

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO EM MARABÁ/PA

**Elenice Martins Amorim**

*Especialista em Educação do Campo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Professora da Secretaria Municipal de Educação de Marabá*

[amorimeleni@gmail.com](mailto:amorimeleni@gmail.com)

**Maria Oliene Valente da Costa**

*Especialista em Educação do Campo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) e Professora da Secretaria Municipal de Educação de Marabá*

[mariaoliene2@yahoo.com.br](mailto:mariaoliene2@yahoo.com.br)

**Rosemeri Scalabrin**

*Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)*

[rose.scalabrin@ifpa.edu.br](mailto:rose.scalabrin@ifpa.edu.br)

Este artigo discute acerca da formação continuada dos professores do campo do município de Marabá, com objetivo de identificar os impactos nas práticas pedagógicas. Para isso, utilizou-se abordagem qualitativa com estudo bibliográfico, documental e de campo composta pela observação participante e entrevista coletiva com professores, utilizando aproximações da técnica de grupo focal. Constatou-se que houve mudanças nas metodologias com a inserção de mudanças nas práticas docentes, porém sem impactos na forma de construção curricular, uma vez que predomina a prática que parte dos conteúdos indicados pela secretaria de Educação. Embora haja uma intencionalidade dos professores em desenvolver a educação do campo, a formação não impactou no sentido de transformar o currículo.

**Palavras-Chave:** Educação do Campo, Prática Pedagógica, Formação de Professores.

### INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto da pesquisa realizada no curso de Especialização em Educação do Campo no período de 2015-2016, portanto discute sobre os impactos da formação continuada de professores desenvolvida a partir do Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), com vistas a identificar possíveis mudanças nas práticas docentes e contribuições que impactam o currículo das escolas do campo.

Assim, o recorte de análise é o período de 2013-2016, período de desenvolvimento da formação continuada assumido pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Marabá-Pá, utilizando a metodologia proposta pelo referido PNAIC.

A escolha em estudar os impactos deste programa se deve a busca por identificar se o mesmo contribuiu para provocar mudanças nas práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores da Educação do /no campo no município de Marabá, a ponto de gerar rupturas com o uso do livro didático ou com a educação tradicional de base urbancêntrica.

O interesse pelo tema surgiu por fazermos parte da equipe de orientadoras de estudos da formação do PANIC, compondo a Diretoria de Ensino do Campo /DECAMP da SEMED Marabá-Pá, em que nos empenhamos em contribuir nesta formação com vistas a qualificar o processo de aprendizagem dos educandos do campo.

É comum na história da educação brasileira a existência de escolas do/no campo possuir currículo e calendário escolar iguais aos da cidade, embora o processo produtivo em nada se assemelha. Diante disso, o ensino desenvolvido não atende as especificidades e as necessidades destas populações composta por agricultores familiares, pescadores, extrativistas e povos indígenas, o que vem ocasionando o desinteresse dos alunos, conseqüentemente, as crianças do campo têm concluído sua escolarização sem estarem alfabetizadas. Diante deste contexto, a questão norteadora da pesquisa foi: ao ter acesso à formação continuada do PNAIC os professores das escolas do Campo da SEMED mudam as práticas docentes?

Alguns autores contribuíram neste estudo, entre os quais tem destaque Vygotsky (2000) sobre o fenômeno deve ser estudado em seu processo de acontecimento, em suas condições reais de produção; Scalabrin (2011) acerca da educação do campo e da necessária interação entre conhecimentos, sujeitos e instituições; Freire (1982; 1996; 2002) acerca da educação dialógica e da educação libertadora.

Na pesquisa documental estudamos os manuais e cadernos de formação do PNAIC, a legislação da educação nacional e municipal que trata das diretrizes, como relatórios, diretrizes educacionais (municipais, estaduais e nacional), LDB 9394/96, dentre outros.

A pesquisa de campo envolveu a observação participante composta por ações, como: acompanhamento pedagógico pelas orientadoras de estudos da SEMED nas escolas do campo; realização de seminários e oficinas de formação para educadores e educadoras do campo; Participação da Equipe da Semed e de 40 educadores do campo na Especialização em Educação do Campo, Agricultura Familiar e Currículo, que foi resultado de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e o Instituto Federal do Pará – Campus Rural de Marabá, e também a entrevista coletiva com um grupo de 09 professores e coordenadores, por meio da técnica de grupo focal, por considerá-la mais apropriada. Considerando a riqueza dos diálogos, optamos por trazer a visão destes professores alfabetizadores em textos mais completos.

## 1. REFERENCIAL TEÓRICO

### **1.1- O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): Base legal e contexto histórico**

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um acordo formal assumido pelo Governo Federal, estados, municípios e entidades para firmar o compromisso de alfabetizar crianças até, no máximo, 8 anos de idade, ao final do ciclo de alfabetização. Esse programa foi instituído em 5 de julho de 2012, no Diário Oficial da União, pelo ministro da Educação, e dispõe sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos (2009) e abre a Portaria Nº 867, de 4 de julho de 2012, do MEC que estabelece no artigo 5º que:

que as ações do pacto tem por objetivo: I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental; II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica; III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores; V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental. (PORTARIA Nº 867, Art 5º, 2012a).

O PNAIC surgiu fundamentado na ideia de que o problema do processo educacional brasileiro reside na alfabetização. A sua implementação ocorreu no ano de 2013 em diferentes redes de ensino do país e surge como uma alternativa para garantir o direito de alfabetização plena das crianças até o final do ciclo de alfabetização, e para isto deveria contribuir no aperfeiçoamento profissional dos professores alfabetizadores, por meio da formação e materiais disponibilizados pelo MEC, tendo como eixo

principal a formação continuada de professores alfabetizadores, capaz de respeitar os níveis de conhecimento dos alunos através dos direitos de aprendizagem definidos no caderno (BRASIL, 2012b p. 43).

O programa apresenta uma referência curricular para o ciclo de alfabetização, porém possibilita flexibilidade no desenvolvimento dos conteúdos, distanciando-se da ideia de padronização curricular e propõe uma referência curricular, pois apresenta o conhecimento por conceitos e não por conteúdos fechados; a abordagem dos conhecimentos prevê uma perspectiva em espiral, a partir das nomenclaturas introduzir, aprofundar e consolidar, as quais indicam a maneira pela qual um determinado eixo estruturante e respectivos objetivos de aprendizagem devem ser trabalhados em cada ano do ciclo de alfabetização. Assim, prevê que um mesmo conceito seja trabalhado e revisto em diferentes momentos do Ciclo de Alfabetização.

De acordo com o manual do referido programa, a sua finalidade está em repensar a formação do professor e suas práticas pedagógicas visando o desenvolvimento da escolaridade e o desempenho dos alunos até o final do ciclo de alfabetização, onde o aluno consiga ler textos complexos, de comunicar-se por escrito e de reconhecer as operações matemáticas, dando ao aluno experimentar as diversas possibilidades de fazer uso dos recursos utilizados no seu cotidiano o que deve vir acompanhado de um currículo que respeite a realidade dos alunos.

A proposta do PNAIC se fundamenta em autores que propõe uma alfabetização na perspectiva construtivista, concebida como um processo de construção conceitual, contínuo, iniciado antes de a criança ir a escola, desenvolvendo-se simultaneamente dentro e fora da sala de aula. (BRASIL, 2012c, p, 19) e defende a concepção de escola que “deve ser concebida como um espaço social em que pessoas que assumem diferentes papéis e interagem no sentido de promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes”. (BRASIL, 2012d, p, 14).

Essas concepções que norteiam a proposta de formação continuada no âmbito da alfabetização de crianças estão pautadas em autores como Freire, Vygostk, Piaget, Emilia Ferreiro e outros que defendem que desde os primeiros anos de escolarização, a escola precisa garantir a inserção social em diversos ambientes e tipos de interação.

No Município de Marabá-Pá, a adesão ao PNAIC se deu no ano 2013, seguida do cadastramento do coordenador municipal, professor orientador, professores

alfabetizadores do 1º ao 3º ano do 1º ciclo e classes multisseriadas do ensino fundamental. Tem como público os professores e os estudantes do primeiro ciclo estes últimos que corresponde a faixa etária de 6 a 8 anos considerada ideal pelo Ministério da Educação (MEC), para que a criança adquira competências para lê, escrever, produzir textos e desenvolver outras habilidades.

Para a efetivação do termo firmada, coube a equipe de orientadores, composta por 06 (seis) professoras da Diretoria de Ensino do Campo, o participar da formação para conhecer a proposta e os materiais de suporte formativo do PNAIC como: cadernos, livros paradidáticos, material dourado, jogos pedagógicos, ábaco e outros recursos pedagógicos que potencializam o processo de ensino e aprendizagem. A formação dos orientadores do PNAIC no Pará no período de 20113 ao primeiro semestre 2016 ficou sobre a responsabilidade da Universidade Federal do Pará (UFPA-Belém), a qual ocorria a cada bimestre.

A formação continuada de professores alfabetizadores é de responsabilidade das equipes das SEMEDs locais, as quais realizam a formação mensal em seus respectivos municípios.

Quantos aos encontros de formação do campo no município de Marabá, Estado do Pará, no âmbito do PNAIC são realizadas em escolas Polo, sendo que nas pautas são contemplados as leituras e discussões dos cadernos além de pesquisas realizadas em outros materiais. Acontecem também os momentos de socialização das atividades que são desenvolvidas em sala de aula com a participação dos educandos. Nesse momento todos os participantes interagem entre as escolas com suas praticas e o orientador se envolve nas discussões com todos, dando orientação e sugestão para melhoria de suas práticas. Neste envolvimento sabemos que adicionamos conhecimentos significativos à educação do campo no município, com a finalidade de formar cidadãos.

Os temas apresentados fazem uma relação entre teoria e prática, de textos e vídeos abordados a partir das sugestões dos cadernos de estudo, os formadores da UFPA–Belém e das iniciativas das orientadoras de estudos que direcionam as pesquisas no sentido de contribuir com a formação continuada e a melhoria da qualidade do ensino sistematizado.

Assim, cabe aos professores alfabetizadores, das diferentes áreas, desenvolver em suas salas de aulas, uma dinâmica interativa e diferenciada, pois o que

se observa é que apesar das formações e do acompanhamento pedagógico feito nas escolas do campo, grande parte dos educadores ainda não conseguem se desvincular das metodologias historicamente construídas em suas formações anteriores.

Esta formação veio com três (3) módulos 1ª etapa Linguagem (Português), em 2013. 2ª etapa Matemática 2015 e 3ª etapa, Pacto do Conhecimento 2015 ao primeiro semestre de 2016 que abrange o ensino de todas as disciplinas, ou seja, interdisciplinaridade. Onde tínhamos encontros mensais e discutíamos vários assuntos utilizando teoria e prática, além de seminários no final de cada módulo. Existem na Diretoria de Ensino do Campo (DECAMP) com seis formadoras orientadores de estudos como o programa.

Para dar continuidade ao programa de formação continuada de professores alfabetizadores no ano de 2016 foi publicada uma nova portaria sob o nº 1.094, de 30 de setembro de 2016, essa portaria em seu Artigo 2º define:

Ficam instituídas as ações do Pacto, por meio das quais o MEC, em parceria com as instituições formadoras e os sistemas públicos de ensino dos estados, Distrito Federal e municípios, apoiará a alfabetização e o letramento dos estudantes, até o final do 3º ano do ensino fundamental, em escolas rurais e urbanas (BRASIL, 2016).

Uma alteração acrescentou a inserção do coordenador pedagógico no Programa, cujo papel é acompanhar as atividades desenvolvidas pelos professores, o que antes não acontecia, e inseriu a parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), para “articular, mobilizar e integrar os dirigentes municipais de educação para construir e defender a educação pública com qualidade social” (BRASIL, 2016, p 2), fortalecendo o regime de colaboração entre os entes federados. Além disso, apresenta como inovação do Programa o fortalecimento das estruturas estaduais, regionais e locais de gestão de programas de apoio à alfabetização e ao letramento, com a alocação de novos perfis de coordenadores do PNAIC nos estados e nas regionais de ensino, para que trabalhem junto aos coordenadores locais, já participantes do programa.

Com estas mudanças, a partir do segundo semestre de 2016 o PNAIC passou a ser coordenado pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) que assumiu a responsabilidade de assegurar a sua continuidade em Marabá-Pá. Neste sentido assinou o termo de adesão nº 5096 que diz:

UNIFESSPA integra o Comitê Gestor para a Alfabetização e o Letramento instituído no Pará, na qualidade de instituição responsável pela execução do eixo formação continuada do Pnaic, que prevê: formação dos professores alfabetizadores e coordenadores pedagógicos, organizada em rede, realizada em serviço e voltada ao contexto da prática docente (BRASIL, 2016).

O foco da formação esteve nas dificuldades apresentadas pelos estudantes para alfabetizarem-se no máximo até os 8 anos de idade. Neste caso, a intenção foi promover o apoio à constituição das equipes de coordenadores vinculados às redes de ensino para que assegurassem o acompanhamento das ações do programa e avaliassem a aprendizagem dos estudantes, responsabilizando-se também pelos resultados da alfabetização em seus estados e municípios.

Esta formação esteve organizada em três (3) módulos: 1ª etapa Linguagem (Português), em 2013; 2ª etapa Matemática 2015; e, 3ª etapa, Pacto do Conhecimento 2015 ao primeiro semestre de 2016 que abrange o ensino de todas as disciplinas, ou seja, interdisciplinaridade.

Os encontros eram mensais e discutia-se assuntos diversos utilizando teoria e prática, além de seminários no final de cada módulo. Existem na Diretoria de Ensino do Campo (DECAMP) com seis formadoras orientadores de estudos como o programa.

Nestes quatro anos de encontros de professores e orientadoras no âmbito do PNAIC as formações de formadores foi desenvolvidas, inicialmente, em parceria com a UFPA de Belém-PA, nos polos Margem da Ferrovia e Escola São José. E nos anos posteriores, a coordenação local do PNAIC reorganizou essas formações por polo, com três orientadoras de Estudos que deslocavam-se para atender esses professores alfabetizadores na sua própria comunidade.

A proposta da formação pautou-se na metodologia de forma lúdica, utilizando os conteúdos abordados em cada formação. Para isso, houve momentos de estudos aprofundado na equipe, com o intuito de organizar o material de formação de forma clara e bem elaborada, sendo estudado pela equipe de orientadoras para poder socializar com os professores alfabetizadores que beberam a formação do PNAIC.

Um dos desafios que esse programa se propõe é fazer com que esse ensino chegue até o estudante, e para isso a proposta do PNAIC nos últimos anos foi investir em metodologias para facilitar a aprendizagem desses sujeitos do campo, para alcançar o objetivo que é garantir que este educandos seja alfabetizado até 8 anos de idade, que esteja consolidado este processo de ensino aprendizagem na sua devida faixa etária.

## 1.2- Caracterização das Escolas do Campo em Marabá

O município de Marabá é um dos 144 municípios do Estado do Pará. Pertence ao sudeste do Estado, com área da unidade territorial de 15.128,06 Km<sup>2</sup>. Possui de acordo com o IBGE (2010) uma população estimada de 257.062 habitantes para o ano de 2014.

De acordo com os dados do Censo Escolar/INEP/MEC, o município de Marabá no ano de 2016 apresentava um número de 65,000 (sessenta e cinco) matrículas, sendo que destas, 11,742 são alunos das escolas do campo, distribuídos em 105 escolas.

No que se refere ao quantitativo de professores do campo, no município de Marabá-pa há 413 professores, sendo 180 inseridos no programa PNAIC.

A realidade das escolas do campo no município de Marabá-Pá principalmente na zona rural se expressa na precariedade e na quantidade de escolas existente no/do campo.

Dentre os diversos problemas apresentados na realidade do campo, no que se refere as questões de infraestrutura destacam-se a falta de banheiros, refeitórios e bibliotecas. Ainda encontramos escolas que funciona em barracões, sem nenhuma condição de desenvolver o trabalho pedagógico e qualidade.

Discutindo sobre a precariedade das escolas do campo no Estado do Pará Hage (2011) destaca:

1.A precariedade das condições existenciais das escolas multisseriadas; 2. Sobrecarga de trabalho dos professores e instabilidade no emprego; 3. Angústias relacionadas à organização do trabalho pedagógico; 4. Currículo deslocado da realidade do campo; 5. O fracasso escolar e a defasagem idade-série são elevados em face do pouco aproveitamento escolar e das atividades de trabalho infanto-juvenil; 6. Dilemas relacionados à participação dos pais na escola; 7. A Falta de acompanhamento pedagógico das Secretarias de Educação; 8. Avanço da política de nucleação vinculada ao transporte escolar; (HAGE, 2011, p. 1-6)

O autor afirma ainda que esses problemas envolvem a precarização da vida, do trabalho e das condições de infraestrutura das escolas do campo, resultando em um déficit no atendimento em quase todos os níveis e modalidades de ensino, assim como no fracasso escolar, em face das condições adversas em que o ensino que tem sido ofertado às populações do campo ao longo da história de nosso país. (HAGE, 2011)

Vale ressaltar que tem escolas em perfeito estado de funcionamento, no entanto, grande parte desses estabelecimentos de ensino dispõe de uma boa



infraestrutura, por conta das parcerias e convênios na construção, como por exemplo, acontece com o pacto federativo em que o município recebe recursos do governo federal através do regime de colaboração entre os entes federados, para realizar as construções a partir de programas como o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação. Dessas parcerias resultam algumas aquisições como, por exemplo: salas de recursos, salas de informática, salas de leitura, dentre outros. Contudo, ainda são poucas que conseguem ter esse apoio pedagógico. Apesar da necessidade nenhuma escola do campo possui biblioteca, a maioria das escolas do campo não têm salas de recursos e nem tampouco um laboratório de informática ou apoio pedagógico.

Além disso, a maior especificidade é a falta de transporte escolar ou o atendimento de forma precarizada, já que grande parte dos veículos que transportam os educandos, inclusive da educação infantil não dispõe das normas de segurança exigidas pela legislação. Um exemplo específico é o fato dos ônibus não terem nenhum monitor para acompanhar esses educandos que necessitam e devido essa ausência, as crianças tornam-se vulneráveis a acidentes, às vezes até correndo risco de vida.

Outro agravante é que esses transportes passam a maior parte do tempo sem funcionamento, com problemas técnicos, e quando isso acontece, não há substituição, e os estudantes ficam sem aulas por longos períodos, o que compromete o calendário letivo e conseqüentemente a aprendizagem dos educandos.

Outra problemática nas localidades do campo é o clima, pois nos tempos de chuva as estruturas pioram o acesso nas estradas, as pontes quebram, os atoleiros tomam conta das estradas dificultando o deslocamento das crianças até as escolas. Apesar dessa problemática ser comum, pois se repete a cada ano, a SEMEC não adéqua o calendário respeitando as variações climáticas e as especificidades do campo e isto compromete o processo de ensino- aprendizagem.

Soma-se a isto a rotatividade de professores alfabetizadores (em todos os segmentos), pois os mesmos às vezes não moram na localidade na qual é lotado pela SEMED e não acostuma-se nessas escolas. Dada as precariedades das escolas do campo, muitas vezes os professores concursados abandonam o cargo. Já os professores contratados são demitidos no meio do semestre ou no final de cada ano, ocasionando descontinuidade no processo de formação. Conseqüentemente isto prejudica os estudantes que ficam a *mercê* da vontade política dos gestores.

## 2. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 2.1– Implicações da Formação do PNAIC

Neste tópico o grupo focal foi provocado a dialogar sobre o trabalho individual ou coletivo realizado nas áreas do conhecimento, junto com seu grupo de educandos nas escolas, onde deveriam relacionar suas atividades e práticas pedagógicas com o currículo escolar e a formação continuada do PNAIC. Para o grupo focal de professores, o que se efetivou foram as dimensões ético-pedagógica-curricular.

No que diz respeito à ética, está o reconhecimento da existência das diferentes realidades no campo, o respeito e a valorização dos diferentes saberes, conforme depoimento do grupo focal de professores a seguir:

O que tenho de falar sobre a formação continuada desenvolvida através do PNAIC é que ela trouxe contribuições sobre os objetivos de aprendizagens, o aprofundamento nas rotinas semanais.

A formação tem auxiliado muito na formação como professor e como pessoa, acabou me enriquecendo muito, mas do que eu imaginava. Até a postura dentro da sala de aula, ela foi afetada com as questões das formações

Reforçou que todos nós professores precisamos trabalhar com seriedade e dinamismo. Esclareceu o quando a ética profissional está presente em nosso trabalho, e que devemos devolver ações que buscam a valorização dos alunos. (grupo focal de professores, entrevista realizada em Agosto 2016).

De acordo com os professores, a formação do PNAIC não só provocou mudanças nas práticas docentes, mas trouxe contribuições à dimensão pessoal, na medida em que provocou um novo olhar ao ser do educando. Pensando na perspectiva freireana cujo enfoque principal é a “educação libertadora”, ou seja, a problematização com vistas a construção da visão crítica dos estudantes, o exercício da prática impõe a todos os educadores o exercício a essa postura e comprometimento ético, pois “mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. (FREIRE, 1996, p. 18).

O foco no conhecimento que envolveu a formação do PNAIC teve como referência à necessidade de acesso a um ensino que aproxime-se da realidade dos alunos, através da inter-relação de conhecimentos nas escolas do campo (SCALABRIN, 2011).

Discutindo sobre a formação por meio do PNAIC, o grupo focal de professores destaca que:

Nas formações também percebi que parece que essas pessoas que elaboraram os programas parecem que eles foram mesmo lá dentro das zonas rurais e de lá extraíram esse programa. Então para a minha prática foi bom demais porque melhorei diversificando as ações na sala de aula, mas contribuiu principalmente para nós que somos professores de multisserie. Os conteúdos são bem pesquisados e elaborados para a realidade mesmo que é necessário pra uma sala de aula e compreende os fatos reais. Por exemplo: você vai compreender o aluno individualmente, porque antes a gente queria entender todos ao mesmo tempo dentro da sala de aula.

A formação muito se aproximou com a educação do campo, pois tem vários elementos que a gente pode trabalhar e se planejar com a vivência do aluno lá na escola e valorizar esse ambiente onde esses sujeitos estão inseridos.

Então esses elementos a gente considera que faz parte desse currículo do campo e para o trabalho no desenvolvimento dessa aprendizagem na escola. Pra mim foi de fundamental importância porque assegura o que se vai trabalhar na sala de aula, amarra com, mas firmeza como desenvolver essa prática na escola. (grupo focal de professores, entrevista realizada no mês agosto de 2016).

A formação desenvolvida oportunizou maior clareza sobre o papel do planejamento individual e coletivo para assegurar o processo de ensino-aprendizagem, contribuindo na qualificação das práticas docentes, bem como contribuiu na formação humana.

No que se refere a dimensão pedagógica, teve destaque a organização do trabalho docente, o planejamento coletivo e as práticas pedagógicas dos professores, conforme fala do grupo focal de professores.

Discutindo sobre as contribuições da formação, no que se refere a aproximação do diálogo de conhecimento dos educandos e escolares, o grupo como vemos a seguir:

Já tínhamos certa bagagem de como trabalhar em sala de aula, antes do PNAIC, pois tínhamos formação desenvolvida pela Secretaria de Educação. O termômetro para eu classificar as formações do PNAIC, vinha da **observação que eu fazia dos trabalhos dos outros**, do que mesmo das minhas. Eu percebia as mudanças em mim, mas em algumas pessoas dava pra perceber ainda mais, por exemplo: tenho uma amiga que ela acostumava questionar muito e nas formações do PNAIC ela passou a elogiar, ou seja, realmente tinha uma eficácia. Para mim trabalhava normal fazia o que era exigido, não tinha tanto envolvimento assim, não me envolvia tanto, que acaba se tornando uma coisa de paixão, afetiva, de relacionamento mesmo.

Antes do PNAIC eu executava meu trabalho, mas a eficácia não era tão grande. **A partir do PNAIC deu pra perceber a questão de trabalhar aluno, por aluno, perceber as necessidades de cada aluno, as deficiências.** Agora a gente passou a perceber cada aluno e o tipo de atividade precisa desenvolver para cada um. Ficou tão nítido e vantajoso pra mim na sala de aula que acabei ganhando vários alunos com dificuldades. Foi muito bom!

Uma coisa tem que ser ressaltada que é a questão da organização dos professores do pacto. Eles estão organizando o planejamento deles e isso reflete muito na aprendizagem do aluno e fica, mas fácil pra mim enquanto coordenadora acompanhar o trabalho dos professores. (grupo focal de professores, entrevista realizada no mês de agosto de 2016).

Na concepção dos professores alfabetizadores o programa PNAIC contribuiu bastante com as mudanças em suas práticas pedagógicas e destacam que ele foi um programa que “deu certo”, embora com todos os seus limites, que se encontra na ausência do estudo sobre o currículo interdisciplinar.

A contribuição e a relevância do PNAIC estiveram na metodologia, ou seja, na riqueza de atividades diversificadas, no sentido de resignificar as práticas pedagógicas, o que facilitou a aprendizagem dos estudantes.

Observa-se que a formação inseriu novos elementos às práticas docentes, na medida em que oportunizou um processo de reflexão sobre as práticas docentes efetivando a práxis freireana, o que gerou rupturas com práticas anteriores. Isso se efetivou com a inserção de uma nova postura na sala de aula, bem como na observação sobre a ação docente do colega.

Discutindo sobre o papel da reflexão docente, Freire destaca que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 22).

Ao compreender como trabalhar a individualidade e a coletividade em sala de aula, ao perceber os diferentes ritmos e formas de apropriação e construção do conhecimento pelos alunos, os professores tomam ciência sobre a importância da organização do trabalho docente, do planejamento coletivo e individual.

Ao compreender como trabalhar a individualidade e a coletividade em sala de aula, ao perceber os diferentes ritmos e formas de apropriação e construção do conhecimento pelos alunos, os professores tomam ciência sobre a importância da organização do trabalho docente, do planejamento coletivo e individual.

**Esta formação foi diferenciada de todas as outras que eu participei.** Não que as outras formações não tenham sido boas e significativas também, mas o pacto ele, trás assim uma realidade diferente porque ele trabalha onde a gente vê a teoria e também a prática. **Ela não fica só na teoria, ela também discute o fazer na sala de aula. explorada bem a parte prática e a prática, pra sala de aula onde a gente vai desenvolver a docência.** E isso tem melhorado a nossa prática sim, não que eu não trabalhasse de forma interdisciplinar de forma comprometida com a minha turma. A gente sempre trabalhou, só que de forma aleatória e o pacto assim ele veio trazer essa inovação de a gente trabalhar com sequência didática, ou seja, não trabalhar solto como a gente trabalhava antes e a gente sabe que trabalhando dessa forma, trabalhando a interdisciplinaridade é bem mais fácil pros alunos aprenderem, fica um trabalho mais organizado e o resultado também do trabalho fica mais claro. O resultado do nosso trabalho é visto tanto na organização como no aplicar também com os alunos. Que uma vez que você

planeja bem planejado conseguimos desenvolver melhor os conteúdos, de forma bem clara e isso facilita o aprendizado dos alunos. A gente busca refletir sobre planejamento coletivo destacando o que ele assegura e porque é importante que o professor faça seu plano individual, que sucede o coletivo. (grupo focal de professores, entrevista realizada no mês de agosto de 2016).

Observa-se que a formação continuada desenvolvida pelo PNAIC provocou a reflexão sobre o fazer docentes processual, na medida em desenvolveu-se um percurso formativo que articulou as dimensões teoria e prática, retroalimentado as práticas pedagógicas. Isso se efetivou com a formação teórica articulada ao fazer docente, para uma educação que se desafia a inserir a realidade do educando no currículo mesmo que ainda como finalidade didática.

Discutindo sobre a importância da formação que assegure um planejamento coletivo que construa o currículo a partir da realidade concreta dos educandos, em que a realidade é objeto de conhecimento e não mais os conteúdos, Gouvêa da Silva (2005), desafia os professores para a construção do currículo a partir da visão da comunidade, em que a voz dos sujeitos adentra ao currículo, por meio das falas significativas que expressam um limite explicativo do real. para o autor os passos devem ser

Construídas coletivamente, contextualizam falas significativas, temas / contra temas geradores como interfaces de uma mesma esteira sociocultural, procurando manter um distanciamento analítico que busca superar as perspectivas fragmentárias convencionais do positivismo, proporcionando um “cerco epistemológico” a essas visões de mundo, viabilizando tanto a organização de programações de diferentes disciplinas, quanto a preparação de atividades para sala de aula (GOUVEA DA SILAVA, 2005, p. 233).

Ao se tratar do planejamento coletivo, a partir da realidade concreta, a escola ajuda a resolver os problemas complexos do campo. Deste modo, o tema gerador é o ponto de partida do planejamento coletivo e o contra tema é o ponto de chegada dos educandos (a visão crítica que eles devem alcançar). Deste modo, eles se tornam o fio condutor para o processo de construção de conhecimento que deve ser mediado pelo professor, oportunizando-o a trabalhar as áreas do conhecimento de forma interdisciplinar em diálogo com a vivência do educando.

Neste sentido, é necessário que o professor conheça a realidade dos educandos. O qual deve ser elaborado indicando o que deve ser feito durante os períodos como: semanal, quinzenal, mensal dentre outros. Para poder desenvolver, ou seja, aplicar uma aula de qualidade para que se tenha um resultado esperado do educando.

Por se tratar de uma ferramenta fundamental para a construção do conhecimento dos educandos, o planejamento deve ser realizado envolvendo toda a comunidade escolar no “chão da escola”. Através dele é possível trabalhar com o educando atividades que articule teoria e prática sem fugir a realidade do educando e de acordo com os níveis de conhecimento que esse sujeito se encontra. Deste modo, o planejamento requer:

Nortear o caminho didático-pedagógico a ser percorrido pelos educadores, procurando prever diferentes graus de abstração nos diversos momentos programáticos, considerando o desenvolvimento do pensamento dos alunos, o retorno à análise relacional desveladora da realidade local, vislumbrando possíveis ações transformadoras (GOUVEA DA SILVA 2005, p. 234)

No tangente ao currículo, observa-se que houve mudança na forma de ver/entender o mesmo nas escolas do campo no município de Marabá-Pá, porém ainda há necessidade de maior apropriação da proposta curricular via tema gerador de base freireana pelos professores da rede municipal, questão esta ausente na formação do PNAIC.

Entretanto, verifica-se nas observações e principalmente no acompanhamento pedagógico desenvolvido pela equipe de formação, que o acesso a formação no Município de Marabá-Pá, durante os últimos três anos, que os professores alfabetizadores embora tenha algumas dificuldades em desenvolver seu trabalho por falta de materiais pedagógicos, tiveram muitos avanços, o que foi observado através dos poucos acompanhamento pedagógico nas práticas dos professores alfabetizadores que vivenciam o “chão da escola”. Entretanto, poucos professores que estão nas salas de aula, ainda não articulam a formação com o currículo da escola, exceto quando são atividades pontuais, que exigem registros, relatórios, sistematizações, dentre outros.

Apesar das mudanças metodológicas provocadas pela formação do PNAIC nas práticas docentes, observa-se que não ocorreu a ruptura com o fato de partir do conteúdo, pois permanece lista de conteúdo como referência, e também não ocorreu a escuta da comunidade no sentido de levantar as situações-limite social (FREIRE, 1981) para construir o currículo, , nem mesmo o envolvimento da comunidade no planejamento.

Deste modo, o conteúdo ainda permanece como objeto de conhecimento. Esta situação acontece porque a oferta de educação que abrange a diversidade do campo, a interculturalidade defendida pelos manuais ainda cede lugar a atividades ou

sequências didáticas pontuais, ou as práticas isoladas de feiras de ciências, ou a produção de recursos didáticos referentes a datas comemorativas recorrendo a materiais disponíveis no ambiente, sem que a cultura da comunidade seja o eixo articulador do processo educativo e formativo dos educadores e educandos.

Isso não significa que os educadores ainda não se apropriaram da forma de construir currículo coletivamente a partir da realidade, na proposta freireana. Conseqüentemente, isso ocorreu porque a proposta de formação do PNAIC não se propõe a isto, ou seja, não assegura uma formação curricular, mas apenas propõe a mudança de metodologia.

Vale ressaltar que desenvolvida pelo Campus Rural de Marabá, por meio da Especialização em Educação do Campo, Agricultura Familiar e Currículo, porém este estudo foi realizado a partir julho de 2016, o que impossibilitou mudanças na formação do PNAIC.

Segundo Gouvêa da Silva (2005, p. 12) para alcançar este nível de construção curricular “o planejamento das ações transformadoras da realidade desumana apresenta-se como um desafio para a comunidade comprometida com a construção de uma prática sociocultural crítica”, visto que “é justamente o momento de romper com as tradições autoritariamente preestabelecidas e assumir-se como comunidade construtora de conhecimentos, ou seja, como sujeito coletivo”.

E o desafio de ser um educador libertador não está apenas no fato de acreditar que a transformação da sociedade esteja na mudança dos métodos e das técnicas. É como afirma Freire,

Se a educação transformadora, fosse somente uma questão de métodos, então o problema seria apenas mudar algumas metodologias, tradicionais por outras mais modernas. Mas não é esse o problema. A questão é o estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e com a sociedade. (FREIRE, 1996, p.48).

Neste sentido, o planejamento coletivo não se limita as questões pedagógicas da ação docente, pois na proposta freireana ele requer o compromisso ético do professor com o envolvimento da comunidade, para o que se faz fundamental o desenvolvimento de seis momentos pedagógicos:

Os momentos organizativos são identificados na implementação de sua práxis, são: a) Levantamento preliminar da realidade local. b) Escolha de situações significativas. c) Caracterização e contextualização de temas/contratemas geradores sistematizados em uma rede de relações temáticas. d) Elaboração de

questões geradoras. e) Construção de planejamentos para a intervenção na realidade. f) Preparação das atividades comunitárias participativas (Gouveia da Silva, 2007 p. 13).

Considerando a trajetória histórica em que a organização curricular proposta para as escolas do Campo, sempre seguiu a mesma dinâmica construída para as escolas urbanas, ainda que a organização do sistema de ensino no Campo são diversas havendo, portanto, lacunas no processo de ensino aprendizagem dos educandos e dos educadores, é que a equipe que compõe a Diretoria de Ensino do Campo/DECAMP, através da formação continuada, vem buscando assumir a tarefa de assumir a formação continuada, comprometendo-se a construir as Diretrizes Curriculares Municipais para as escolas do campo, estimulando e proporcionando o debate da Educação do Campo e problematizando as práticas pedagógicas das escolas do campo no Município de Marabá-Pá.

Deste modo, os desafios colocados, que vão desde as limitações e dificuldades no que se refere as questões estruturais de falta de apoio e infraestrutura, até as condições de garantir as formações conforme o planejamento da equipe e o acompanhamento pedagógico nas escolas.

Os desafios da formação continuada no município frente a ausência de uma política própria da SEMED, são muitos, visto que são os programas do governo federal que vem determinando o tipo de formação e a mudança de governo, historicamente tem comprometido o processo de formação. Nesse sentido, é necessário que haja um comprometimento com a construção de políticas locais, que sejam capazes de agregar o que tem de rico no currículo interdisciplinar via tema gerado de base freireana.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa demonstrou que ao ter acesso a formação do PNAIC os professores mudaram as suas práticas metodológicas. Deste modo, houve contribuição da formação do programa na postura metodológica dos professores envolvidos e, conseqüentemente, uma melhoria na qualidade do ensino dos educandos, impactando positivamente no aprendizado dos educandos.

A pesquisa possibilitou compreender que o processo de formação continuada PNAIC, tem sido fundamental para contribuir para a formação do professor alfabetizador, para que esse sujeito do campo aumente seus conhecimentos pedagógicos e melhore ainda mais sua prática pedagógica, porém se faz necessário avançar na



apropriação da proposta de curricular freireana, de modo a assegurar que a realidade adentre ao currículo como objeto do conhecimento, trazendo sentido e significado a educação das populações do campo.

A pesquisa demonstrou que um aspecto relevante dessa formação está no acompanhamento pedagógico da ação docente, o qual possibilita observar as mudanças e as resistências presentes nas práticas docentes, bem como o 'nó' do percurso formativo, no que se refere, de um lado, ao desenvolvimento de uma metodologia diferenciada com atividades lúdicas e prazerosas tanto para os educadores utilizando os recursos didáticos concretos sugeridos e encaminhados pelo PNAIC, o que era desconhecido para os educandos, e de outro, ao currículo que parta da realidade, que ainda se apresenta como desafio e fator limitante para a ruptura com a educação tradicional.

Foi possível ainda perceber, com a pesquisa, que o interesse pelos estudos e por uma mudança na postura metodológica se intensificou nos professores alfabetizadores, e dessa forma, houve envolvimento desses sujeitos na alfabetização que passaram a entender o quanto fundamental é o comprometimento com a educação para se garantir uma educação de qualidade de ensino.

A pesquisa desnuda os limites dos programas de formação continuada proposto pelo MEC, bem como as dificuldades dos poderes públicos municipais, no que refere ao desconhecimento sobre a proposta curricular interdisciplinar freireana. Deste modo, o resultado da formação não depende apenas dos professores e da equipe técnica, pois requer a tomada de decisão política sobre a educação que se quer assegurar, assegurando, inclusive recursos humanos e estrutura para o desenvolvimento do acompanhamento pedagógico mensal, o qual assegura condições objetivas para a ação na escola do campo.

A pesquisa desnudou também, que em Marabá, pela falta de apoio do poder público municipal, algumas formações não acontecem de acordo com a demanda de atividades a serem realizadas nas escolas das localidades do campo rural do município de Marabá-Pá, provocando prejuízos ao processo formativo em curso. Neste sentido, embora haja uma intencionalidade no sentido de inserir o debate sobre as possibilidades da ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas da sociedade, ainda se mantém nas escolas a tradição de limitar o pedagógico à sala de aula e a relação

professor–aluno, cerceando a ação pedagógica, que continua cada vez mais isolada dos problemas reais e distante das decisões políticas.

## **THE FORMATION OF FIELD TEACHERS IN MARABÁ / PA**

**ABSTRACT** :This paper discusses about the continuing education of teachers in the field of the city of Marabá, in order to identify the impact on teaching practices. For this, we used a qualitative approach to bibliographic study, documentary and field composed by participant observation and press conference with teachers, using focal group technique approaches. The research pointed out that there have been changes in the methodologies, but the formation developed not cause impacts on the curriculum, since the predominant teaching practice that part of the contents, which reflect a traditional stance. We believe that although there is an intent to develop the education of the country, still maintains the tradition of limiting the teaching to the classroom and the teacher-student, whose pedagogical action remains isolated from the real problems of the country.

**Keywords:** Field education, pedagogical practice, teacher training

### **4. REFERÊNCIAS**

BRASIL/MEC/SEB/PNAIC. (2012a). **Formação do professor alfabetizador**. Caderno de apresentação. Brasília/DF.

BRASIL/MEC/SEB/PNAIC. (2012b). **Currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação do campo : educação do campo**. Unidade 01 – Brasília, DF.

BRASIL/MEC/SEB/PNAIC. (2012c). **Currículo na alfabetização: Concepções e princípios**. Ano 1: unidade 1. Brasília/DF.

BRASIL/MEC/SEB/PNAIC. (2012d). **A aprendizagem do sistema de escrita alfabética**. Ano 1: unidade 3. Brasília/DF.

BRASIL/MEC/SEB/PNAIC. (2012e). **A heterogeneidade em sala de aula e a diversificação das atividades**. Ano 02, unidade 07. Brasília/DF.

BRASIL/MEC/SEB/PNAIC. (2016). **Termo de adesão nº 5096** Brasília, DF.

CALDART, R. (2010). **Educação do campo**: notas para análise de um percurso. Trabalho, Educação, Saúde. Rio de Janeiro.

FREIRE, P. (1981). **Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação**. In: Brandão, C. R. Pesquisa Participante. São Paulo, brasiliense, 1981.

FREIRE, P. (1982). **Ação Cultural para a liberdade**. Ed, 6ª, Rio de Janeiro, Paz e Terra,

FREIRE, P. (1996). **Pedagogia da autonomia saberes necessário à pratica educativa**. São Paulo: Paz e Terra.

GOUVEA SILVA, A. F. **A Busca do tema gerador na práxis da educação popular**. Organizadora: Ana Inês Souza, Curitiba: editora gráfica popular, 2007.

GOUVEA DA SILVA, A. F. da S. (2005). **A Contribuição do Currículo na Perspectiva Popular: das falas significativas as práticas contextualizadas**. Tese – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifca Universidade Católica). São Paulo, SP.

HAGE, S. M. (Org.) (2005). **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda.

SCALABRIN, R (2011). **Diálogos e Aprendizagens na formação em agronomia para assentados**. (Tese – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rido Grande do Norte). Natal, RN.