabetização e o quanto isso é prejudicial ao processo, visto que, a não continuidade gera a falta de embasamento teórico e prático dos professores no ciclo de alfabetização resultando em consequências gravíssimas. Em 2013, iniciamos a formação do PNAIC com uma turma composta por todos os alfabetizadores que atuavam no 2º ano da rede estadual, no município

de Cáceres, o que dava o que dava um total de 24 alfabetizadores. Foi um trabalho gratificante em que o envolvimento dos professores era contagiante. Em 2014, dos inscritos na turma, 40% não havia feito o PNAIC no ano anterior, já foi possível perceber que houve descontinuidade na formação.

Em 2015, dos professores alfabetizadores que compunham a turma do 3º ano no ano anterior, 65% não estavam mais neste ciclo, ou seja, no lugar destes entraram outros que não participaram do PNAIC nos anos anteriores. Assim, sem os estudos e orientações dos anos anteriores, a formação destes não teve sequência. Por estarmos sempre com grande número de professores novatos, era preciso retomar as temáticas estudadas. Quando na formação era feita referência aos jogos, materiais didáticos, obras literárias usadas nos anos anteriores, os novatos não sabiam do que se tratava. Por exemplo, quando solicitado, nas atividades obrigatórias, que fizessem uma sequência didática, demonstravam dificuldades, pois não tiveram as mesmas orientações que os demais.

A rotatividade constante dos professores nos anos iniciais faz com que tenhamos sempre professores inexperientes neste ciclo. É necessário o fortalecimento da prática pedagógica, através do embasamento teórico proposto pela formação continuada. Os alfabetizadores que frequentaram os três anos demonstraram mudanças nas metodologias usadas e nos planejamentos. Quando acontece a troca de experiências entre os mais experientes e os novatos os momentos de formação são mais significativos, e oportuniza a troca de saberes entre os pares.

Entendemos que os saberes que dos professores com mais anos de experiência adquiriram podem ser úteis para os professores iniciantes nos momentos de planejamento, uma vez que há saberes que só são adquiridos na prática. Um dos saberes dos professores que (TARDIF, 2008, p. 38) destaca em seu livro Saberes Docente e Formação Profissional são os saberes experienciais:

[...] os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experientes ou práticos.

Tardif (2008, p.63) afirma ainda que os saberes provenientes da experiência são adquiridos através da prática do ofício e na experiência dos pares. É, pois, para a experiência dos pares que voltamos nosso olhar. Assim percebemos que, apesar de haver poucos

professores experientes na turma que orientamos, a interação e, conseqüentemente a troca de experiência proporcionou aprendizado para os menos experientes.

A dinâmica de trabalho dos encontros do PNAIC seguia uma estrutura contida nos 8 cadernos que foram elaborados para nos auxiliar e que eram, em alguns momentos, adequado à realidade da turma. Os cadernos eram organizados pelas seções: Aprofundando o tema; Compartilhando; Para saber Mais; Sugestões de Atividades para os Encontros em Grupos; Atividades para Casa e Escola.

Ao final de cada unidade trabalhada destinávamos um tempo, em média duas horas, para que fosse feito, em pequenos grupos, o planejamento das atividades a serem realizadas com as crianças. A intenção era que criassem situações de aprendizagem em que as atividades sugeridas na seção “atividades para casa e escola”, contida em todas as unidades, fossem o mais real possível, visando assim trabalhar a matemática na perspectiva do letramento. Foram feitos um total de oito momentos de planejamento, sendo a turma dividida em quatro grupos, o que possibilitou a troca de experiência entre os professores.

Nos grupos, os professores elaboravam seus planejamentos em forma de sequência de atividades, usando materiais previamente selecionados. Optavam por uma temática que surgia da escolha de um gênero textual, que variavam entre receitas, músicas, filmes, literatura infantil, entre outras. Os grupos eram constituídos conforme interesse do gênero a ser trabalhado.

Após o planejamento era feito a socialização das atividades elaboradas para os demais componentes da turma. Esse era outro momento muito importante, porque havia a troca de sugestões entre os demais colegas da turma. Quando um grupo apresentava, dávamos um momento para que os outros professores sugerissem atividades, possibilitando, assim, enriquecer ainda mais o planejamento.

Com o planejamento elaborado, os professores se empenhavam em desenvolvê-los com suas turmas. Registravam, os momentos mais significativos, as dificuldades e os avanços, em relatórios e slides para socializarem, em data acordada pela turma.

Os momentos de socialização aconteciam com apresentações em slides, no Power Point, exposição de cartazes e de atividades elaborados pelas crianças. Todos os trabalhos eram guardados para apresentação final para a comunidade escolar que aconteceu no Seminário Final Local do Pnaic, nos dias 18 e 19 de Fevereiro de 2015. Desta turma, foi

selecionado três trabalhos que foram apresentados em forma de Comunicação Oral no seminário citado anteriormente.

3. Metodologia da pesquisa

Fizemos a opção pela abordagem qualitativa, pois, neste caso, “[...] a pesquisa é focalizada no indivíduo, com toda sua complexidade, e na sua inserção e interação com o ambiente sociocultural e natural. [...]” (D’AMBROSIO, 1996, p. 130).

As escolhas metodológicas adotadas, que orientaram estas reflexões foram constituídas a partir de estudos teóricos que tratam a questão da formação de professor e planejamento, como também os cadernos teóricos do PNAIC.

Os dados se constituíram dos registros das sequências didáticas e relatos de experiências elaborados nos encontros formativos do PNAIC que, em 2014 se deram a partir dos cadernos de matemática são organizados em 8 unidades, além do caderno de Educação Inclusiva. Ao final de cada unidade estudada era solicitado que as professoras planejassem coletivamente atividades de matemática, que logo após seriam desenvolvidas em sala de aula. Em consenso, era estipulado um prazo para realização dessas atividades. Ao executarem o planejamento faziam o relato escrito destacando, as práticas bem sucedidas bem como os pontos negativos. No primeiro encontro da unidade seguinte, apresentavam as atividades realizadas em slides no Power Point, e entregavam o relato escrito, utilizado por nós neste texto. Vale lembrar que na exposição oral nos momentos de socialização, mais detalhada que o relato escrito, foi muito importante para o levantamento das reflexões aqui relatadas.

Com os dados obtidos iniciamos o processo de análise e elencamos algumas reflexões.

4. Análise da experiência

Ao promover e mediar a interação do grupo, percebemos o quanto os mais experientes ajudavam e tranquilizavam os docentes iniciantes. Através dos registros, as constantes referências à interação nos levaram a acreditar em seu potencial para a concretização de melhores práticas.

O ato de planejar sequências de atividades coletivamente era proposto na maioria dos cadernos do PNAIC. Percebemos, ao longo dos registros, o quanto os alfabetizadores necessitam de formação no que se refere ao planejamento de atividades de matemática que sejam significativas para as crianças. É o que podemos constatar no trecho do relato de experiência de uma alfabetizadora recém-formada:

Ao deparar com uma sequência didática a ser aplicada em sala, pensei, como irei fazer esta sequência e como vou desenvolver isso em sala? [...] O curso do Pacto está sendo uma experiência ótima para a minha carreira profissional, nós cursistas ajudamos umas às outras, formando grupos e criando a sequência a ser aplicada em sala.[...]

(Prof. A, outubro de 2014)

Na primeira parte da fala da professora A fica evidenciado que tinha pouco conhecimento do ato de planejar. Por ser recém-formada isso é natural, pois o estudo teórico desta temática não garante sucesso na prática e isso compromete a aprendizagem. Daí a importância da formação continuada e da troca de experiência entre os pares. Na continuidade da fala notamos que os momentos de ajuda mútua tiveram peso na carreira profissional desta professora. Com isso, entendemos que devem ser propiciados, com frequência maior, momentos como esse, a fim de que os alfabetizadores tenham o apoio necessário no início da docência e sintam segurança em atuar nesse ciclo. Caso contrário, como temos observado, na primeira oportunidade vão para outras turmas, em que os alunos já tenham passado pelo processo de alfabetização.

Os planejamentos didáticos eram realizados, em alguns momentos, em pequenos grupos e, em outros momentos, no coletivo. Os vinte anos de experiência em alfabetização, anos esses trabalhados em sala de aula, e os últimos anos trabalhando com formação de professores alfabetizadores, nos possibilitaram também, além de mediar as aprendizagens, colaborar com o grupo fazendo a relação teoria e prática, a fim de que fizessem a transposição didática das temáticas trabalhadas com mais segurança. O que ocasionou melhorias na prática pedagógica, e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos.

Nos momentos vivenciados nas situações de interação e troca de experiência, os alfabetizadores percebiam que um mesmo conteúdo era trabalhado de forma diferente, isso ocasionou melhorias na qualidade das atividades pedagógicas de matemática. Os colegas mais experientes estimulavam e colaboravam com a aprendizagem, num processo constante, impulsionando-os a planejar atividades de matemática mais criativas, com o auxílio do outro e, em consequência, relatavam transformações em sua prática pedagógica. Paulatinamente iam, através dos estudos, das trocas e da prática pedagógica, reformulando e adquirindo novos conceitos, compreendendo teorias do conhecimento que, embora conhecidas, eram pouco ou quase nunca, utilizadas no ensino de matemática.

A professora B, uma das mais experientes da turma, colaborou muito com os colegas nos momentos de planejamento e na apresentação do desenvolvimento de sequências de atividades. O relato abaixo, apresentado em um desses momentos, mostrou a todos que é

possível pensar em atividades significativas, mesmo com alunos em fase de alfabetização. A utilização do laboratório de informática para pesquisa e a ida ao supermercado com a turma demonstram que a referida professora utiliza práticas diferenciadas no ensino da matemática.

A abordagem do tema, receita de brigadeiro, foi bastante natural pois já havia nos últimos dias trabalhado com os alunos o gênero textual receita, então disse a eles que iríamos trabalhar mais uma receita no caso a de brigadeiro mais profundamente. Então na aula de informática pesquisamos diferentes receitas de brigadeiro, escolhemos a tradicional escrevemos no quadro e fizemos a leitura e escrita desta.

Já em sala, vários foram os questionamentos e falas sobre o brigadeiro, em um cartaz coloquei a receita que iríamos trabalhar, uma receita de brigadeiro que não vai ao fogo. Fizemos a leitura de uma e outra, pedi que fossem em pequenos grupos e lessem observando e comparando as semelhas e diferenças entre as receitas, momento muito produtivo, onde puderam fazer seus questionamentos e observações. Decidimos então preparar a receita e para isso, fizemos uma lista de compras com os produtos/ingredientes da receita. Lista pronta, orientações dadas, fomos às compras na maior euforia. A ida ao mercado no dia seguinte foi um alvoroço produtivo, os alunos puderam vivenciar experiências reais de compra, observando seções de mercado, mercadorias, preços, datas de validade dos produtos e comprar efetivamente pagamento/ valor pago/troco. De volta à escola, a hora dos registros e roda de conversas, como a comparação de preços/produtos, confeccionamos uma tabela de posse dos dados colhido no mercado elaboramos um desafio/problema. Esse momento foi muito interessante as crianças puderam vivenciar situações e aprender conceitos de valores, analisarem situações como adicionar, diminuir, multiplicar e repartir, unidades de medidas de massa e capacidade (utilizando recursos com xícaras, copos de medidas), troco, moedas/ cédulas.

E por fim vamos ao preparo da receita com os ingredientes comprados, alguns alunos liam a receita eu e outros alunos misturávamos os ingredientes. Todos ajudaram a enrolar os brigadeiros... Só alegria ao saborear os doces feitos por eles.

(Prof. B, setembro de 2014)

Relatos como o da professora B retratam uma maneira significativa de trabalhar conceitos matemáticos. Criar situações reais, em que os alunos vivenciem, interagem e resolvem problemas, em um ambiente propício à aquisição de conceitos matemáticos, proporcionam aos alunos aprendizagens significativas que, raramente, esquecerão ou se recusarão em participar. Concordamos com (D'AMBRÓSIO, 1996, p. 91) quando afirma que:

Cada indivíduo tem sua prática. Todo professor, ao iniciar sua carreira, vai fazer na sala de aula, basicamente, o que ele viu alguém, que o impressionou, fazendo. E aí deixa de fazer o que nunca aprovou. Essa memória de experiência é impregnada de emocional, mas aí entra também o intuitivo – aqueles indivíduos que são considerados “o professor nato”. Mas sem dúvida o racional, isto é, aquilo que aprendeu nos cursos, incorpora-se à prática docente. E à medida que vamos exercendo, a crítica sobre ela, mesclada com observações e reflexões teóricas, vai nos dando elementos para aprimorá-la. Essa nossa prática, por sua vez, vai novamente solicitar e alimentar teorizações que vão, por sua vez, refletir em sua modificação. [...]

É essa experiência adquirida em percursos de vida diferentes, que a nosso ver tornaram a formação continuada, ocorrida em 2014 no PNAIC, muito rica em aprendizagens.

Durante o encontro do Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa deste ano, recebemos a orientação de criarmos uma sequência didática que envolvesse a matemática de maneira que levasse o aluno a reflexão e entendimento das operações matemáticas. A partir daí, montamos os grupos para a elaboração deste planejamento. Optamos pela história João e o pé de feijão por vários motivos, entre eles, a ludicidade e a realidade proposta no texto e no contexto.

Enfatizamos as áreas de conhecimento por meio de materiais manipuláveis (palitos, tampinhas, etc.) e áudio visuais, os quais auxiliaram na interpretação do texto e na realização das atividades desafiadoras... As capacidades de matemática trabalhadas foi no sentido de desenvolver o espírito investigativo, crítico e criativo, no contexto de situações-problema, produzindo registros próprios e buscando diferentes modos de quantificar elementos de uma coleção utilizando estratégias variadas como: correspondência biunívoca, contagem oral, estimativa e correspondência de agrupamentos; calcular adição e subtração com e sem agrupamento e desagrupamento; elaborar, interpretar e resolver situações-problema do campo multiplicativo, utilizando e comunicando suas estratégias pessoais, envolvendo os seus diferentes significados.

(Prof. C, Setembro 2014)

Percebemos no relato da professora C a inclusão de conteúdos e conceitos matemáticos antes pouco trabalhados.

Em se tratando de planejamento, os encontros do PNAIC propiciaram situações de aprendizagens que foram marcantes na vida profissional dos alfabetizadores que, ao interagirem com os professores de outras escolas, organizavam melhor seus trabalhos pedagógicos. Como Orientadora de Estudos, acompanhamos o percurso e destacamos como relevante a troca de experiência entre os alfabetizadores, que demonstraram estar mais preocupados em criar atividades contextualizadas e de interesse do aluno. Passaram a utilizar novos recursos metodológicos como aulas nos laboratórios de informática, ida a supermercados para fazer pesquisa de preços e compras, utilizando sistema monetário, resolvendo situações-problema, envolvendo valor do produto e troco a receber, desenvolveram atividades de pesquisas em que os dados coletados eram apresentados em gráficos e tabelas, utilizaram jogos, receitas, experiências diversas, filmes infantis e literatura infantil para trabalhar conteúdos de matemática de forma lúdica, significativa e interdisciplinar. Enfim, foram muitas e diversificadas sequências didáticas planejadas e desenvolvidas pelos professores com os alunos, culminando em apresentações com banners, comunicação oral e exposição de trabalhos para a comunidade escolar, no seminário de encerramento do PNAIC 2014.

Dentre as aprendizagens decorridas das reflexões potencializadas por discussões teóricas, na área da educação matemática, destacamos: além da troca de experiências e do aprimoramento das práticas pedagógicas, a retomada de conteúdos matemáticos pouco utilizados em sala de aula, revistos e, até mesmo, exercitados de forma a relembrar conceitos necessários à alfabetização matemática. Tudo isso foi de grande importância para que alguns professores quebrassem a resistência em relação às dificuldades do ensino da matemática.

5. Considerações Finais

Ao concluirmos as reflexões feitas a partir da análise dos registros escritos pelos participantes do PNAIC, podemos perceber que as trocas de experiências entre os alfabetizadores, ocorridas nos planejamentos coletivos, foram marcantes para os professores que tiveram a oportunidade de avaliar e implementar suas práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, entendemos ser de grande relevância a formação continuada PNAIC, uma vez que possibilitou aprendizagens de cunho teórico e metodológico. Possibilitou também uma revisão de conteúdos básicos da matemática para os anos iniciais, principalmente os da geometria e estatística, e que não eram muito utilizados pelos professores, devido às dúvidas e inseguranças que tinham em relação a tais conteúdos.

Daí a necessidade de continuar os investimentos na formação continuada dos professores alfabetizadores, pois esses momentos possibilitam através das trocas de experiências, a criação de atividades matemáticas mais significativas, além de permitirem que experimentassem outras possibilidades de ensino-aprendizagem.

Reafirmamos, pois, que é preciso a garantia de continuidade dos professores alfabetizadores que fizeram esta formação no ciclo de alfabetização, sendo eles efetivos ou não, pois essa descontinuidade do trabalho, como já dito, poderá dificultar o tão almejado objetivo proposto pelo PNAIC, que é a alfabetização das crianças até os oito anos de idade. Além dessa garantia é preciso dar suporte ao professor iniciante, orientando-o e proporcionando formação continuada adequada aos seus anseios, para que este queira permanecer nesse ciclo.

Espera-se que o relato contribua com novos olhares para a formação continuada de professores alfabetizadores, com vistas a propiciar, através da interação e troca de experiências, a melhoria e a aquisição novos conhecimentos.

6. Referências

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

_____, 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 – Brasília: MEC, SEB, 2012.

D'AMBROSIO, U. **Educação matemática: da teoria a prática**. Campinas-São Paulo: Papirus, 1996.

GARCIA, C. M. **Formação de professores – Para uma mudança educativa.** Tradução Isabel Narciso. Porto – Portugal: Porto Editora, 1999.

IMBERNÓN, F. **Formação de professores.** Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SILVA, M. da. **Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 9. Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Processo Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização.** 19ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2009.