

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e formação de professores: O que dizem as produções científicas?

National Agreement for Literacy at the Right Age and teacher training: What do the scientific productions unveil?

Elizandra Aparecida Nascimento Gelocha^a
Marilene Gabriel Dalla Corte^b

Editor

Maria Inês Côrte Vitoria
PUCRS, RS, Brasil

Editor Executivo

Pricila Kohls dos Santos
PUCRS, RS, Brasil

Equipe Editorial

Rosa Maria Rigo
PUCRS, RS, Brasil
Carla Spagnolo
PUCRS, RS, Brasil
Martha Luci Sozo
PUCRS, RS, Brasil
Dirce Hechler Herbertz
PUCRS, RS, Brasil

ISSN 2179-8435



Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

RESUMO: Este trabalho objetiva reconhecer e analisar os principais limites do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para a consecução da política de formação de professores no Brasil, tendo por base discussões oriundas sobre este programa de governo. A metodologia adotada é de caráter exploratório, a partir de análise documental de legislação educacional pertinente e de dados coletados por meio do Estado da Arte de produções científicas em nível nacional e regional, especificamente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPEd Sul). A sistematização e a análise do que foi produzido sobre a política do PNAIC é importante para refletirmos sobre os principais limites do Programa para a formação e atuação dos profissionais da educação, tendo em vista que a formação continuada é importante condição para a aprendizagem permanente. Constatamos que os artigos científicos analisados afirmam que a política do PNAIC está melhorando o cenário da educação escolar e da alfabetização, uma vez que oferece ao professor a oportunidade de ler, estudar, debater com seus pares, manter-se informado e atualizado em espaços de planejamento coletivo e compartilhado. Quanto aos limites encontrados nos artigos, de maneira geral, percebemos: dificuldade dos professores em compreender conceitos de alfabetização e letramento; a não adesão às propostas de formação continuada, por parte de alguns professores; despreparo de alguns formadores; mais atenção de todos os envolvidos em discutir e pensar os processos de formação continuada de alfabetizadores.

Palavras-chave: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; políticas públicas; formação de professores.

^a Graduada em Pedagogia CE/UFSM. Especialista em Gestão Educacional CE/GE/UFSM. Mestranda em Educação PPGE/UFSM. Atua na Equipe de Apoio a Coordenação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC/SEB/MEC). Tutora EaD/UFSM. Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação Inicial, Continuada e Alfabetização (GEPFICA/UFSM).

^b Doutora em Educação. Professora Adjunta do Departamento de Administração Escolar, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Professora pesquisadora junto ao Observatório de Educação (OBEDUC/CAPES), desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Elos – UFSM.

ABSTRACT: This work aims to identify and to analyze the main boundaries of the National Agreement for Literacy at the Right Age (PNAIC) concerning the achievement of teacher education policy in Brazil. Our methodology consists on an exploratory desk review of relevant educational legislation and data collected from state-of-the-art scientific publications in national and regional level, especially from the National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPEd) and from the National Association of Graduate Studies and Research in Education of the Southern Region (ANPEd South). The systematization and analysis of what was produced under PNAIC policy are paramount. This study allows us to think over the main limitations presented by this program regarding training and performance of education professionals, given that continuing education is an important condition for lifelong learning. The reviewed scientific articles point out that PNAIC policy is improving school education and literacy, as it offers the teachers the opportunity to read, study, discuss with their peers, keep themselves informed and updated in an environment of collective and shared planning. The limitations revealed by the analyzed articles were: teachers' struggle for understanding literacy concepts; lack of adherence to proposals for continuing education; trainers unpreparedness; more attention of related parties on discussing and idealizing processes of continuing education of teachers.

Keywords: National Agreement for Literacy at the Right Age; public policies; teacher training.

As discussões presentes neste texto estão relacionadas a uma pesquisa vinculada ao curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (CE/UFSM). Este trabalho surgiu a partir da atuação na Equipe de Apoio à Coordenação do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa1 (PNAIC/SEB/MEC), Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que vem sendo desenvolvido desde 2012 em todo o Brasil.

O PNAIC, como política pública de governo, tem potencializado a formação continuada de professores do ciclo de alfabetização, incluindo os que atuam em turmas multisseriadas e em multietapas. Na metade norte do estado do Rio Grande do Sul (RS), a UFSM assumiu a responsabilidade de contribuir com a formação continuada de professores, via PNAIC. Na metade sul do RS, a Universidade Federal de Pelotas (UFPel) foi designada como a responsável pelo Programa. Tendo em vista que o Programa está sendo desenvolvido há três anos pela UFSM, sentimos o interesse e a necessidade de reconhecer e analisar os principais limites do PNAIC para a consecução da política de formação de professores no Brasil, tendo por base discussões oriundas de produções científicas sobre este programa de governo.

¹ O PNAIC é um acordo formal assumido pelo Governo Federal, por estados, municípios e entidades para firmar o compromisso de alfabetizar crianças até, no máximo, oito anos de idade, ao final do ciclo de alfabetização (BRASIL, 2012, p. 5).

Nessa perspectiva, a metodologia adotada para a pesquisa é de caráter exploratório, pois essa prática contribui para estudos voltados para as políticas educacionais, bem como, neste caso, auxilia no reconhecimento e na compreensão da conjuntura e das implicações do PNAIC. Isso se dá a partir de análise documental de legislação educacional pertinente e de dados coletados de produções científicas produzidas em nível nacional e regional, especificamente a partir dos resultados de pesquisas desenvolvidas e socializadas em evento nacional promovido pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED²) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPEd Sul³), eventos organizados pelos Programas de Pós-Graduação em Educação em nível de Brasil e Região Sul. Para tanto, utilizou-se a sistematização e a análise de produções científicas sobre a formação continuada de professores por meio do estado da arte, que, de acordo com Romanowski e Ens (2006), consiste em levantamento, análise e avaliação do conhecimento.

Um estado da arte pode constituir-se em levantamentos do que se conhece sobre determinada área, desenvolvimento de protótipos de análises de pesquisas, avaliação da situação da produção do conhecimento da área focalizada, como em Brandão (1985). Pode, também, estabelecer relação com produções anteriores, identificando temáticas recorrentes e apontando novas perspectivas, consolidando uma área de conhecimento e constituindo-se orientações de práticas pedagógicas para a definição dos parâmetros de formação de profissionais para atuarem na área, segundo Rocha (1999). Pode, ainda, verificar, na multiplicidade e pluralidade de enfoques e perspectivas, indicativos para esclarecer e resolver as problemáticas históricas, como no caso do fracasso da escola na alfabetização, como propõem Soares e Maciel (1999). Igualmente torna possível reconhecer a importância da investigação, os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, as restrições e ‘ilhas’ de disseminação sobre formação de professores na América Latina como propôs Messina (1998) (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 41).

O estado da arte possibilita uma visão geral dos estudos que vêm sendo produzidos na área, compreende as características e o foco da pesquisa, além de ser um meio pelo qual se pode identificar lacunas que ainda existem. Assim, primeiramente foi definido o descritor que direcionou a busca: Política Pública do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). A seguir foi feito um levantamento das produções científicas da ANPED e

² A ANPED tem se projetado dentro e fora do país como um importante espaço de debate das questões científicas e políticas da área, além da relevante produção científica de seus membros, constituindo-se como referência na produção e na divulgação do conhecimento em educação.

³ Espaço que reúne informações sobre os Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEs), com a finalidade de discutir e problematizar pesquisas que contribuam para o desenvolvimento da ciência e para a formação de pesquisadores.

ANPEd Sul, em que foram considerados os eventos ocorridos a partir do ano de 2012, tendo em vista que esta política do PNAIC foi criada neste ano.

Para tanto, foram pesquisados especificamente os trabalhos referentes a 35ª Reunião Nacional da ANPEd⁴, 36ª Reunião Nacional da ANPEd⁵ e 37ª Reunião Nacional da ANPEd⁶. Para a obtenção de dados, foram definidos o Grupo de Trabalho (GT) 5 (*Estado e Política Educacional*), o GT 8 (*Formação de Professores*), o GT 10 (*Alfabetização, leitura e escrita*), o GT 12 (*Currículo*) e o GT 13 (*Educação Fundamental*). Na ANPEd Sul, foram pesquisados os trabalhos apresentados na IX ANPEd Sul⁷ e X ANPEd Sul⁸.

O desafio de mapear e discutir essas produções acadêmicas tenta responder a aspectos e dimensões que vêm sendo destacadas e privilegiadas nesses três anos de formação do PNAIC, a partir do olhar criterioso de pesquisadores na seara das políticas de formação de professores. Acredita-se que o estado da arte pode ser um aliado para agregar e comparar estudos de outras regiões e estados, a fim de identificar problemas comuns, tendências e a gestão dessa política voltada para a formação continuada de professores.

Um olhar no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Para cumprir o compromisso firmado em parceria com o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, Secretarias Distrital, Estaduais e Municipais, o Governo Federal criou o Programa de Formação Continuada de Professores Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) como uma das principais estratégias para o alcance da meta de elevar o percentual de crianças alfabetizadas até os oito anos de idade, conforme metas dos PNEs 2001-2011 e 2014-2024.

O PNAIC foi estruturado para potencializar a melhoria da prática docente a partir das necessidades encontradas no contexto educacional, com o objetivo de minimizar os indicadores de analfabetismo no Brasil, partindo das necessidades básicas de aprendizagem de grande parte da população. Mirna França da Silva de Araújo, da *Diretoria de Formulação de Conteúdos Educacionais* (DAGE/SEB/MEC), em 2013, apresentou os princípios do PNAIC aos Coordenadores Gerais das Instituições de Ensino Superior:

⁴ Porto de Galinhas/PE – 21 a 24 de outubro de 2012.

⁵ Campus Samambaia/GO – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013.

⁶ Florianópolis/SC – 04 a 08 de outubro de 2015.FG

⁷ Caxias do Sul/RS – 29 de julho a 1º de agosto de 2012.

⁸ Florianópolis/SC – 26 a 29 de outubro de 2014.

O Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem sido desenvolvido por meio de ações que estimulam a ação reflexiva do professor sobre o tempo e o espaço escolares. Cinco princípios centrais orientam a proposta: Currículo inclusivo, que defende os direitos de aprendizagem de todas as crianças, fortalecendo as identidades sociais e individuais; Integração entre os componentes curriculares; Foco na organização do trabalho pedagógico; Seleção e discussão de temáticas fundantes em cada área de conhecimento; Ênfase na alfabetização e letramento das crianças (FÓRUM DOS COORDENADORES GERAIS, 2013).

O Programa, desenvolvido em nível nacional, teve como precursor o Programa Pró-Letramento, cuja metodologia propôs estudos e atividades práticas para Professores Alfabetizadores que compunham o Ciclo de Alfabetização (1º ano, 2º ano, 3º ano e classes multisseriadas do Ensino Fundamental). O Ministério da Educação (MEC) considerou o programa bem sucedido e, após sua implantação, ao analisar as informações sobre as avaliações dos alunos a partir de mensurações pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), constatou que os novos índices indicavam melhoria nos resultados dos estudantes.

Em todo o Brasil, a formação do PNAIC articulou-se no final do ano de 2012 e durante os anos de 2013, 2014 e 2015. Nos anos de 2012 e 2013, foram trabalhados os **Cadernos de Alfabetização em Língua Portuguesa** e foi realizada a primeira formação dos Orientadores de Estudos, computando 160 horas presenciais. No ano de 2014 e no início de 2015, foram trabalhados os **Cadernos de Alfabetização Matemática na Perspectiva do Letramento**, um material adotado em consonância com o material de formação em linguagem (BRASIL, 2014), de acordo com o qual foi realizada a segunda formação dos Orientadores de Estudo, com o total de 200 horas de formação.

Em 2015, o Programa foi ampliado para as demais áreas do conhecimento, de forma integrada, com carga horária de 100 horas. Como 2015 foi um ano em que houve cortes de verbas destinadas à educação, houve atraso da formação. Assim, os Coordenadores Gerais, no Fórum dos Coordenadores, em julho de 2015, definiram trabalhar os três primeiros cadernos com os Orientadores de Estudo, e o restante desses cadernos, no ano de 2016.

Para a realização das formações, o MEC organizou a equipe de trabalho, assim estabelecida: Coordenador Geral, Coordenador Adjunto, Professor Formador, Supervisor Pedagógico, Coordenador Local, Orientador de Estudo, Professor Alfabetizador. Esses perfis são cadastrados no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC). O Coordenador Geral e os Coordenadores Adjuntos são responsáveis por toda a equipe no sistema, inclusive por atividades como monitoramento, autorização de bolsas e coordenação das atividades da formação, para que sejam cumpridas as incumbências definidas em portarias e resoluções implementadas pelo Programa (BRASIL, 2014a). Os Supervisores Pedagógicos são responsáveis por coordenar, dar suporte/apoio às atividades pedagógicas, aos formadores, aos Orientadores de Estudo e à Coordenação Local envolvida no Programa. Os Professores Formadores

da Instituição de Ensino Superior (IES) são responsáveis por ministrar a formação dos Orientadores de Estudo e por acompanhar o seu trabalho juntamente com os supervisores, por meio da orientação de planejamento e da avaliação das atividades (BRASIL, 2014a).

O Coordenador Local, profissional selecionado pela Secretaria de Educação, é responsável por coordenar as atividades no município ou estado, no caso das Secretarias de Educação Estaduais. Suas atribuições são: avaliar os Orientadores de Estudo cursistas quanto à frequência, à participação e ao acompanhamento dos Professores Alfabetizadores no SIMEC e fazer a interlocução entre o município/estado e a IES formadora, articulando e aperfeiçoando as ações pedagógicas no município, dentre outras (BRASIL, 2014a).

Os Orientadores de Estudo são responsáveis pela formação dos Professores Alfabetizadores pertencentes ao Ciclo de Alfabetização de seu município, no caso dos Orientadores da rede estadual. Eles são responsáveis pela formação dos alfabetizadores cadastrados a seu perfil, de acordo com a organização das Coordenadorias Regionais de Educação (BRASIL, 2014a). Os Professores Alfabetizadores, que lecionam no ciclo de alfabetização, são atendidos em seus municípios pelos Orientadores de Estudo e são responsáveis pela alfabetização das crianças.

A função da Equipe de Apoio à Coordenação do Programa PNAIC é um *locus* estratégico que fica a cargo de cada IES ter ou não, pois ele é específico para dar assessoria à Coordenação Geral e Adjunta no desenvolvimento das ações estabelecidas pelos documentos norteadores, o qual se respalda no caderno de apresentação de 2012, que traz como título “Funcionamento dos cursos e pessoal envolvido”, em que descreve:

Estão envolvidos diretamente na oferta dos cursos os coordenadores gerais e coordenadores adjuntos da formação, supervisores de curso, os formadores dos orientadores de estudo, os orientadores de estudo, os coordenadores pedagógicos e os professores alfabetizadores. Além desses, há, em cada universidade, uma equipe de apoio responsável pela organização dos dados, pela garantia da infraestrutura da formação e acompanhamento do trabalho. Esta equipe também dará suporte/apoio pedagógico aos formadores, orientadores de estudo e coordenação local do programa (BRASIL, 2012, p. 37).

Essa organização prevista no caderno de apresentação de 2012 deve acontecer em todas as IES participantes, em que a equipe de trabalho é constituída especificamente para planejar, monitorar e realizar ações no âmbito do Ciclo de Alfabetização, cumprindo com o compromisso de alfabetizar crianças até, no máximo, oito anos de idade, ao final do ciclo de alfabetização (BRASIL, 2012). O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), desempenha o papel de coordenador do desenvolvimento do programa, oferecendo suporte técnico e financeiro a todas as universidades cadastradas.

No Relatório de Gestão apresentado ao Tribunal de Contas da União, como prestação de contas anual referente à gestão consolidada em 2014, consta que o PNAIC contou com

adesão dos 26 Estados e do Distrito Federal e de 5.421 Municípios, envolvendo 311.916 professores alfabetizadores concluintes da formação e 15.072 orientadores de estudos, com concessão de bolsas que alcançou um montante superior a R\$ 560 milhões. Ademais, cerca de 6 milhões de alunos foram beneficiados pelo Pacto, em 108.733 escolas (BRASIL, 2015, p. 71).

No entanto, o desafio da docência está relacionado à aprendizagem, aos conhecimentos e às competências necessárias para o desempenho profissional no cotidiano escolar. Assim, considera-se que os saberes da formação inicial e continuada favorecem a [re]construção do processo formativo, em que a formação integral e global justifica as metas, as diretrizes e as estratégias para o decurso em que o planejamento educacional é proposto. A formação dos professores requer uma ação contínua e progressiva, que envolve todas as instâncias, as quais devem conhecer as políticas e os programas de formação para estabelecer elo significativo entre as teorias estudadas nos cursos de formação e as práticas desenvolvidas pelos docentes em sala de aula.

Limites do PNAIC a partir do estado da arte das produções científicas da ANPED e ANPED Sul

Nos trabalhos científicos publicados nos eventos científicos educacionais da ANPED e da ANPED Sul, definidos como *qualis* pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), referente ao descritor “Política Pública do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)”, utilizaram-se as palavras-chave “PNAIC”, “pacto” e “formação continuada”, com o objetivo de rastrear os artigos científicos que se referiam ao propósito deste trabalho. Consideraram-se os eventos ocorridos a partir do ano de 2012, tendo em vista que a política do PNAIC foi criada nesse ano. No processo de busca, foram encontrados vários artigos relacionados à formação continuada de professores. Entretanto, foram selecionados somente os que se referiam à política pública do PNAIC. A seguir, no Quadro 1 consta a tabulação geral dos trabalhos encontrados.

No processo de tabulação e análise do conteúdo, os artigos foram categorizados com a finalidade de mapear os limites da formação, os aspectos que apontam os entraves e os problemas alusivos à formação de professores, os quais precisam ser minimizados ou superados no processo de formação continuada. Buscou-se considerar o conhecimento produzido pelas pesquisas, a clareza quanto ao objeto de estudo, a descrição dos métodos de coleta e análise dos dados e os contextos/sujeitos em que as pesquisas foram conduzidas, além dos principais resultados destacados pelos autores.

Quadro 1. Trabalhos analisados ANPEd e ANPEd Sul.

Títulos	35ª Reunião Nacional da ANPEd – 2012	36ª Reunião Nacional da ANPEd – 2013	37ª Reunião Nacional da ANPEd – 2015
Artigos ANPEd	GT 5 – 0	GT 5 – 0	GT 5 – 0
	GT 8 – 0	GT 8 – 0	GT 8 – 0
	GT 10 – 0	GT 10 – 0	GT 10 – 1
	GT 12 – 0	GT 12 – 0	GT 12 – 1
	GT 13 – 0	GT 13 – 0	GT 13 – 0
	IX APNPEd Sul – 2012		X APNPEd Sul – 2014
Artigos ANPEd Sul	0		5

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Acredita-se que a relevância da temática para as perspectivas atuais torna importante esta análise, pois além de compreender as características e o foco das pesquisas, também objetivou-se produzir e [re]construir saberes sobre a formação continuada de professores e sua inter-relação com as políticas públicas educacionais existentes. A seguir, apresentaremos os artigos destacados e o que dizem as recentes produções científicas sobre a temática.

O trabalho intitulado “*Um Cenário, Duas Técnicas: análise dos pressupostos teóricos dos programas Alfa e Beto e PNAIC*”, de autoria de Souza, Nogueira e Melim (2015), publicado na 37ª Reunião anual da ANPEd no GT 10 – Alfabetização, leitura e escrita, faz uma crítica à Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, que utilizou como estratégias para melhoria dos índices de alfabetização no estado dois programas: a) “Além das Palavras”⁹, baseado na utilização do método fônico e de cartilhas, manuais didáticos e formação de professores fornecidos pelo Instituto Alfa e Beto; e b) o programa de formação continuada “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)”, oferecido pelo Ministério da Educação em parceria com estados e municípios.

Quanto aos limites encontrados na pesquisa, as autoras afirmam que puderam comprovar, analisando as diferentes dimensões envolvidas na alfabetização, a divergência das matrizes quanto aos conceitos de alfabetização, letramento e formação de professores, demonstrando a incoerência em serem adotados, simultaneamente, dois programas na

⁹ No ano de 2015, após a mudança de governo ocorrida em virtude das eleições estaduais, o Programa Além das Palavras/Alfa e Beto, embora tenha sido descontinuado por meio de Comunicação Interna (C.I) enviada às escolas pela Secretaria de Estado de Educação, não foi publicada nenhuma resolução que oficialmente o encerre (p. 4).

mesma rede de ensino. Os resultados da pesquisa demonstram que a diversidade de abordagens metodológicas e teóricas ofertadas aos professores, decorrentes das mudanças de governo e dos cargos de chefia ligados aos segmentos da educação, retira a autonomia do professor, uma vez que ele acaba sendo visto como um “tarefeiro”, técnico e executor de atividades.

As autoras refletem sobre a compreensão de que, apesar da incoerência das matrizes teóricas dos dois programas, é importante os professores conhecerem as diferentes teorias e dimensões que envolvem a alfabetização e a formação de alfabetizadores para ter acesso à informação e ao conhecimento do que vem sendo pesquisado na sua área de atuação, de maneira aberta e não direcionada como adestramento ou doutrinação. Consideram que é importante os professores compreenderem sua formação de maneira permanente, questioná-la e refletir diante das práticas desenvolvidas em sala de aula, pois não se ensina sobre o nada, mas sobre o que se conhece, o que se vive, o que se sente e o que se pensa.

Quanto ao trabalho intitulado, “*PNAIC e Suas Traduções – desafios e negociações envolvendo os processos culturais do currículo*”, de autoria de Axer e Rosário (2015), publicado na 37ª Reunião anual da ANPed (2015), no GT 12 – Currículo, constatou-se que é um recorte de uma pesquisa de doutorado que discute os processos culturais do currículo a partir de três cadernos de formação do PNAIC¹⁰, publicados no ano de 2012.

Os autores traduzem o PNAIC como política curricular e inferem que “[...] toda e qualquer produção curricular será sempre um processo contínuo de sentidos incompletos, logo uma tarefa sem conclusão, continuamente vivenciada” (AXER; ROSÁRIO, 2015, p. 1). Entendem o currículo de forma discursiva e não engessado nos moldes culturais e conteudistas. No texto de Axer e Rosário (2015), é perceptível que os cadernos analisados trazem conduções de práticas que finalizam o currículo em um conjunto de regras necessárias para se obter determinado resultado.

O trabalho com o título “*A formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)*”, da autoria de Souza (2014), publicado na X ANPed Sul, é uma pesquisa em andamento, em nível de mestrado. A autora investiga a concepção da formação continuada expressa no PNAIC, feita, a princípio, a partir do estudo teórico e de análise documental. Ela utiliza o método do materialismo histórico dialético de Marx, a concepção teórica da ontologia crítica de Lukács e a Teoria Histórico Cultural que teve como precursor Vygotsky para sustentar a pesquisa e aprimorá-la. No texto de Souza (2014), encontramos a afirmação de que, nos documentos do PNAIC, a alfabetização se apresenta como um desafio para a educação e, por isso, necessitamos da continuidade de políticas de alfabetização.

¹⁰ Unidade 1/Ano 1 – Currículo na Alfabetização: Concepções e Princípios; Unidade 1/Ano 2 – Currículo no Ciclo de Alfabetização: Consolidação e Monitoramento do Processo de Ensino e de Aprendizagem; Unidade 1/ Ano 3 – Currículo Inclusivo: O Direito de Ser Alfabetizado.

O trabalho intitulado “*Percepções de Docentes sobre as ações de Formação Continuada, promovidas pela Rede Municipal de Ensino*”, de autoria de Hobold e Silva (2014), publicado na X ANPEd Sul, apresenta as percepções de docentes em relação às ações de formação continuada. Essa pesquisa foi realizada com professores alfabetizadores do 1º ao 5º Ano¹¹. O trabalho foi selecionado para fazer parte do “Estado da Arte” devido às percepções de docentes sobre as ações de formação continuada e aos cursos de alfabetização oferecidos pelo Governo Federal.

Nos dados da pesquisa, as autoras destacam que os professores pesquisados relataram que perceberam uma maior preocupação do governo em relação aos aspectos subjacentes à leitura e à escrita nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, o que justifica os programas ofertados. Hobold e Silva (2014) afirmam que é reconhecido pelos professores a importância da continuidade do processo formativo, que ressaltamos que não está garantido, apesar de termos políticas públicas que asseguram esta demanda.

O artigo intitulado “*Habilidades Metalinguísticas contempladas nos Cadernos de Formação do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC*”, de autoria de Santos (2014), publicado na X ANPEd Sul, objetiva analisar como o trabalho para o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas (consciência fonológica, morfológica, sintática, semântica e textual) está contemplado nos cadernos de formação do **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**. No início do texto, Santos (2014) convida o leitor a refletir sobre a preocupante situação em que se encontra a população brasileira quanto aos processos envolvendo a leitura, a escrita e a matemática.

Santos (2014) se refere à importância dada ao aspecto fonológico da linguagem em detrimento a outros aspectos relacionados às demais habilidades metalinguísticas. Enfatiza que as habilidades metalinguísticas não aparecem naturalmente, mas que podem ser desenvolvidas por meio de atividades que levam o indivíduo à reflexão, e que as habilidades são necessárias para o processo de alfabetização. Afirma que as habilidades metalinguísticas estão contempladas no material do PNAIC e que são essenciais para a aprendizagem do sistema de escrita alfabético.

No trabalho intitulado “*O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o tempo das infâncias na escola pública contemporânea*”, de autoria de Hermes e Richter (2014), publicado na X ANPEd Sul, verifica-se que há uma reflexão sobre o processo de escolarização das crianças no programa PNAIC, como “produção de uma infância sem tempo na escola contemporânea” (HERMES; RICHTER, 2014, p. 1). As autoras enfatizam a ideia de infância como não sendo natural, nem universal. Fazem um estudo dos cadernos didáticos do programa e da interação com

¹¹ Para o desenvolvimento da pesquisa, foram selecionados, por meio de um sorteio, 20 professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas urbanas da Rede Municipal de uma cidade localizada na região sul do Brasil. Um dos critérios estabelecidos pelas autoras, para selecionar os professores colaboradores da pesquisa, era terem formação Inicial em Pedagogia e vinculação efetiva à rede, com carga horária de 40 horas. Tais professores deveriam ter finalizado o período probatório e estarem atuando em sala de aula em anos diversificados, do 1º ao 5º ano.

os docentes de uma rede municipal do Vale do Rio Pardo, no Estado do Rio Grande do Sul, em que interroga tanto as práticas pedagógicas na área da linguagem oral e escrita, quanto a organização do programa.

Hermes e Richter (2014) refletem como as aprendizagens exigidas no ciclo de alfabetização se relacionam com as aprendizagens docentes na medida em que o ofício dos professores operacionaliza as capacidades, os conhecimentos e as atitudes imprescindíveis às crianças em processo de inserção escolar na política do PNAIC. Problematicam, também, que sejam discutidas, em todas as instâncias, as infâncias que estão sendo produzidas nas interações e nas relações de grupos e culturas em nossos espaços e tempos escolares.

O artigo com o título “*Alfabetização e Letramento: Algumas Concepções sob o Olhar de Orientadoras de Estudo do PNAIC*”, de autoria de Ferreira e Machado (2014), publicado na X ANPed Sul, está vinculado a um projeto de pesquisa desenvolvido no âmbito do Observatório da Educação (OBEDUC). A intenção do OBEDUC é acompanhar, monitorar e verificar se o processo de formação continuada via PNAIC incidirá na melhoria e no aumento dos índices de alfabetização, especialmente naquelas turmas do ciclo de alfabetização, cujas professoras participam das ações de formação do programa. O trabalho faz uma análise preliminar da forma como os docentes conceituaram alfabetização e letramento, tema da primeira formação de 2013.

Ferreira e Machado (2014) ressaltam que o sistema educacional brasileiro tem mostrado algumas falhas, no que compete à fase inicial de alfabetização, que acabam por elevar o número de repetências e evasão escolar. Um dos problemas apontados pelas autoras refere-se aos baixos índices em leitura e escrita, que poderia estar relacionado a não continuidade na formação das alfabetizadoras, as quais precisariam combinar ações teóricas às suas práticas de ensino, visando melhorar a qualidade de ensino e aperfeiçoar suas práticas docentes para que sejam garantidos os direitos de aprendizagem de todas as crianças.

De modo geral, registramos a relação do PNAIC com a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica no Brasil, em que procuramos ressaltar o que se considera relevante para o desenvolvimento do programa. Constatamos que os artigos científicos analisados afirmam que a política atual de formação continuada PNAIC está melhorando o cenário da educação escolar e da alfabetização, uma vez que oferece ao professor a oportunidade de ler, estudar, debater com seus pares, manter-se informado e atualizado em espaços de planejamento coletivo e compartilhado.

Considerações e análises finais

O estudo dos trabalhos analisados possibilitou uma visão do que vem sendo produzido na área da educação com relação ao Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Ademais, além de compreender as

características, o foco e as especificidades das pesquisas, tornou-se possível identificar os limites que ainda existem, tanto no que diz respeito à dimensão curricular do programa, quanto ao desenvolvimento das formações. Foram destacados nos textos as reflexões sobre a matriz teórica do programa PNAIC, a análise curricular dos cadernos de formação, a percepção dos alfabetizadores sobre o programa, as percepções dos OEs em relação aos programas de formação continuada ofertados pelo município, as ações de formação continuada, as habilidades metalinguísticas apresentadas nos cadernos de formação, as produções de infâncias apresentadas nos cadernos de formação e a posição dos professores participantes do PNAIC sobre os temas alfabetização e letramento, além do posicionamento dos pesquisadores sobre as temáticas estudadas.

Quanto aos limites encontrados nos artigos, de maneira geral, percebemos que alguns deles são mais presentes no PNAIC e, considerando a interatuação nos processos de gestão da UFSM junto ao programa no RS, destacam-se: dificuldade dos professores em compreender conceitos de alfabetização e letramento; a não adesão às propostas de formação continuada por parte de alguns professores; despreparo de alguns formadores; necessidade de mais atenção de todos os envolvidos em discutir e pensar os processos de formação continuada de alfabetizadores.

Cabe ressaltar que o PNAIC possui um currículo nacional que abrange as principais concepções e orientações aos professores alfabetizadores. Sabemos que tais materiais (livros e apostilas) não têm a pretensão de dar conta de todas as questões e encaminhamentos [co]relacionados aos processos de alfabetização. Acredita-se que o material disponibilizado pelo programa não se configura como uma proposta engessada e controladora e que cabe às instituições educativas utilizar a proposta de acordo com sua realidade.

A partir do estudo do texto de Axer e Rosário (2015), questionamos, por exemplo, a expressão “os controles são impossíveis” (AXER; ROSÁRIO, 2015 p.3) e inferências quanto aos livros introdutórios do PNAIC abarcarem o currículo, “[...] não apenas como algo normativo, como instrumento de reprodução de culturas, conteúdos, sujeitos e posturas, mas uma política cultural que reproduz, produz e traduz sentidos continuamente” (AXER; ROSÁRIO, 2015, p.2). Também é importante refletir acerca de alguns fragmentos do texto de Hobold e Silva (2014), quando seus colaboradores indicam o despreparo dos formadores, sinalizando que “[...] a Secretaria procura dar formação, mas pecam nos profissionais que administram a formação” (HOBOLD; SILVA, 2014, p.76), pois muitas vezes tais formadores não estão ou não estiverem em atuação na sala de aula e acabam se referindo a questões que não vivenciaram no cotidiano da escola.

Acreditamos que essa situação constitui um fator limitador do programa e que cabe aos gestores escolherem criteriosamente a equipe de formadores considerando, sobretudo, o perfil, a formação, a aderência à proposta das discussões e aos estudos a serem realizados, assim como profissionais a devida experiência. É uma situação concreta

que constantemente é enfrentada pela maioria das IES, pois muitas vezes precisam abrir vários editais para selecionar professores formadores que atendam os critérios cumulativos estipulados pelo programa, os quais são destacados na Resolução nº 4, de 27 de fevereiro de 2013¹².

Se sabe que as IES têm profissionais qualificados que poderiam preencher as vagas de professores formadores, justamente porque atendem aos requisitos necessários ao programa. Entretanto, na realidade, encontram-se professores sobrecarregados em suas atividades e cargas horárias, com demandas institucionais que transcendem as suas possibilidades de aderir e engajar aos propósitos do programa. Além das sobrecargas de trabalho na graduação, pós-graduação e no desenvolvimento de diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão, há um fator limitador que acaba por retirar do contexto do programa professores que teriam potencial para contribuir qualitativamente com os processos formativos: a não possibilidade do acúmulo de bolsas em qualquer dos Programas de Formação de Profissionais da Educação Básica regulamentados pela Lei nº 11.273/2006, o que acaba por engessar os processos de gestão administrativa e pedagógica. “Essa lei proíbe expressamente o bolsista de receber bolsa em mais de um programa, seja de formação inicial (pagamento feito pela CAPES) seja de formação continuada (pagamento feito pelo FNDE)” (FNDE, 2014a).

Na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), muitos dos formadores que estão envolvidos em programas de formação inicial e/ou continuada se dispuseram a contribuir com o PNAIC como colaboradores, sem receber bolsa, por acreditar que esta política potencializa a [re]construção e a [re]significação da ação docente e, sobretudo, as melhorias no ensino e na aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. Entretanto, tais docentes não são valorizados quanto ao tempo demandado e às ações realizadas no programa. Essa é uma questão importante que vem tensionando a gestão do programa em todos os estados do Brasil e que a Secretaria de Educação Básica (SEB) e o Ministério da Educação (MEC), juntamente com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), precisam analisar, discutir com os coordenadores gerais do PNAIC e demais programas de governo, com a finalidade de buscar soluções proativas e compartilhadas.

¹² Art. 11. Os formadores serão selecionados pelo coordenador geral da IES, em processo de seleção público e transparente, livre de interferências indevidas, relacionadas seja a laços de parentesco, seja a proximidade pessoal, respeitando-se estritamente os pré-requisitos estabelecidos para a função quanto à formação e à experiência exigidas, sendo que a seleção deverá pautar-se pelos seguintes critérios cumulativos: I – o candidato deve possuir experiência na área de formação de professores alfabetizadores; II – ter atuado como professor alfabetizador ou formador de professores alfabetizadores durante, pelo menos, dois anos; III – ser formado em Pedagogia ou áreas afins, ou ter Licenciatura; IV – possuir titulação de especialização, mestrado ou doutorado ou estar cursando pós-graduação na área de Educação.

Outro limite que consideramos relevante, diz respeito à falta de participação dos professores na consecução das políticas de formação docente. Se este é um direito assegurado por Lei – e várias pesquisas e autores comprovam a necessidade da formação contínua para reflexionar as práticas docentes –, por que ainda se encontram educadores que não se sentem estimulados a [re]significar a sua prática mediante a construção de estratégias educativas mais atualizadas e condizentes com as situações do cotidiano escolar? Acreditamos que, na maioria das vezes, a falta de conhecimento por parte dos educadores sobre a conjuntura das políticas educacionais e das ações governamentais acaba por causar entraves no desenvolvimento dos programas educacionais, uma vez que esses educadores se recusam a agir como meros executores de propostas externas. Compreender e se posicionar acerca das políticas de Estado e de Governo (e sua interlocução ou não) constitui-se como uma das responsabilidades dos docentes, os quais, nem sempre assumem essa questão com consciência.

Entendemos que a não aceitação e aprovação, por parte de alguns educadores, na adesão ao PNAIC, assim como outros programas governamentais, dá-se devido à falta de compreensão e valorização quanto à necessidade de formação permanente, pois ela se traduz na possibilidade de rever conceitos e aprimorar os processos de gestão administrativo-pedagógica na escola. Esta é uma realidade vivenciada, pois, muitas vezes, como pesquisadoras em ambiente natural de trabalho, ouvem-se relatos dos Coordenadores Locais e Orientadores de Estudos nas formações presenciais do PNAIC em relação a esta demanda. O que responder a esses profissionais? Se asseguramos que não há como obrigá-los a participar, acabamos por nos contradizermos, pois se o município aderiu à proposta de formação e ofereceu condições para desenvolvê-la, é de responsabilidade do professor assumir este compromisso e contribuir com a qualidade educacional.

Cada vez que buscamos aprimorar, conhecer ou compreender as políticas públicas de formação de professores, temos a certeza de que ainda não está garantido este direito, justamente pelos aspectos já sinalizados nas produções científicas analisadas, assim como outros aspectos relatados devido à interatuação no PNAIC gestado pela UFSM no Rio Grande do Sul (RS). Mesmo que a formação continuada de professores já esteja assegurada desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, pelo Decreto Presidencial nº 6.755/2009, pela atual Resolução CNE nº 2/15, dentre outros marcos legais educacionais que definem princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, compreende-se que este movimento de qualificação profissional enfatiza o [auto]conhecimento, [auto]crescimento e a [trans]formação do professor, valorizando os conhecimentos já existentes e aprimorando novos conceitos e posturas político-pedagógicas.

Gatti e Barreto (2009, p. 202-203), mencionam:

As representações, atitudes, motivação dos professores passam a ser vistas como fatores de capital importância a se considerar na implementação de mudanças e na produção de inovações na prática educativa. O protagonismo do professor passa a ser valorizado e a ocupar o centro das atenções e intenções nos projetos de formação continuada. Novos modelos procuram superar a lógica de processos formativos que ignoram a trajetória percorrida pelo professor em seu exercício profissional.

Entendemos, portanto, a formação como processo contínuo ao longo da vida profissional, definida como um movimento orientado a responder aos diversos desafios que se sucedem nas diferentes fases da vida, em que a experiência profissional se consolida (GATTI; BARRETO, 2009). As autoras afirmam que “a ideia de formação continuada como desenvolvimento profissional é a base de dois modelos amplamente aceitos e defendidos na literatura educacional mais recente: as oficinas de reflexão sobre a prática e a formação centrada no fortalecimento institucional” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 203). Nesse sentido, apontam que a reflexão sobre a prática é uma estratégia de alto valor formativo que tem produzido efeitos interessantes. Para tanto, acredita-se que por meio do diálogo com seus pares e da reflexão também se fortalecem as instituições educacionais.

Os trabalhos científicos analisados possibilitaram compreender a relação do PNAIC com a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica no Brasil, fortalecendo conceitos e compreensões que possibilitam concluir que a formação continuada está fundamentada e normatizada pelas políticas públicas educacionais. Entretanto, para que esse direito e compromisso sejam efetivados, precisam ser assumidos por todos os partícipes dos processos educacionais, sejam a União e Entes Federados, os gestores públicos, os professores, dentre outros envolvidos. Além disso, é importante que os programas governamentais sejam avaliados constantemente e [re]dimensionados quando necessário para qualificar e abranger cada vez mais os docentes, a exemplo do PNAIC, que é uma versão mais atualizada do antigo Pró-Letramento.

Acreditamos que potencializar a troca de experiências entre professores seja significativo em todos os campos de atuação profissional e educacional, pois compreende-se como necessário, tendo em vista que a capacidade profissional dos professores não termina na formação inicial, mas alcança o terreno prático e se estabelece nas suas ações pedagógicas que precisam ser constantemente reflexionadas e [re]significadas. Nóvoa (2009), com seus estudos, contribui quando coloca que as propostas teóricas só têm sentido se forem construídas dentro da profissão, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre o seu próprio trabalho.

Assim sendo, ser professor em uma gestão participativa, é compreender os sentidos e os significados da instituição escolar que não está isolada na conjuntura de uma rede ou sistema de ensino. É integrar-se na profissão e aprender com o outro e, portanto, é no cotidiano da instituição escolar e no diálogo com os colegas que se aprende

a profissão docente e se consolida o repertório de saberes e fazeres da formação inicial. Nóvoa (2009, p. 30) afirma que “o registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão”. No entanto, segundo o autor, essas conquistas só serão alcançadas se forem alteradas as condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação aos professores, uma vez que é inútil reivindicar uma formação colaborativa, interpares, interativa, se a definição da carreira docente não andar junto com esse propósito. Ou seja, não basta constar nos marcos legais uma política nacional de formação e valorização docente se no cotidiano da gestão educacional e escolar, que se constitui pela consecução do planejamento, da execução de estratégias e ações e pela avaliação, não se concretizar efetivamente devido a entraves como falta de repasse de recursos, discurso de descentralização x centralização, não comprometimento e falta de conhecimento por parte dos envolvidos, responsabilização unilateral, acomodação, dentre outros aspectos.

Acaba por tornar-se inútil propor uma qualificação pautada na investigação e parcerias entre instituições escolares e universidades, se os normativos legais persistirem em dificultar esta aproximação. Desse modo, compreende-se que a formação permanente dos professores pode acontecer de maneira qualificada, integrada e colaborativa, principalmente se for pautada nas experiências educativas que os docentes percorrem ao longo da vida e, sobretudo, se contribuir para a [re]significação dos saberes e fazeres em serviço.

Referências

- ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/anped/sobre-a-anped/historia>>. Acesso em: 20 dez. 2015.
- AXER, Bonnie; ROSÁRIO, Roberta. PNAIC e suas traduções – Desafios e negociações envolvendo os processos culturais do currículo. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT12-4039.pdf>>. Acesso em: dez. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretarias da Educação Básica. **Programas e ações**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas>>. Acesso em: 03 jan. 2016.
- _____. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Acesso dos dados das Universidades participantes da Formação. Brasília, DF, 2014c. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Contatos%20nas%20Universidades%20-%20formao%20atualizada%20junho%202014.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2015.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação do professor alfabetizador**. Caderno de apresentação. Brasília, DF: MEC/SEB, 2012. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Apresentacao%20MIOLO.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2015.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB. **Relatório de Gestão PARFOR**. Brasília, 2013. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PARFOR.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2015.

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em: 22 dez. 2015.

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/parfor-a-distancia/foruns-estaduais-permanentes-de-apoio-a-formacao-docente>>. Acesso em: 02 jan. 2015.

FERREIRA, Carmen Regina Gonçalves; MACHADO, Rosiani Teresinha Soares. Alfabetização e Letramento: Algumas Concepções sob o Olhar de Orientadoras de Estudo do PNAIC. In: ANPEd SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: X ANPEd 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1669-0.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2016.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. (Apostila).

HERMES, Rosméri; RICHTER, Sandra Regina Simonis. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o tempo das infâncias na escola pública contemporânea. In: ANPEd SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: X ANPEd Sul, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1247-0.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2016.

HOBOLD, Márcia de Souza; SILVA, Valdielá Machado da. Percepções de docentes sobre as ações de formação continuada, promovidas pela rede municipal de ensino. ANPEd SUL, 10., Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: X ANPEd Sul, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/174-0.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2016.

NÓVOA, Antônio. **Professores: imagens do futuro presente**. Educa: Lisboa, 2009. Plataforma Freire. Plano nacional de formação de professores da educação básica. Disponível em: <<http://freire.capes.gov.br/>>. Acesso em: 22 dez. 2015.

_____. Formação de professores. In: **Vidas de professores**. Portugal: Porto, 1992. p. 13-30.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Políticas de formação e desenvolvimento profissional docente: da intenção às práticas. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp/Junqueira & Marin Editores, 2012. Livro 2. p. 000034.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, 2006. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?ddl=237&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em: 21 dez. 2015.

SANTOS, Sandra Mara Castro dos. Habilidades Metalinguísticas contempladas nos Cadernos de Formação do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. In: ANPEd SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: X ANPEd Sul, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1128-0.pdf>. Acesso: 05 jan. 2016.

SOUSA, Sandra Novais; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; MELIM, Ana Paula Gaspar. Um cenário, duas técnicas: análise dos pressupostos teóricos dos programas Alfa e Beto e Pnaic. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd, 37., 2015, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT10-3694.pdf>>. Acesso em: dez. 2015.

SOUZA, Elaine Eliane Peres de. A formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). In: ANPed SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: X ANPED Sul, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/95-0.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2016.

Recebido em: fevereiro/2016

Aceito em: maio/2016

Endereço para correspondência:

Elizandra Aparecida Nascimento Gelocha

Av. Roraima, 1000 - Camobi

97105-900 Santa Maria, RS, Brasil

<elizandraang@gmail.com>