
A POSTURA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR E AS ORIENTAÇÕES DOS DOCUMENTOS OFICIAIS: O QUE SUSTENTA UMA PRÁTICA?

Iduméia de Souza Fernandes Ramos¹
Ilsa do Carmo Vieira Goulart²

Resumo: A presente pesquisa, que tem por objetivo compreender a postura pedagógica do professor alfabetizador e descrever as proximidades ou distanciamentos entre a prática e as orientações dispostas nos documentos oficiais de formação. Para isso, realizaremos uma pesquisa qualitativa e uma análise documental, a partir dos documentos oficiais que trazem descrições e orientações sobre as práticas de leitura e escrita na alfabetização, como os cadernos do Programa de Formação Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Para a sustentação as discussões teóricas a pesquisa se baseará nos estudos teóricos de Soares (1998), para a compreensão do processo de alfabetização e letramento, Freire (2017), Tardif (2014), Nóvoa (2013), Gatti (2013), Perrenoud (2000), entre outros, para analisar as questões relacionadas a educação emancipadora, o trabalho e saberes docentes que permeiam a *práxis* pedagógica.

Palavras-chave: Professor Alfabetizador. Formação Docente. *Práxis* pedagógica. Saberes Docentes.

Introdução

Apesar do esforço e empenho em favor da alfabetização, de toda a equipe pedagógica e docentes, da qual fiz parte como Coordenadora Municipal de Educação e hoje, como docente, lecionando língua inglesa no quarto e quinto ano, e Língua Portuguesa no sexto ano, as avaliações externas realizadas pelo SIMAVE/PROEB, revelam que o maior obstáculo enfrentado pela instituição escolar decorre das dificuldades de leitura, escrita e interpretação de textos, que se observam no início e nos anos finais do ensino fundamental.

A escola desenvolve um trabalho dinâmico e consistente procurando minimizar as dificuldades, por meio de propostas pedagógicas e cursos de formação para a equipe alfabetizadora. No entanto, apesar dos esforços, as dificuldades ainda persistem, desencadeando constante insatisfação no processo de auto avaliação por parte da equipe pedagógica, que busca, a todo tempo, a melhoria da sua *práxis* pedagógica.

De acordo com os princípios, a missão e a visão da Escola Municipal, localizada no município de Heliódora, descrita em seu projeto político pedagógico, (PPP DA ESCOLA, 2014, p.13), assume-se o

¹ Especialista em Gestão Escolar - Escola de Gestores. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. E-mail: idumea46@gmail.com

² Doutora em Educação. Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. E-mail: ilsa.goulart@ded.ufla.br



desafio de que todos podem aprender. Sendo assim, “O processo ensino-aprendizagem é redimensionado na perspectiva de que mais importante que ensinar é fazer aprender, considerando as diferenças individuais dos alunos, respeitando os ritmos e as diferenças de cada um”. A escola procura trabalhar com as experiências dos alunos, valorizando seus saberes, sua cultura, investindo na formação do hábito de pesquisar, na formação e valorização dos professores.

Embora, muito se tenha feito, em relação ao empenho político para a formação de professores e capacitações em prol da alfabetização, a instituição escolar ainda se depara com crianças que, ao chegarem no sexto ano do ensino fundamental, não consolidaram habilidades básicas, imprescindíveis à continuidade com êxito dos estudos, relativas ao terceiro ano do ciclo inicial de alfabetização.

Percebe-se, portanto, no contexto da escola, um trabalho comprometido em garantir o direito à educação a todos os alunos, como um compromisso assumido por toda a comunidade escolar que, no entanto, não se consubstancializa. Diante disso, o que de fato ocorre no processo de elaboração e desenvolvimento de práticas de leitura e escrita em salas de alfabetização? Quais fatores (in)viabilizam(ram) um saber pleno na formação docente, para a consolidação das habilidades previstas na finalização do ciclo inicial de alfabetização? Qual o posicionamento didático-metodológico do professor alfabetizador em sala de aula? Quais concepções teórico-metodológicas e ideológicas orientam a postura pedagógica do professor alfabetizador? Em quais documentos se encontram respaldadas as atividades de leitura e escrita, das séries iniciais do ensino fundamental?

Dessa maneira, compreender a postura pedagógica do professor alfabetizador, sua prática educativa, seus saberes, ou formas de lidar com a realidade, em outras palavras o *savoir-faire* que, segundo Lévy (1999, p.175), trata-se das atitudes de flexibilidade, de ação e atuação frente as novas exigências do contexto real, pois “Uma vez que os indivíduos aprendem cada vez mais fora do sistema acadêmico, cabe aos sistemas de educação implantar procedimentos de reconhecimento dos saberes e *savoir-faire* adquiridos na vida social e profissional”.

Assim, este texto constitui-se parte de uma pesquisa de mestrado, que observará as competências e habilidades que estão disponibilizadas ou são acionadas no exercício da profissão, no preparo das aulas pelos professores alfabetizadores. Frente a este desafio, assume por meio da pesquisa qualitativa, propriamente na realização de uma entrevista semiestrutura, o que possibilitará imergir na realidade para identificar, senão, compreender os meandros que conduzem a resultados tão díspares. Não que devam ser iguais, pois somos seres diversos, mas que as habilidades básicas de alfabetização estivessem consolidadas respeitando a igualdade de direitos.

O que se pretende, portanto, não é diagnosticar causas para os efeitos que se evidenciam nos anos subsequentes ao processo de alfabetização, mas analisar quais práticas marcam a postura do professor, evidenciada nas escolhas de metodologias, de concepções ideológicas; no planejamento



de atividades de leitura e de escrita, indicando saberes e habilidades que subsidiam o fazer pedagógico, observando em que medida esta ação e atuação docente aproxima-se ou distancia-se das orientações dispostas nos documentos oficiais de capacitação.

Para compor este texto, optou-se pela realização de uma reflexão teórica sobre formação docente, direcionando o olhar aos documentos oficiais que trazem descrições e orientações sobre as práticas de leitura e escrita na alfabetização, como os cadernos de Formação do Programa de formação Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

O que se pretende, de maneira amostral, é conhecer a realidade de experiências formativas dos professores e as implicações de sua postura, seus saberes na consolidação do processo de alfabetização. Para melhor compreensão da reflexão, aqui proposta, dividiremos o trabalho em duas partes: na primeira faremos uma apresentação e destaque ao Programa de formação Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. Na segunda parte, faremos uma reflexão das discussões teóricas a respeito da formação docente.

1. O Programa de formação Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Nas últimas décadas, a inquietação com o direito à alfabetização de toda criança tem ocupado as discussões sobre educação e fracasso escolar delineando políticas com o intuito de garantir esse direito.

Há nesse cenário um empenho das políticas públicas em promover capacitação em serviço do professor alfabetizador, de maneira tal que potencialize habilidades na identificação das necessidades, das dificuldades de aprendizagem dos alunos e contribua para o desenvolvimento de *práxis* com maior qualidade e eficácia respondendo a urgência do direito a alfabetização dos estudantes.

Em Minas Gerais, programa que antecedeu ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa trouxe o *slogan*: “Toda criança lendo e escrevendo até aos oito anos de idade”, divulgando uma alfabetização no tempo certo. Estes dizeres estão atrelados ao desenvolvimento de atividades de alfabetização e de Intervenção Pedagógica para os alunos com baixo desempenho escolar, detectado pelas avaliações externas do Programa de Avaliação da Alfabetização-PROALFA.

O Programa de Intervenção Pedagógica / Alfabetização no Tempo Certo foi oficializado com este nome em 2008, como parte de um conjunto de ações que vinha sendo implementado pela SEE, com o desafio de ter toda criança lendo e escrevendo até os 8 anos de idade e com o objetivo maior de estreitar o espaço entre Secretaria de Estado de Educação, SRE e escolas para que “nenhuma escola se sinta só”. Para tanto o Programa precisava transformar a sala de aula através do



apoio e capacitação dos professores alfabetizadores e toda a Equipe Pedagógica da Escola e ao mesmo tempo, orientar, monitorar e cobrar melhores resultados no desempenho dos alunos. (SEE, s/d, p. 2).

O que se observa são ações centradas no aluno, no desenvolvimento de habilidades e competências, seguindo uma matriz curricular do Programa objetivando a melhoria dos resultados e a capacitação de professores, porém, não de maneira sistemática.

O crescente diálogo sobre o direito à educação e à alfabetização, desde a aprovação da Constituição Federal de 1988 e subsequente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, tem favorecido o fomento dos processos de formação a serviço do professor, prevendo uma transformação sobre a prática pedagógica, com vistas a atingir o que é essencial na alfabetização das crianças.

A formação do professor é algo que preocupa e fomenta iniciativas governamentais, políticas públicas que potencializem a prática pedagógica voltada à alfabetização. Uma das últimas iniciativas, implementadas em todo o país, com o objetivo de promover a alfabetização em âmbito nacional consiste no o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Um programa governamental, organizado pelo Ministério da Educação (MEC), em que os governos federal, estadual e municipal firmam termo de cooperação, para que os alunos das escolas públicas estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até aos oito anos de idade, ou seja, ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental.

Essa ação tem como objetivo a formação continuada de professores que atuam nas escolas públicas no processo de alfabetização. A formação privilegia encontros presenciais na escola onde o professor atua, com estudos e atividades práticas que auxiliem o desenvolvimento de ações subsidiadas pela realidade local. Conforme as informações descritas na página do Ministério da Educação, sobre o programa encontra-se transcrito:

No Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa serão desenvolvidas ações que contribuam para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização; para os processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem das crianças; para o planejamento e avaliação das situações didáticas; para o conhecimento e uso dos materiais distribuídos pelo Ministério da Educação, voltados para a melhoria da qualidade do ensino no ciclo de alfabetização³.

Os cadernos do PNAIC e outros documentos oficiais, como o Currículo Básico Comum (CBC), corroboram para pensar uma educação que respeite o direito de aprendizagem das crianças, com ênfase na conquista de uma educação de qualidade. Deste modo, busca-se também implementar

3 Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/component/content/article/26-eixos-de-atuacao/54-formacao>>



uma formação continuada que contribua não só para a teorização dos professores, mas favoreça o diálogo sobre sua própria prática, a interação com seus pares, compreendendo a realidade onde atuam.

Nessa perspectiva, o PNAIC foi implementado na instituição escolar, a partir da adesão pela Secretaria Municipal de Educação em 2012, processo de seleção e indicação do orientador de estudos, para o início das atividades em 2013.

A agência formadora, a UFOP, realizava encontros de formação para os orientadores na cidade polo, com uma carga horária anual de 200h. Os primeiros encontros foram realizados em Ouro Preto e os demais na cidade polo de Poços de Caldas. A formação era repassada pelo Orientados de Estudos aos professores alfabetizadores, no município, nos encontros semanais, com uma carga horária de 8h, ocorridos aos sábados, totalizando 120 horas de capacitação, em cada ano de execução do Programa. A formação ocorreu nos dois primeiros anos de implantação, privilegiando os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática e nos seguintes estudos complementares sobre interdisciplinaridade e análise dos resultados avaliações externas, entre outros.

Esses encontros oportunizaram aos professores debaterem os textos de formação disponíveis nos cadernos de estudos, realizarem resumos, questionarem práticas, compartilharem experiências exitosas ou não, planejarem sequências didáticas, conforme a metodologia estudada, e aprenderem a utilizar os materiais disponibilizados. Era um momento não apenas de formação, mas de “escuta” do professor, dos desafios impostos pela alfabetização. Assim, as ações do Pacto segundo a Cartilha são:

(...) um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas que serão disponibilizados pelo Ministério da Educação e que contribuem para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores. (BRASIL, 2012, s/d).

O foco dos cadernos de formação do PNAIC centra-se na figura do professor, principal agente mobilizador, condutor e determinante no processo de alfabetização. Vários fatores são responsáveis pelo êxito da alfabetização e três são destacados como fundamentais pelo programa. O principal fator apontado é o professor bem preparado pela formação inicial e continuada, motivado e comprometido com a profissão.

Em primeiro lugar, é fundamental contar com professores alfabetizadores bem preparados, motivados e comprometidos com o desafio de orientar as crianças nesta etapa da trajetória escolar. Um segundo fator importante é a disponibilidade de materiais didáticos e pedagógicos apropriados e que estimulem a aprendizagem, tais como livros didáticos, paradidáticos, obras de literatura, jogos e mídias variadas. Todavia, não basta dispor desses materiais, é fundamental que os professores saibam manuseá-los e extrair dos conteúdos o máximo de



possibilidades para dinamizar as aulas e alcançar os objetivos da alfabetização em cada ano. (BRASIL, 2012, p.20).

A formação proposta pelos cadernos do PNAIC vem, portanto, somar aos conhecimentos já construídos pelo professor no seu fazer pedagógico, potencializando sua ação com materiais diferenciados, orientando-os a explorá-los de maneira significativa para que garanta ao aluno o direito a educação e a alfabetização, até o término do terceiro ano do ciclo inicial de alfabetização.

As crianças têm direito de se apropriar do sistema alfabético de escrita e, de forma autônoma, de participar de situações de leitura e escrita. Aquelas que não sabem ler e escrever textos com autonomia têm dificuldades para dar continuidade ao processo de escolarização e de participar de várias situações extraescolares. (BRASIL, 20012, p.18).

A alfabetização, como direito, desafia a todos os envolvidos, professor, aluno, pais, equipe pedagógica para se consolidar o desenvolvimento desta prática. Um direito que, conforme citado no início desse capítulo, evoca a formação dos sujeitos alfabetizadores, e toda a comunidade escolar. Soares (1988) aponta que a alfabetização está associada ao letramento, e que esta última é a tradução para o português da palavra inglesa *Literacy* que, segundo a autora, significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Assim,

[...] alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (SOARES, 1998, p. 47).

Em suma, a proposta de formação apresentada pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), parece favorecer a troca de saberes entre os docentes e possibilitar que se ressignifique a prática alfabetizadora, no que concerne a alfabetização e ao letramento, a partir dos estudos teóricos propostos pelos cadernos do PNAIC e fomenta o desenvolvimento profissional sem negligenciar sua identidade, seus saberes, mas seja uma forma de reelaborá-los.

2. A formação docente em debate: conceitos e reflexões

A formação docente é um desafio que se impõe nos dias atuais e, como aponta Souza (1999, p. 23), “A formação tem sido utilizada como palavra de ordem nas reformas contemporâneas”. Há no contexto atual uma diversidade de iniciativas, princípios e concepções que visam o aprimoramento profissional do professor, como apresentado nas questões propostas pelos cadernos do PNAIC.



No processo de formação, a centralidade deve ser a pessoa do professor, na medida que segundo Souza (2016, p. 26) “[...] permite entender o significado do desenvolvimento pessoal no processo profissional do trabalho docente”. A centralidade da formação do sujeito docente possibilita sublinhar a importância de compreendê-lo como sujeito de saberes, construtor de sua própria história nas experiências vividas, na formação e profissionalização.

O trabalho docente é impregnado de saberes que, de acordo com Tardif (2014, p. 19), “[...] é um saber plural e temporal [...]”, adquirido no contexto de sua história de vida, de sua formação e de sua atuação profissional.

Antes mesmo de ingressarem na carreira do magistério, o professor já sabe o que é o ensino, o que é ensinar, decorrente de sua história escolar anterior, ou seja, de sua própria vivência como estudante. Segundo Tardif (2014, p. 20), “[...] muitas pesquisas mostram que esse saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte, que ele persiste através do tempo e que a formação universitária, não consegue transformá-lo nem muito menos abalá-lo”.

A ideia de temporalidade do saber, entretanto, não se limita, de acordo com Tardif (2014, p. 20), a história escolar ou familiar, mas, também a suas ações construídas em contato com as circunstâncias do agir docente, revelando uma, “[...] carreira compreendida como um processo temporal marcado pela construção do saber profissional”.

Assim, no exercício do trabalho docente, o professor mobiliza diferentes saberes que é definido por Tardif (2014, p. 36) “[...] como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.”

Ao entender a formação docente como um processo de ensino e aprendizagem, que se elabora e reelabora no exercício da prática docente, determinados pelo amálgama de saberes, experiências anteriores que se juntam a novos saberes, novas experiências com os quais estabelecem relações, compreendemos o professor como sujeito ativo em constante aprendizado que, segundo Freire (2005, p. 23), se constitui na docência, pois “[...] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Compreende-se, dessa maneira, o professor como um sujeito em constante relação com diferentes saberes, que o classifica de único e singular, como ao mesmo tempo, de múltiplo e plural.

Assim, o professor constrói sua identidade no exercício da atividade docente, no confronto de saberes experienciais, conceituais e profissionais. Para Nóvoa (2013, p. 16) “[...] a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”.



Nesse contexto, nasce a importância de não apenas olhar para a prática educativa do professor, mas para as histórias de vida que são atravessadas pela postura no cotidiano do fazer pedagógico. Cada sujeito docente constitui uma identidade que continua a ser produzida na sua maneira de ser professor e na interlocução com sua história pessoal. Nóvoa (2013, p. 17) aponta que “[...] a maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino”. Cada um tem uma maneira particular de ser, de fazer pedagogicamente, de se organizar, de se movimentar na sala de aula e de se dirigir aos alunos que não está esvaziada das experiências socioculturais, acadêmicas e psicológicas.

Sendo assim, ao vislumbrar a análise da postura pedagógica do professor alfabetizador, não se pode olhar para prática de modo simplificado, sem fazer um recorte da sua identidade, dessa mistura que o constitui como sujeito completo: social, cultural, psicológico e físico. O olhar recai sobre a pessoa e o profissional para entender sua postura, o seu fazer pedagógico, suas escolhas que o torna único e singular.

Segundo Goodson (2013, p. 71), defende que as experiências vivenciadas e o ambiente sociocultural tornam-se “[...] ingredientes-chave da pessoa que somos, do nosso sentido do *eu*. De acordo com o ‘quanto’ investimos o nosso ‘eu’ no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural assim concebemos a nossa prática”.

A vida do professor, seu estilo de vida, suas aprendizagens socioculturais e acadêmicas têm impacto sobre sua prática, sua postura no contexto de sua vida profissional.

Assim, pensar a identidade do professor, ouvi-lo num processo de investigação qualitativa sobre sua história, prática educativa e formação, possibilita incidir sobre sua vida e sobre o trabalho de alfabetizador, para alargar a compreensão sobre prática alfabetizadora, os êxitos e problemas que a envolve.

Na conquista de uma educação que respeite o direito de aprender das crianças o professor torna-se uma figura determinante para o processo de ensino-aprendizagem. Para Gatti (2016, p. 164) “A formação de professores, suas formas de participação em sala de aula, em um programa educacional, sua inserção na instituição e no sistema, são pontos vitais”. Pois, o professor quando bem formado consegue aliar conhecimento, conteúdos e didática para atingir objetivos de aprendizagens em condições diversas.

Para a autora, mesmo com avanço a partir de programas desenvolvidos na última década, a formação dos professores ainda impõe desafios para as políticas governamentais, e também nas práticas formativas das instituições que os formam. Segundo ela, a formação de professores não é animadora, pelo que se observa nos dados obtidos por vários processos de avaliação ampla e pesquisas realizadas nos sistemas de ensino. De acordo com Gatti (2016):



Reverter um quadro de formação inadequada não é processo para um dia ou alguns meses, mas para décadas. Como afirmamos em outro texto “Não se faz milagres com a formação humana mesmo com toda a tecnologia disponível. Não dá para implantar um chip de sabedoria no homem. Esta tem que ser desenvolvida em longo processo de maturação” (GATTI, 2016, p. 166).

O apontamento realizado pela autora constitui de fato um desafio. Um desafio que tenta ser minimizado pelos programas de capacitação em serviço e pelos cursos que os próprios professores buscam, na tentativa de encontrar caminhos e fundamentos para seu desempenho profissional no atendimento à diversidade.

A formação constitui um dos pontos centrais no profissionalismo do professor. Outros pontos são, também, relevantes como sua identidade e sua carreira. Essas são questões que permeiam o fazer pedagógico e interagem, constituindo a pessoa e o profissional professor. Tal como assinala Nóvoa (2013, p. 15) ao fazer referência a afirmação de Jennifer Nias (1991) “O professor é a pessoa; e uma parte da pessoa é o professor”. Cada professor na sua singularidade, no percurso de sua carreira docente e na organização de uma prática educativa, produz sua história e identidade que se revelam na maneira de ser de cada professor, na forma de ensinar, de organizar e de mediar situações de aprendizagem.

Nesse viés argumentativo, Perrenoud (2000, p. 27) aponta que para dirigir situações de aprendizagens é necessário que o professor esteja mais de uma lição à frente dos alunos “[...] e que seja capaz de encontrar o essencial sob múltiplas aparências, em contextos variados”. O autor concebe que não basta saber discurso de cor, mas, que a competência requerida hoje em dia, “[...] é o domínio dos conteúdos com suficiente fluência e distância para construí-los em situações abertas e tarefas complexas, aproveitando ocasiões, partindo dos interesses dos alunos, explorando os acontecimentos [...]”.

Porém, a competência profissional do professor não se resume a conteúdo, mas é essencialmente didática, de acordo com Perrenoud (2000), na medida que essa ajuda-o a dialogar com as concepções e conhecimentos prévios dos alunos, aproximando-os dos que ainda serão ensinados. Freire (2017, p.116) complementa a ideia de diálogo quando diz que, “A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo”.

É uma educação dialógica, problematizadora, crítica e transformadora, o que salienta Goulart (2016), um saber decorrente ações dialógicas, o que não se constitui em uma atitude isolada do professor, mas antes envolve atos, classificados pela autora como ato de flexibilidade, ato de encantar-se com a própria prática e ato de empatia. Refletir sobre a própria prática pedagógica define-se como a capacidade de aprendizagem e de (auto)regulação de ações e atuações do profissional docente.



Portanto, conhecer esse sujeito professor, as ideologias e concepções que permeiam sua prática, considerando a diversidade de saberes e a heterogeneidade de condições onde se consolida, torna-se uma tônica nos trabalhos acadêmicos, com vistas a pensar com mais cuidado a formação docente e o processo de alfabetização. E ainda, identificar as proximidades e/ou distanciamentos dos documentos oficiais de formação, e as implicações de tais procedimentos metodológicos no processo de construção do conhecimento na alfabetização.

Considerações finais

Os desafios e inquietudes relacionados a educação não são poucos. É quase impossível pensar a educação sem falar da formação docente e do processo de ensino aprendizagem na alfabetização. Pois, os dados apresentados pelas avaliações externas revelam desigualdades na garantia do direito a aprendizagem que precisam ser sanadas. Nesse sentido, políticas públicas são fomentadas objetivando a conquista de melhores resultados educacionais e elevação dos índices apontados pelas avaliações.

Considerando a análise inicial realizada dos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), observa-se que o programa de formação continuada docente tem cumprido um papel primordial na profissionalização do professor fornecendo subsídios teóricos e materiais para o processo alfabetização. O professor é considerado uma figura central em todo o processo educativo, o que se evidencia nos cadernos de formação do programa PNAIC, exigindo um olhar cuidadoso sobre sua pessoa, sua identidade e formação continuada. Os professores aparecem como a “peça-chave” para a disseminação do conhecimento.

Os saberes disponibilizados pelos professores no cumprimento da ação pedagógica são múltiplos e estes se elaboram e reelaboram no cotidiano. Portanto, esses saberes precisam ser valorizados e, nessa perspectiva, o programa de formação PNAIC veio proporcionar uma relação dialógica entre a profissão e a prática.

Em suma, a formação docente é crucial para a condução de processos educativos significativos, dialógicos e emancipadores, conforme suscita a reflexão aqui proposta. Deste modo, é preciso estar preparado para atender as necessidades de alfabetização e acompanhar de forma reflexiva a própria prática, pois tal postura, segundo Houpert (2005, *apud* BRASIL, 2012, p. 13), “[...] favorece as tomadas de decisão na sala de aula e pode ajudar a antecipar os atos cognitivos dos seus alunos”.



THE PEDAGOGICAL POSTURE OF THE LITERACY TEACHER AND THE GUIDANCE OF THE OFFICIAL DOCUMENTS: WHAT MAKES A PRACTICE?

Abstract: The present research aims to understand the pedagogical posture of the literacy teacher and to describe the proximity or distance between the practice and the guidelines set out in official training documents. For this, we will carry out a qualitative research, and a documentary analysis, from the official documents that bring descriptions and orientations about the practices of reading and writing in literacy, such as the training books of the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC). To support the theoretical discussions the research will be based on the theoretical studies of Soares (1998), to understand the process of literacy and literacy, Freire (2017); Tardif (2014), Nóvoa (2013), Gatti (2013); Perrenoud (2000), among others, to analyze issues related to emancipatory education, work and teacher knowledge that permeate their pedagogical praxis.

Key words: Teacher Alphabetizer. Teacher Training. Pedagogical praxis.

Referências

BRASIL. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Formação. MEC. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/component/content/article/26-eixos-de-atuacao/54-formacao>> Acesso em: 28 maio 2017.

BRASIL. *Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. MEC/ SEB DAGE Diretoria de Apoio à Gestão Educacional; Brasília:2012. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Formacao_de_professores_MIOLO.pdf> Acesso em: 17 jun. 2017.

BRASIL. *Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa*. Disponível em:<http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/pacto_livreto.pdf> Acesso em: 17 jun. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa*. Ano 1: unidade 1 a 8. Brasília: MEC; SEB, 2012.

_____. Secretaria de Educação Básica. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa*. Ano 2: unidade 1 a 8. Brasília: MEC; SEB, 2012.

_____. Secretaria de Educação Básica. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa*. Ano 3: unidade 1 a 8. Brasília: MEC; SEB, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GATTI, B. A. Formação de Professores: condições e problemas atuais. *Revista Internacional de Formação de Professores*. RIFP, Itapetininga, SP, Vol. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.



GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Porto, Portugal: Porto Editora Ltda., 2013, cap. III, p. 63-78.

GOULART, I. C. V. Linguagem, dialogicidade e docência: o processo de formação em atos. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 16, n. 49, p. 705-726, jul./set. 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas*. Rio de Janeiro: E.P.U., 2015.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____. *Vidas de professores*. Porto, Portugal: Porto Editora Ltda., 2013, cap. I, p. 11-30.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIERRE, L. *Cibercultura*. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. p.175.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. *O Programa de Intervenção Pedagógica: Alfabetização no Tempo Certo*. Disponível em: <http://consed.caiena.net/static_files/inspiring_initiatives/11-Alfabetizacao-Tempo-Certo.pdf> Acesso em: 17/06/2017

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica. 2001.

SOUZA, E. C. Profissionalização, fabricação de identidade e trabalho docente: alguns apontamentos teóricos. In: FERREIRA, M. C. F. D.; REICHMANN, C. L.; ROMERO, T. R. de S. *Construções identitárias de Professores de Línguas*. (Orgs). Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

TARDIF, M. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

