

GESTÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: CAMINHOS E POSSIBILIDADES

Me. Roberta da Silva

robertaacopiara@yahoo.com.br

Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

RESUMO: O objetivo deste estudo foi identificar os desafios da gestão das ações de formação de professores do Programa Alfabetização na Idade Certa-PAIC em um município cearense, no intuito de contribuir para um rearranjo da gestão dessas ações no interior das Secretarias de Educação. A pesquisa qualitativa adotou como estratégia de realização o estudo de caso, cuja coleta de dados constou de análise de documentos e arquivos e realização de entrevistas com a equipe do PAIC. Os achados apontaram fatores que dificultam o desenvolvimento das ações de formação de professores, indicando, por conseguinte, possibilidades de reorganização das formações, as quais estão apresentadas em uma proposta de plano de ação estratégica.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Alfabetização na Idade Certa, gestão, formação de professores

MAGAGEMENT OF CONTINUED TEACHER TRAINING OF THE LITERACY PROGRAM IN THE RIGHT AGE: PATHWAYS AND POSSIBILITIES

ABSTRACT: The objective of this study was to identify the challenges of the management of teacher training actions of the Literacy Program in the Right Age-PAIC in a municipality of Ceará, in order to contribute to a rearrangement of the management of these actions within the Education Departments. The qualitative research adopted as a strategy for accomplishment the case study, whose data collection consisted of analysis of documents and archives and interviews with the PAIC team. The findings pointed to factors that hinder the development of teacher training actions, indicating, therefore, possibilities for reorganization of the formations, which are presented in a proposal for a strategic action plan.

KEYWORDS: Literacy in the Right Age Program, management, teacher training

Introdução

O presente estudo discute sobre os desafios enfrentados por uma Secretaria Municipal de Educação para o desenvolvimento das ações de formação continuada do Programa Alfabetização na Idade Certa- PAIC, considerando o desenho proposto pelo Programa, que por sua vez prevê a articulação entre a ação de formação de professores e os eixos que o estruturam, com vistas à apresentação de uma proposta de intervenção que possa reconfigurar essas ações no âmbito do município. As bases teóricas que orientam a discussão ora apresentada reforçam o entendimento de um processo de formação continuada que amplie os conhecimentos dos professores mediante a reflexão sobre a prática, numa postura autônoma, crítica e participativa e de uma perspectiva de gestão educacional compartilhada com a comunidade escolar, que considere seu contexto de atuação, cujas demandas possam orientar as tomadas de decisão no nível local.

O Programa Alfabetização na Idade Certa-PAIC é uma política educacional do Estado do Ceará, instituído pela Lei Nº 14.026, de 17.12.07, sob a coordenação da Secretaria de Educação do Estado-SEDUC-CE, desenvolvido em regime de colaboração com os municípios, que objetiva o enfrentamento ao analfabetismo escolar, priorizando a alfabetização das crianças da rede pública de ensino até o final do 2º ano do ensino fundamental. O Programa defende uma política de formação de professores articulada às ações que compõem seus eixos estruturantes: Educação Infantil, Gestão Municipal, Alfabetização, Avaliação Externa e Formação do Leitor, para que a meta de alfabetização proposta seja atingida. Destacam-se como objetivos do Programa:

priorizar o processo de alfabetização de todas as crianças matriculadas na rede pública de ensino, alocando os recursos necessários a este fim; Estimular o compromisso dos professores alfabetizadores com a aprendizagem das crianças, por meio da valorização e profissionalização docente; Rever os planos de cargos, carreira e remuneração do magistério municipal, priorizando incentivos para a função de professor alfabetizador de crianças a partir de critérios de desempenho. (Protocolo de Intenções que celebram entre si o Estado do Ceará e os municípios, de 24 de maio de 2007).

A estruturação do Programa em eixos representa uma visão sistêmica, a qual pretende desenvolver um conjunto de ações de modo assegurar a consecução dos objetivos propostos. As ações recomendadas para cada eixo do Programa apontam para o desenvolvimento de uma política de formação continuada de professores, a partir do diálogo entre as ações de formação e as ações previstas nos eixos.

O Eixo da Gestão Municipal da Educação visa ao fortalecimento da autonomia da gestão dos municípios, apresentando como objetivos, a elevação do IDEB das séries iniciais, a redução do abandono e da evasão e a correção do fluxo escolar. Prevê ainda o estabelecimento de uma política de formação de professores continuada e em serviço, a partir do desenvolvimento de ações que representam uma cultura de gestão escolar eficaz, tais como consolidação da capacidade de diagnosticar e planejar, difusão da cultura do monitoramento e reorganização de processos de gestão municipal (CEARÁ, 2012).

O Eixo da Avaliação Externa é apontado como imprescindível para a elaboração de propostas de intervenção pedagógica, apresentando como objetivos “Disseminação da avaliação externa no município como ferramenta para definição de políticas e estruturação de equipe de avaliação externa nas SMEs” (CEARÁ 2012, p.77), fornecendo elementos que possam subsidiar a elaboração de intervenções pedagógicas em tempo hábil, redimensionando o rumo do processo ensino-aprendizagem, ao evidenciar a qualidade dos serviços a partir do desempenho dos alunos nos testes.

O Eixo da Formação do Leitor dedica-se ao fomento do prazer em ler nos alunos e professores, favorecendo o desenvolvimento do processo de alfabetização dos alunos, o que representa a aquisição de uma nova linguagem, que permite o acesso a conhecimentos e informações, ampliação de horizontes, desenvolvimento de capacidade crítica e exercício da cidadania. (CEARÁ, 2012, p.77)

O Eixo da Educação Infantil reitera essa fase de escolaridade como de extrema relevância para o sucesso escolar dos alunos nas etapas posteriores, apresentando como objetivos “ampliar o atendimento das crianças de zero a três anos de idade e atender 100% das crianças de quatro e cinco anos de idade” (CEARÁ, 2012, p.77).

É no Eixo da Alfabetização que se encontra a ação de formação de professores. Constitui objetivo deste eixo “Alfabetizar 100% das crianças até o final do 2º ano, com comprovação por meio do Spaece-Alfa¹ e alfabetizar os alunos não alfabetizados de 3º ao 9º ano” (CEARÁ 2012, p.77), através do desenvolvimento das ações de formação de professores e aquisição de materiais estruturados.

A formação continuada de professores do PAIC é realizada por meio de cooperação técnica entre o Estado e os municípios, com intuito de “retomar o uso de

¹ O SPAECE-Alfa consiste numa avaliação anual, externa e censitária, aplicada para identificar e analisar o nível de proficiência em leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas da Rede Pública (estaduais e municipais). Disponível em: <http://www.paic.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em 11/08/2013.

metodologias de alfabetização de crianças, tendo como referência materiais que oferecessem condições para o professor desenvolver seu trabalho” (CEARÁ 2012, p. 123), sendo um dos objetivos do eixo da gestão municipal do PAIC que os próprios municípios estabeleçam uma política de formação continuada de professores.

Gatti (2008) destaca que as inúmeras propostas de formação sob a denominação de formação continuada são processos que têm sido implementados no contexto das políticas educacionais da União, de estados e municípios na última década. Ressalta o papel da legislação brasileira como impulsionadora das iniciativas de educação continuada no Brasil, alertando para o fato de que a concepção de formação entendida pelos sistemas determina os princípios que nortearão suas respectivas propostas de formação contínua.

Respaldada na Lei de Diretrizes Bases da Educação, 9394/96, a formação continuada de professores é destaque em seu inciso II que prevê “o aperfeiçoamento profissional continuado como uma obrigação dos poderes públicos”. No entanto, conforme Gatti (2008), muitas das iniciativas de formação continuada propostas pelos sistemas de educação, são, na verdade, suprimento a uma formação precária, não sendo propriamente de aprofundamento ou de ampliação de conhecimentos. Para a autora, muitas dessas ações de formação, diante da precariedade da formação inicial, alteram o propósito inicial de formação contínua, que seria o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e à de grupos profissionais. “Muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios [...]” (GATTI, 2008, p. 2)

Gatti (2008) faz um alerta no sentido de que, embora a formação continuada de professores seja compreendida como uma estratégia de enfrentamento da realidade educacional, não se deve correr o risco de reforçar uma ideia recorrente no senso comum de que o professor é o único elemento responsável pela melhoria almejada.

Nóvoa (2008) defende que, o desenvolvimento da escola exige, dentre outras condições, repensar as tarefas dos docentes, compreendendo que o trabalho, o fazer dos professores não deve ser analisado ou tratado de modo restrito, isolado sob nenhum aspecto, apontando a comunidade, a autonomia e o conhecimento como dilemas da profissão docente. No que diz respeito à autonomia, Nóvoa (2008) classifica-a como sendo um emblemático léxico da educação, destacando que o processo histórico levou a

uniformização dos modos de trabalho pedagógico, a consolidação de uma gramática escola e que, mesmo diante da retórica da diversidade, faz com que a escola se organize de modo muito idêntico.

No que concerne às perspectivas de gestão educacional, ressaltam-se as necessidades postas pela sociedade atual, diante de um contexto fortemente orientado pela economia baseada no conhecimento, no qual “a educação se torna imprescindível como ação contínua e permanente, demandando das instituições que a promovem, a necessidade de reinventar-se e melhorar suas competências continuamente”. (LÜCK, 2009, p. 16)

Atender a esses desafios na educação exige conhecimento da realidade e as competências capazes de promover os ajustes necessários, de acordo com o contexto dessa realidade. Para Lück (2009, p. 16) “a natureza da educação e as finalidades da escola ganham uma dimensão mais abrangente, complexa e dinâmica e, em consequência, o trabalho daqueles que atuam nesse meio”.

A apropriação por parte do Município, gestão e docentes, da sua realidade, de suas efetivas condições de trabalho é elemento indispensável para que cada contexto possa “reinventar-se” e “promover os ajustes necessários” aos programas que executa. A esse respeito, Lück (2009, p. 16) acrescenta:

O objetivo maior da comunidade educacional revela-se, portanto, o de se estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde persevere, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento, criando-se um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e é claro, os gestores.

O que se espera é que a gestão possa agregar esforços em torno das problemáticas a serem enfrentadas, o que exige uma postura do diálogo e da reflexão partilhada para as decisões tomadas representem menos imposição e mais participação.

Percorso metodológico

A estratégia adotada a realização da pesquisa foi o estudo de caso, apontado por Yin (2001) como um estudo empírico “que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN 2001, p. 32). Desse modo, o método do estudo de caso revela fatos relevantes para elucidar as questões específicas do objeto de

estudo, oportunizando, desse modo, a coleta e análise de informações que favoreçam a avaliação de problemas no contexto local em que eles ocorrem.

O lócus da pesquisa foi um Município da 16^a Coordenadoria de Educação do Ceará-CREDE 16, com uma rede de escolas compostas por 43 estabelecimentos de ensino, 11 localizadas na sede urbana e 32 escolas localizadas na zona rural.

Para a coleta de dados, foram utilizadas as seguintes estratégias: análise documental, registros em arquivo e entrevistas. As entrevistas realizadas com a equipe de gestão do PAIC na Secretaria Municipal de Educação, composta pela gerente municipal do PAIC (G.M.) e o grupo de professoras formadoras (F1; F2...), assumiram características da entrevista focal, em que foram apresentadas questões mais pontuais em relação ao estudo proposto, embora os entrevistados tenham tido a oportunidade de discorrer informalmente sobre elas.

Os dados coletados foram analisados e apresentados em categorias a partir dos objetivos propostos.

Apresentação dos resultados e discussão

A pesquisa documental revelou que o Município estabeleceu em lei própria que a Secretaria de Educação atuaria como órgão de definição e coordenação de políticas e diretrizes educacionais voltadas para o sistema de ensino, comprometendo-se com a promoção do desenvolvimento de pessoas para atuação em seu sistema de ensino e da promoção de treinamento dentro de sua área de competência (Lei Municipal Nº 1.524/09). No entanto, em relação à formação dos professores, especificamente, não se registra nenhuma proposta própria de formação, apenas as que são realizadas através de parcerias, a exemplo do PAIC e do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC, possibilidade de atuação também prevista na Lei Municipal, quando da celebração de convênios.

O processo de formação proposto pelo PAIC é conduzido no Município por uma equipe composta por uma gerente municipal e cinco formadoras: uma para a educação infantil, uma para o 1º ano, que atua a partir do material estruturado distribuído aos municípios pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará-SEDUC, uma formadora que acompanha a formação para os professores do 2º ano, nesse caso, conduzida pela editora que distribui o material no Município e duas formadoras que conduzem a formação dos professores do 3º ao 5º ano nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Os formadores

são capacitados pela SEDUC, mediante encontros periódicos, nos quais são apresentadas as propostas de formação a serem trabalhadas no Município.

A partir de 2013, as ações de formação de professores do PAIC passaram a ser desenvolvidas simultaneamente com as ações do PNAIC. As formações atendem a professores do 1º, 2º e 3º anos das turmas seriadas e multisseriadas, conforme se observa na tabela a seguir, sendo cada turma acompanhada por um formador específico, capacitado através de encontros presenciais promovidos pela Rede de Universidades Públicas em parceria com o MEC.

Tabela 01: Quantidade de professores participantes das formações do PAIC/PNAIC

Área de atuação	Quantidade	
	PAIC	PNAIC
Multisseriadas turma 1	-	25
Multisseriadas turma 2	-	25
Educação Infantil	135	-
1º ano	32	25
2º ano	42	25
3º ano	44	25
4º ano	44	-
5º ano	48	-
Total	345	125

Fonte: Adaptado pela autora a partir do Relatório da SME-Acopiara, 2013

A apresentação dos dados busca evidenciar e discutir os elementos indicadores dos desafios identificados, apontados nas entrevistas com a equipe gestora, os quais foram agrupados em duas categorias de análise: 1) desarticulação das ações de formação continuada de professores e 2) organização e logística dos momentos de formação.

Desarticulação entre as ações de formação continuada de professores

Não obstante o PAIC pretenda estimular o desenvolvimento de um programa de formação de professores, sustenta-se o entendimento de que as estratégias apresentadas pelo Programa para a execução dessa ação representam de um conjunto de tarefas pontuais e desarticuladas, o que é reforçado no trecho da entrevista concedida por G.M., ao discorrer sobre o alinhamento entre os momentos de formação:

Isso daí é o que ainda está pegando, não foi assim entendido que isso é necessário né ainda está pegando essa questão do formador do 1º, do 2º, do 3º, antes de elaborar sua formação, de planejar sua formação, sentar com o grupo de formadores do PAIC, Educação Infantil, 1º, 2º, 3º, 4 e 5º ano e construir uma proposta que tenha link entre elas, entre cada formação, isso ainda está muito limitado , viu ainda não está acontecendo da forma como era pra acontecer (GM, 2013).

O conteúdo da entrevista permite compreender que as ações de formação destinadas a cada grupo de professores não encontram um ponto de convergência, mesmo estando no interior de um mesmo Programa, de um mesmo contexto de atuação, com formadores que compõem uma mesma equipe de trabalho.

Outro fator identificado como indicador dessa falta de integração entre as ações de formação é a intensa relação com o material estruturado² distribuído pelo PAIC, apontada nas entrevistas:

Esse casamento formação e material estruturado é assim, como se a gente tivesse, é, não é uma certeza, mas a gente tem certeza de que esse é o caminho certo, porque isso faltava. A gente viu o sucesso do 2º ano por conta do material estruturado, a editora que criou, elaborou aquele material é quem faz as formações e a gente via que a coisa, é, melhorava, crescia, por conta disso e com esse material que agora o PAIC criou né, estruturou um material para o 1º, para o 3º, para o 4º e para o 5º, a gente acredita que é um fator importante para que o professor que passou pela aquela formação, ele agora sim, ele gora sabe trabalhar ele agora tem como planejar consciente de que aquele material agora eu conheço, eu sei como trabalhar com meu aluno, com esse material. Foi muito, eu acredito, que vai ser assim o ponto ápice do sucesso nesse casamento formação, material, aprendizagem, eu acho que vai gerar aprendizagem porque melhorou as condições de trabalho e planejamento do professor, o material estruturado (G.M., 2013).

O foco na utilização do material estruturado é confirmado no trecho da entrevista apresentado na sequência, embora se observe um interesse pelo desenvolvimento de atividades diversificadas, além das expostas no material, postura coerente com o contexto municipal de atendimento a um grande número de turmas multisseriadas³.

Tem a base teórica e tem a base prática, assim, de usar mesmo o livro, de ver como é o planejamento de ver como é atividades e também tem sempre a parte do estudo de textos, da teoria mesmo, a gente sempre faz meio que dividido, diversificado, uma parte do dia a gente vai pros estudos, pra teoria, pra conhecer e a outra parte é pro planejamento em si como a gente trazer atividades diferenciadas pra gente colocar no dia-a-dia, dentro do projeto (F 2, 2013).

Embora seja o material estruturado importante recurso utilizado nas formações, observam-se dificuldades em relação ao mesmo no que diz respeito aos professores que atuam em turmas multisseriadas.

Aqui a maior dificuldade pra se trabalhar com o material do PAIC ainda são as salas multisseriadas, fica complicado pra o professor de 3º ao 5º ano aplicar o

² O termo “material estruturado” refere-se ao conjunto de materiais diversificados destinados a professores e alunos que, com base em metodologias de alfabetização, propõem uma rotina diária de atividades para a sala de aula e tarefas de casa [...] Os chamados materiais estruturados se distinguem dos livros didáticos tradicionais por proporem uma articulação entre o tempo e as atividades indicadas, com a marcação clara de uma rotina pedagógica (CEARÁ, 2012, p.125)

³ Turmas compostas por alunos de diferentes séries/anos, na mesma sala de aula, cuja regência é conduzida por um único professor. No Município, essa realidade é presente na zona rural que, em 2013, contava com um total de 50 turmas. (SILVA, 2013)

material do 3º, 4º e 5º ano, outra dificuldade no PAIC , esse foi o primeiro ano que foi trabalhado com material estruturado do PAIC não vem material pro professor e nem tem condição da secretaria reproduzir então o professor tem que fazer o planejamento como o material do aluno, o que a gente pode oferecer são as orientações didáticas (F 4, 2013).

A significativa dimensão atribuída ao uso do material estruturado no Município torna-se evidente quando a gestão do Programa considera que a formação direcionada para a utilização do material seja o caminho para oportunizar ao professor um trabalho mais consciente, numa perspectiva, infere-se, por essa razão, reducionista das ações de formação, conforme relato que segue:

Então, a gente se dirige até Fortaleza porque as formações acontecem lá a nível de Estado, todas as credes se dirigem num período de dois dias inteiros de formação e é repassado pra gente o que a gente tem que chegar e passar pros professores aqui, quando chega aqui em Acopiara, no nosso município. Muito material audiovisual, geralmente vídeos, material impresso e apostilas e também cadernos dos professores geralmente pra um bimestre eles nos entregam. Até agora 2013 aconteceram duas formações em fortaleza, nós assistimos e consequentemente quando chegamos aqui repassamos para os professores do município. Um dia para cada turma: um dia para o 3º, um dia para o 4º e um dia para o 5º. (...) nós replicamos o que recebemos lá, mas com alguns ajustes, algumas adaptações, de acordo com o nível de nosso município (F4, 2013, grifo nosso).

[...] dentro desses dois dias, sempre são dois dias, a gente vê quais são as dificuldades, e o que é que a gente pode fazer pra estar trabalhando com eles. Quando eu chego, aí eu vou começar a preparar duas atividades que é mensal, eu vou preparar pra dois meses essa que eu recebi pra repassar para os meus professores do 1º ano (F2, 2013, grifo nosso).

O caráter de repasse encontra-se muito presente na compreensão dos formadores. Embora se deva preservar a dinâmica de trabalho proposta pelo Programa para as ações de formação continuada, dado o contexto estadual em que as mesmas são desenvolvidas, a recontextualização dessa proposta no nível local é indispensável: “as adaptações são necessárias diante da realidade de cada município, mas muito do que é colocado lá é aproveitado.” (F3, 2013)

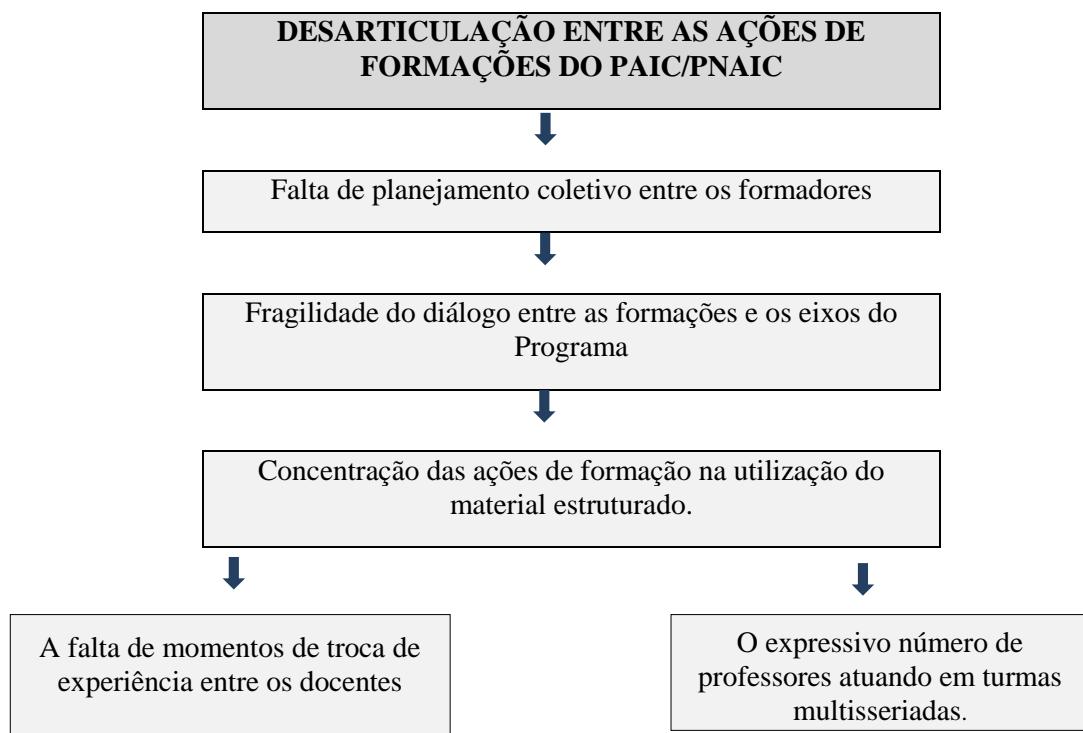
O que percebo, no momento, é que a formação do PNAIC tem seu foco numa abordagem teórica e conceitual. Embora relacionando os estudos com a prática de sala de aula, é diferente das formações do PAIC, que além de abordar as questões teóricas, promovem um direcionamento muito focado na prática de sala de aula. O acompanhamento das ações do PAIC em sala de aula é bem mais sistematizado, o que no meu entender, garante a aplicação por parte do professor daquilo que foi trabalhado (G.M., 2013).

As evidências sugerem que há uma “transposição” do que os formadores recebem em suas respectivas formações, sem que a própria equipe de formação no Município incorpore essa compreensão de autonomia mediante o que PAIC propõe, em se tratando de formação, considerando o real contexto local, o que se reflete, por conseguinte, na construção da autonomia docente, sobre a qual discute Libâneo, 2008:

Sabemos que as situações de ensino, o parte delas, são singulares, incertas e muitas vezes desconhecidas, por isso não basta ao professor ter uma lista de métodos e técnicas a serem utilizadas. O que ele precisa é desenvolver a capacidade de dar respostas criativas a cada situação. Não precisa tanto saber aplicar regras já estabelecidas, mas construir estratégias, descobrir saídas, inventar procedimentos. Ou seja, o professor precisa ser capaz de inventar suas próprias respostas (LIBÂNEO, 2008, p. 80)

Os fatores apresentados como estimuladores da desarticulação entre as ações formativas no Município estão sintetizados na figura 01, no intuito de proporcionar melhor compreensão das ações estratégicas de intervenção propostas posteriormente:

Figura 01- Desarticulação das ações de formação do PAIC



Fonte: Elaborado pela autora

Embora tenha sido definido como objetivo deste estudo discutir as ações formação do PAIC, as formações de professores do PNAIC surgiram nas entrevistas como sendo um elemento complicador da gestão dessas ações no Município pela duplicidade das formações realizadas.

Em suma, os elementos que promovem essa desarticulação entre as formações do PAIC reduzem o espaço para a atuação do professor como protagonista de seu processo de formação, ressaltando-se ainda a realidade dos professores que atuam nas turmas multisserieadas, os quais precisam desenvolver seu trabalho com alunos de vários anos/séries, com uma variedade de material estruturado ao mesmo tempo.

Organização e logística dos momentos de formação

Os elementos que constituem essa categoria de análise foram apresentados pela equipe municipal do PAIC, identificados nos trechos das entrevistas transcritos na sequência, tais como a organização das formações, a liberação e substituição dos professores nos dias de encontros, considerando a grande quantidade de encontros a cada mês.

[...] são muitos desafios [...] tem toda aquela **questão de logística** que é muito difícil pra Secretaria [...] a **questão de tirar os professores de sala**, ainda é um limite porque são muitas formações. **Tem formação PAIC e tem formação PNAIC, tem formação matemática, tem formação de linguagem e esse professor tem que sair da sala porque é formação continuada em serviço** [...] **fica sempre outro professor** [...] eu acredito que era preciso que tivesse também um momento para esses professores que substituem os professores [...] e também aquela **questão do próprio professor ver a formação como um momento essencial para o trabalho dele** a gente não sente isso ainda nos professores, principalmente agora com o **PNAIC que tem uma bolsa de R\$ 200,00**. **Os professores tão dando muita ênfase pra essa formação do PNAIC**, não podem faltar [...] os coordenadores nas reuniões falam isso, reproduzem a fala do professor [...] a formação do PAIC é essencial [...] é toda uma formação elaborada mais voltada para o acompanhamento, prática e acompanhamento (G.M., 2013, grifos nossos).

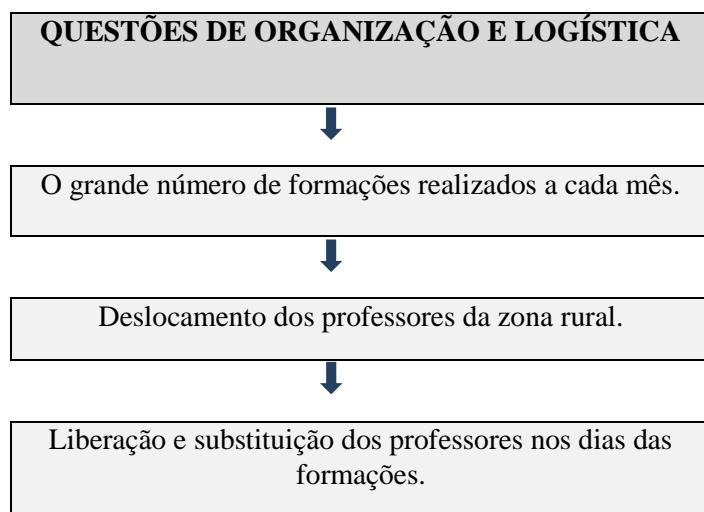
Os maiores desafios, **tem a questão da distância, é um grande desafio**, porque por exemplo, a gente marca pra 7h e 30min, sempre eu vejo tem professor chegando 8h e 30min, 9h, tem professor que precisa sair 2h da tarde por conta de transporte, às vezes eles pedem pra sair pra resolver alguma coisa no centro porque não vai ter outro momento. Esse eu ainda **acho um grande desafio pra gente trazer esses professores integralmente pra formação**. (F 4, 2013, grifos nossos).

O enfrentamento dos desafios educacionais, segundo Lück (2009), exige, por parte da gestão, apropriação de fato de suas reais condições de trabalho para que sejam desenvolvidas ações coerentes e possíveis de execução em sua realidade, condição

indispensável para o sucesso do trabalho realizado, frente aos desafios postos, em virtude dos objetivos pretendidos.

A figura 02, por sua vez, apresenta a síntese dos fatores que compõem o segundo bloco de desafios postos para o desenvolvimento das ações de formação de professores no Município.

Figura 02- Síntese: organização e logística dos momentos de formação



Fonte: Elaborado pela autora

Além da desarticulação entre as formações PAIC/PNAIC, a quantidade de encontros realizados implica em mais deslocamentos de professores da zona rural para a sede do Município, uma vez que 74% das escolas estão localizadas na zona rural, além da dificuldade de substituição desses professores em sala de aula, implicando numa outra questão importante, que é o direito do aluno de ter o cumprimento dos duzentos dias letivos, conforme assegura a LDB 9394/96.

Para Lück (1997), a complexidade do processo do ensino depende, para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, de ação coletiva, de espírito de equipe, sendo este o grande desafio da gestão educacional. (LÜCK, 1997, p. 5). A proposta de intervenção apresentada concentra-se nos desafios centrais expostos nas figuras 01 e 02 e consiste em duas estratégias de trabalho, que agregam ações coletivas e articuladas aos achados da pesquisa: criação de um núcleo de formação de professores na SME e elaboração de uma

proposta curricular de Língua Portuguesa e Matemática para os anos iniciais do Ensino Fundamental, detalhadas a seguir.

Novos caminhos

Criação de um núcleo de formação continuada de professores na SME

A proposta visa ao fortalecimento das ações de formação desenvolvidas pelo Município, otimizando recursos humanos e materiais, minimizando os problemas enfrentados, identificados por ocasião da pesquisa. Considera-se a necessidade de maior alinhamento entre as ações de formação desenvolvidas pelo Município, bem como a de agregar aos momentos de formação maior espaço para a construção e fortalecimento da autonomia docente, oportunizando a troca de experiências exitosas a partir da vivência dos docentes em seus contextos de atuação. De acordo com Fullan e Hargreaves, 2000, as propostas de formação continuada de professores devem:

Estabelecer oportunidades para os professores confrontarem as crenças e os pressupostos subjacentes a suas práticas; evitar modismos sob a forma de uma implementação de cima para baixo, de novas estratégias de ensino, cujo valor e adequação são administrativamente tratados como acima de qualquer crítica; criar uma comunidade de professores que discuta e desenvolva em conjunto seus propósitos, ao longo do tempo, de modo a criar um senso comum de missão em suas escolas (FULLAN E HARGREAVES, 2000, P. 41)

O Núcleo de Formação de Professores pode configurar-se como um espaço oportuno para a criação de uma comunidade docente, em que os professores possam participar ativamente da elaboração e execução das propostas de formação postas pela SME. O NFCP deve integrar-se à equipe gestora da SME e estar articulado à equipe de formadores do PAIC e PNAIC, articulando por sua vez todas as ações de formação continuada no Município, permitindo ainda construir um registro da trajetória das ações de formação continuada realizadas. Essa articulação deve estender-se às escolas de atuação dos docentes, contribuindo para a minimização do caráter pontual e fragmentado identificado no desenvolvimento das ações de formação do PAIC e PNAIC, como também para a diminuição do número de encontros realizados, reduzindo assim o impacto negativo dos aspectos relacionados à logística das ações de formação.

Objetivo geral

Contribuir para o desenvolvimento de uma política de formação continuada de professores no Município, fortalecendo a articulação das ações de formação de professores do PAIC-PNAIC, bem como dos demais programas de formação continuada

realizados mediante o regime de parceria com outras instituições, como SEDUC e MEC, adequando esses programas às demandas e necessidades locais, considerando o público-alvo a ser atendido, bem como as questões relacionadas à logística e à organização das escolas.

Objetivos específicos

- Coordenar a execução de programas de formação continuada de professores realizados no Município;
- Elaborar de plano de formação do formação continuada de professores Identificando necessidades de demandas formativas, promovendo o registro e a documentação dos programas de formação continuada de professores no município;
- Promover integração entre os momentos de formação, estendendo-os às escolas, minimizando o caráter fragmentado das ações de formação, fomentando o diálogo entre as mesmas, reduzindo a quantidade de encontros realizados e, consequentemente, minimizando os impactos dos fatores identificados como problemas de logística.

Ações estratégicas

Quadro 01: Ações da estratégia de criação de um núcleo de formação continuada de professores na SME- NFCP

Ações	Estratégias
Implantação do Núcleo de Formação Continuada	<ul style="list-style-type: none"> • Reunião com a equipe da SME para planejamento e elaboração da proposta inicial; • Realização de fórum para discussão da proposta com professores e gestores escolares; • Envio da proposta para o setor responsável para deliberação e aprovação.
Elaboração e execução de plano de formação de professores a longo, médio e curto prazo.	<ul style="list-style-type: none"> • Levantamento de demandas a partir das informações discutidas no fórum de discussão para implantação do núcleo; • Planejamento de ações a partir das propostas do PAIC e PNAIC, considerando as demandas e necessidades locais, assim como as demandas de formação continuada de professores propostos pela SEDUC e MEC; • Realização de planejamento mensal com toda a equipe de formadores do PAIC e PNAIC para definição de agendas integrativas de formação; • Definição de cronograma de encontros integrados de formação (PAIC-PNAIC), considerando como parte da carga-horária estabelecida (pelo menos 20% do total), momentos de formação nas escolas, mediante

	<p>realização de atividades práticas seguidas de discussão com professores e gestores;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de calendário de ações a serem realizadas nas escolas por ocasião da liberação dos professores para participação dos encontros de formação, tais como, realização de testes diagnósticos de leitura e escrita e feiras literárias; • Realização de seminários didáticos realizados juntamente com os professores para socialização de trabalhos e troca de experiências a partir de trabalhos desenvolvidas nas escolas; • Avaliação sistemática das ações desenvolvidas.
Elaboração de memorial das ações de formação de professores realizadas pelo município, bem como organização de registros das ações desenvolvidas atualmente.	<ul style="list-style-type: none"> • Registro das ações de formação de professores desenvolvidas pela SME para socialização com a comunidade escolar e com os demais municípios da região.

Fonte: Elaborado pela autora

Convém ressaltar que o NFCP deverá desenvolver propostas de formação continuada de professores, a exemplo do PAIC e PNAIC, no entanto, na perspectiva de recontextualizar essas propostas considerando as reais condições do Município, diante das problemáticas identificadas neste estudo, bem como demandas formativas sugeridas por gestores e docentes através de consultas realizadas.

A realização dos planejamentos tanto entre os formadores da equipe do PAIC como entre a equipe do PAIC e do PNAIC promoverá maior entrosamento entre as equipes de formação e, por conseguinte, maior articulação entre os momentos de formação, a partir da interligação das temáticas a serem abordadas, numa perspectiva interdisciplinar.

Diante da reorganização dos momentos de formação, sugere-se que uma complementação de carga horária das formações se dê através da realização de atividades nas escolas onde atuam os professores, a partir da realização de atividades práticas junto aos alunos, seguidas de discussões coletivas entre professores e coordenação pedagógica, nos horários destinados para planejamento, para elaboração de relatórios e socialização de experiências.

A reorganização desses momentos de formação e a previsão de parte da carga-horária ser desenvolvidas nas escolas contribuirão para a redução do número de encontros realizados, minimizando os efeitos negativos no processo de ensino-aprendizagem, quando consideradas as sucessivas substituições de professores por ocasião dos deslocamentos necessários à participação dos mesmos nos encontros de formação.

A ação proposta de produzir memorial das ações de formação continuada no Município apresenta-se como necessária à avaliação das ações de formação e melhor planejamento das mesmas, considerando não apenas os programas em fase de desenvolvimento, mas também os programas que já foram concluídos, para a promoção de seminários e eventos que resgatem essas memórias, convergindo para o princípio da formação contínua.

Acompanhamento e avaliação

As atividades desenvolvidas pelo NFCP serão avaliadas mediante a elaboração de relatórios parciais e finais apresentados à Secretaria de Educação, acerca das ações programadas e executadas, em que serão apontadas as dificuldades enfrentadas bem como os avanços alcançados no desenvolvimento das ações. Os seminários e a construção do memorial também consistirão em espaços de discussão e avaliação das ações propostas, pois nortearão a reorganização das formações e o planejamento de ações futuras. Desse modo, a cada etapa de execução dos programas de formação continuada, será produzido um relatório a partir das avaliações realizadas e demais informações relevantes, alimentando assim o memorial de formação continuada do Município.

Elaboração de uma proposta curricular de língua portuguesa e matemática para anos iniciais do Ensino Fundamental

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB 9394/96 concede aos sistemas de ensino autonomia para a elaboração de suas propostas curriculares, no entanto, tais propostas deverão estar em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, cuja elaboração é de competência da União. De acordo com o PARECER CNE/CEB Nº: 7/2010:

a necessidade de definição de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica está posta pela emergência da atualização das políticas educacionais que consubstanciem o direito de todo brasileiro a formação humana e cidadã e a formação profissional, na vivência e convivência em ambiente educativo. Tem estas Diretrizes por objetivos: I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e a escola; II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica; III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários - da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam.

No Município, além dos objetivos acima transcritos, dentre os quais se destaca a condição de referencial para os cursos de formação inicial e continuada dos docentes, a elaboração de propostas curriculares para Língua Portuguesa e Matemática possibilitará a utilização das mesmas como instrumento que permitirá maior alinhamento entre as ações de formação do 1º ao 5º ano, possibilitando ainda menor concentração das formações na utilização dos materiais estruturados adotados.

Objetivo geral

Construir referenciais de orientação curricular para as escolas da rede municipal, proporcionando uma melhor organização do trabalho pedagógico, servindo, desse modo, como importante referencial para o trabalho docente e, consequentemente, das ações de formação continuada de professores do PAIC e PNAIC.

Objetivos específicos

- Compor uma comissão na SME, formada pelo Gerente do Ensino Fundamental e representante do núcleo dos anos iniciais, a Coordenadora do PAIC/PNAIC e os formadores de Língua Portuguesa e Matemática do PAIC e do PNAIC para coordenar os trabalhos de elaboração das propostas curriculares juntamente com representantes de professores e de gestores escolares;
- Elaborar proposta curricular de Língua portuguesa e Matemática para as séries iniciais do Ensino Fundamental, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica bem como os referenciais curriculares propostos pela SEDUC.

Ações estratégicas

Quadro 02: Ações da Estratégia de elaboração de proposta curricular de Língua Portuguesa e Matemática para anos iniciais do Ensino Fundamental

Ações	Estratégias
Composição de uma comissão para coordenar o processo de elaboração das propostas curriculares.	<ul style="list-style-type: none">• Reunião da equipe da SME para organização de seminário de apresentação da proposta junto à comunidade escolar;• Realização de assembleia para formação da comissão de elaboração;• Elaboração de cronograma de atividades.
Articulação junto aos professores da área de Língua Portuguesa e Matemática bem como aos gestores escolares para estudo e construção do documento.	<ul style="list-style-type: none">• Realização de seminários por área do conhecimento com professores da área;• Elaboração de minuta da proposta por área;• Sistematização e conclusão do texto da proposta.

Apresentação do documento à comunidade escolar.	• Apresentação do documento à comunidade escolar para aprovação da proposta e encaminhamentos.
---	--

Fonte: Elaborado pela autora

Acompanhamento e avaliação

O acompanhamento e a avaliação da ação de elaboração de proposta curricular de Língua Portuguesa e Matemática para anos iniciais do Ensino Fundamental serão realizados, inicialmente, mediante a apresentação de documento emitido pela SME, nomeando os membros que deverão compor a comissão coordenadora do processo e, posteriormente, através da elaboração de relatórios das reuniões realizadas junto aos professores das áreas contempladas e gestores escolares.

O acompanhamento parcial será realizado nos planejamentos de professores nas escolas e em momentos de formação, no intuito de que as prescrições dos materiais estruturados possam ser reconfiguradas a partir das demandas de cada escola, à luz da proposta curricular.

Considerações finais

A realização desta pesquisa possibilitou compreender melhor aspectos da gestão educacional no contexto local, sobretudo, no que diz respeito à importância de sua atuação na execução de programas que são desenvolvidos em contextos municipais, mediante regime de parcerias ou de pactuação. Mesmo considerando que os problemas que estimulam a elaboração da grande maioria desses programas sejam comuns a vários contextos, os mesmos não devem ser executadas de modo padronizado ou meramente prescritivo em todos os locais de implementação.

São nos contextos heterogêneos em que as políticas são desenvolvidas que os programas educacionais ganham concretude e, por essa razão, mesmo diante de propostas de caráter mais generalizado, a exemplo do PAIC e PNAIC, os mesmos precisam ser recontextualizados para atender às demandas e necessidades locais, no intuito de assegurar a eficácia dos resultados para os quais convergem.

Os desafios da gestão identificados no contexto selecionado para a pesquisa apontam para questões oportunas para reflexões nos demais contextos onde os Programas convivem, na perspectiva de estimular o exercício da autonomia atribuída legalmente aos entres federados, diante da obrigatoriedade ou conveniência em participar ou aderir a tais programas

Estimular o protagonismo docente nos processos de formação contínua é um caminho coerente com a construção da autonomia dos professores que, de fato, são os atores mais importantes no desenvolvimento de programas educacionais que objetivam incidir diretamente na melhoria da aprendizagem dos alunos. Sem condições de pensar por si mesmo, de tomar uma série de decisões que lhes são apresentadas cotidianamente, acredito, muito pouco se pode mudar efetivamente.

As propostas de intervenção apresentadas sugerem uma recontextualização das ações previstas pelos programas que impõem uma proposta de formação continuada. É o Município que deve assumir o leme desses programas dentro de sua área de atuação, mediante o desenvolvimento de ações que, somente alinhadas, podem se fortalecer mutuamente, garantindo-lhes maior durabilidade e sustentabilidade no campo das políticas educacionais. É preciso andar de mãos dadas, mas é igualmente preciso aprender a andar sozinho.

O desenvolvimento da pesquisa apontou para tantas outras possibilidades de investigação, como um olhar mais apurado dos docentes acerca do seu próprio processo de formação continuada, assim como o papel do gestor escolar diante da coordenação dos trabalhos dos profissionais que participam desses momentos de formação, fortalecendo as estratégias de intervenção apresentadas.

REFERÊNCIAS

ACOPIARA. Lei Municipal Nº 1.524/09 de 01 de Setembro de 2009. Dispõe sobre o modelo de Gestão do Poder Executivo, altera a estrutura da Administração Municipal, promove a extinção e criação de Cargos de Direção e Assessoramento Superior, e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.tcm.ce.gov.br/bdlegislacao/uploads/Acopiara_EA.pdf>. Acesso em: 12 de junho de 2013

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Parecer CNE/CEB Nº: 7/2010. APROVADO EM: 7/4/2010

CEARÁ, Assembleia Legislativa do Estado. **Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar: Educação de Qualidade Começando pelo Começo**-Organizadores: Rui Rodrigues Aguiar; Ivo Ferreira Gomes; Márcia Oliveira Cavalcante Campos. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Ceará, 2006.

CEARÁ. Governo do Estado. **Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) no Ceará**. Secretaria de Educação, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Fortaleza: SEDUC, 2012.

FULLAN, Michael. HARGREAVES, Andy. **A Escola como Organização Aprendente. Buscando uma educação de qualidade.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GATTI, Bernardete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década.** Fundação Carlos Chagas. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>. Acesso em 03 de outubro de 2012.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso-Planejamento e Métodos.** 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5 ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

LÜCK, Heloísa. **A evolução da gestão educacional, a partir de mudança paradigmática.** Revista Gestão em Rede, no. 03, novembro, 1997, p. 13-18.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009.

NÓVOA, Antonio. **Os Professores e “novo” espaço público da educação.** In: TARDIF, Maurice. LESSARD Claude (orgs). **O Ofício de Professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais.** Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

PROTOCOLO DE INTENÇÕES que celebram entre si O ESTADO DO CEARÁ, e os Municípios. Disponível em <http://www.paic.seduc.ce.gov.br/index.php/historico/legislacao>. Acesso em 30 de julho de 2013.

Recebido em: 03/04/2018

Aprovado em: 22/03/2018