



**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

BELENICE KOFFKE BUFF ROTINI

**“A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A
INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO”**

**CURITIBA
2023**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

BELENICE KOFFKE BUFF ROTINI

**“A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A
INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO”**

**CURITIBA
2023**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

BELENICE KOFFKE BUFF ROTINI

**“A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A
INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO”**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Doutora em Educação e Novas Tecnologias.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Joana Paulin Romanowski

**CURITIBA
2023**

R848f Rotini, Belenice Koffke Buff
“A formação continuada de professores para a
inserção das tecnologias e mídias digitais no processo
de alfabetização” / Belenice Koffke Buff Rotini. – Curitiba,
2023.
178 f. : il. (algumas color.)
Orientadora: Profa. Dra. Joana Paulin Romanowski
Tese (Doutorado Profissional em Educação e Novas
Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter.
1. Professores alfabetizadores - Formação. 2.
Professores alfabetizadores - Educação (Educação
permanente). 3. Alfabetização. 4. Mídias digitais. 5.
Tecnologia educacional. I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547

**ATA DE DEFESA DE TESE PARA CONCESSÃO DO GRAU DE DOUTOR EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 20 de novembro de 2023, às 14h, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Joana Paulin Romanowski (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER); Simone Regina Manosso Cartaxo (Integrante Externo Titular/UEPG); Liliamar Hoça (Integrante Externo Titular – UNICESUMAR); Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER); André Luiz Moscaleski Cavazzani (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER); Luis Fernando Lopes (Integrante Interno Suplente - PPGENT/UNINTER), para julgamento da tese: “A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO”, da doutoranda Belenice Koffke Buff Rotini. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à doutoranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que o (a) doutorando (a) foi:

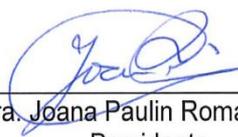
APROVADO(A), devendo o(a) candidato(a) entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.

APROVADO(A) somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.

REPROVADO(A).

O Presidente da Banca Examinadora declarou que o(a) doutorando(a) foi aprovado(a) e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da tese devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

Recomendações: *Recomenda-se a publicação da tese. Destaca-se o impacto do produto no processo de inserção social da tese.*



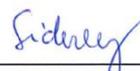
Dra. Joana Paulin Romanowski
Presidente



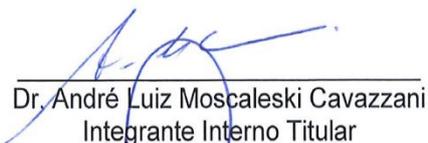
Dra. Simone Regina Manosso Cartaxo
Integrante Externo



Dra. Liliamar Hoça
Integrante Externo



Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida
Integrante Interno Titular



Dr. André Luiz Moscaleski Cavazzani
Integrante Interno Titular

Dr. Luís Fernando Lopes
Integrante Interno Suplente



Belenice Koffke Buff Rotini
Doutoranda

DEDICATÓRIA

todos os profissionais
que assim como eu
acreditam na Educação como
forma de transformação
pessoal, social, cultural...

Aos amores da minha vida,
meus maiores apoiadores, meu
esposo Idenir e meus filhos
Ana Beatriz e Henrique.

Aos meus pais Sebastião e
Celly in memoriam.

A minha e única irmã Leonice
Incentivadora de todos os momentos.

Ao meu querido, eterno amigo,
1º orientador e professor
Ademir.

A minha mais que especial
pessoa, amiga, conselheira,
professora e orientadora, a
minha mais profunda gratidão
Joana.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus pelo dom da Vida e alicerce de Fé e Coragem para seguir em busca da realização de meus sonhos.

Muitas foram as pessoas que ao longo desta pesquisa caminharam comigo e contribuíram para a minha formação acadêmica e profissional, muitos foram os desafios que juntos enfrentamos. Assim são muitos os agradecimentos. .

Agradeço ao meu esposo Idenir, por sempre acreditar e me incentivar a buscar formação constante, que mesmo diante de todos os desafios que enfrentamos no decorrer desta pesquisa sempre esteve ali me incentivando, desde o processo seletivo até o dia da banca de defesa, te amo.

Aos meus filhos Ana Beatriz e Henrique, mais puro e verdadeiro amor, que nunca deixaram acreditar na capacidade de eu seguir adiante. Obrigado pelo carinho, pela atenção, pelas escutas quando eu estava desacreditada de mim mesma. Obrigada Ana Beatriz por sempre me dizer tamanha minha força e coragem, e o orgulho que sente por eu estar sempre buscando a formação e nunca desistir. Obrigado Henrique por podermos compartilhar de todo esse processo juntos, sempre juntos, independente dos desafios que enfrentamos, essa união que me fortaleceu cada dia e me fez ter a certeza de que tudo é possível quando acreditamos em nós e temos pessoas que também acreditam em nós e caminham conosco, nunca esqueçam que o conhecimento impulsiona, liberta e transforma, assim sempre os direcionarei a acreditar e serem atuantes, críticos, reflexivos, tenho orgulho de vocês.

Obrigado aos meus Pais Sebastião Buff e Celly Koffke Buff em especial, carinhosamente chamada Célia (In memoriam) meu mais profundo respeito, admiração por tudo que foi e me proporcionou a ser, mesmo diante de todas as dificuldades que enfrentamos na caminhada da Vida. Obrigado por sempre acreditar em mim, por me incentivar a continuar, e sempre dizer que tinha muito orgulho de mim, obrigado por ter sido minha mãe, por ter me escolhido para ser sua filha. O que mais dói hoje é que não está mais fisicamente entre nós, neste dia tão especial a alguém que, lá atrás, jamais imaginou poder chegar a tal nível de formação. Célia sempre dizia, estude, estude o quanto puder, faça tudo aquilo que desejar, para que amanhã não se arrependa por não ter tentado. Te Amo Eternamente. “Minha Mãe, minha vida. ”

Obrigado a minha irmã Leonice, pelas palavras de incentivo e encorajamento para eu seguir adiante jamais deixar de acreditar em meus sonhos, sabemos claramente que nossa jornada não foi fácil, e apesar de todos os desafios, aos poucos fomos vencendo, te amo para a vida, conte sempre comigo.

Ao meu amigo Marcos Cezar Simioni da Cruz, profissional de ouro, por todas as nossas conversas, trocas de angústias, mas sempre incentivando a seguir, porque somos assim, acreditamos fielmente na educação como libertadora, muitas vezes desenhamos juntos o nosso ideal de educação, alfabetização e a educação inclusiva, sem palavras para agradecer nossa amizade, cumplicidade e companheirismo destes longos anos de trabalho.

A minha Amiga de estudos, trabalho, histórias pessoais e profissionais, Lúcia Margarete Santos Araújo, quantas vezes nos questionamos sobre o que seria um problema de pesquisa bem acentuado no Centro de Referência e deste nasce se concretiza a primeira ideia a Alfabetização, obrigado por tudo, inclusive pelo incentivo em continuar firme e forte.

As professoras alfabetizadoras, meu mais sincero obrigado por participarem para pesquisa e tornar esse trabalho riquíssimo, porque a teoria sem a prática, o chão de escola e vice-versa, esta pesquisa não teria a mesma consistência que tem hoje, muito obrigado.

A todos os professores do Grupo Uninter, Luciano, Moser, Rodrigo, Sueli, Luana, Ivo, Marcia, todos que direta e indiretamente estiveram comigo nesta caminhada, meu muito obrigado, respeito e muito cainho a todos vocês.

A professora Siderly, pessoa humana, dona de um coração sem tamanho, humana, humilde, uma pessoa iluminada, um girassol no jardim da educação daqueles que precisávamos vários para termos ainda mais luz na Educação e trato com o ser humano.

A professora Daniele coordenadora administrativa do Curso, muito obrigado por toda a atenção em todos os momentos, pessoa comprometida, humana, responsável, muito obrigada por tudo.

Obrigada pelas amizades dos colegas de Curso, em especial Matilde Dias Martins Pupo, pelas trocas de ideias, angústias, decisões, indecisões, quantas vezes nos

questionamos se realmente seríamos capazes de concluir nossa tese, acredito que rimos e choramos também.

Agradeço ao meu Professor, Amigo e 1º Orientador Professor Drº Ademir Aparecido Pinhelli Mendes, por acreditar em mim e me acolher no curso, uma história de parceria e amizade que teve início no Mestrado.

Obrigado as professoras: Drª Simone Regina Manosso Cartaxo, Drª Liliamar Hoça, Siderly do Carmo Dahle de Almeida e professores: Drº André Luiz Moscaleski Cavazzani, Drº Luiz Fernando Lopes, pela disponibilidade de participarem das bancas de qualificação e defesa e pelas valiosas contribuições para a construção desta tese.

Agradeço em Especial a minha Orientadora, Amiga, daquela que pega pela mão e diz vamos juntas. Professora Joana Paulin Romanowski, obrigada de todo coração por me acolher quando fiquei sem chão. Digo sempre que se o médico errar o medicamento, ou algo der errado no tratamento ou na cirurgia, ele “mata” o paciente, e ele serve a nós professores, uma vez nosso aluno desacreditado, estará “morto” para o resto da Vida, e você Joana, como sempre me dizia para chamá-la, é destas professoras que salva, acolhe, acredita e faz caminhar, te amo como pessoa e ser humano, meu muito obrigado.

Enfim obrigado a todos os demais amigos, professores do Grupo de Pesquisa que contribuíram com os depoimentos apresentados nessa pesquisa, obrigado a todos por compartilharem comigo seu tempo, sua experiência neste período em que as amizades verdadeiras estão tão escassas, pois saibam que cada um tem importância fundamental na construção e enriquecimento desta pesquisa traz consigo um momento de alegria pela conquista de se tornar Doutora em Educação em um País que ainda tem muito a caminhar em termos de valorização dos profissionais da educação.

OBRIGADA.

“Sem formação adequada, os professores não tem como colaborar efetivamente para superar o fracasso manifesto nos resultados das avaliações que mantem a aprendizagem dos alunos com médias insuficientes nos altos índices de reprovação e evasão escolar. A precariedade da formação inicial é reforçada por outra característica; a necessidade de programas de formação continuada para proporcionar uma melhoria a estes profissionais. E o mais grave é que esse tipo de programa não recebe a devida atenção das instituições governamentais e os existentes são insuficientes para suprir o que é fundamental”.

Romanowski (2007, p.27)

Deus é o nosso refúgio e a
nossa fortaleza, auxílio sempre
presente na adversidade.
(Salmos 46:1)

RESUMO

A presente pesquisa focaliza a Formação Continuada de Professores da Educação Básica na inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização. Objetivo geral é analisar o processo de formação continuada de um município da Região Metropolitana de Curitiba, considerando a inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização e propor um programa de formação continuada no espaço da escola. A consolidação da pesquisa se confirmou a partir de estudos de Estado da Arte, que indicam poucos trabalhos na área de formação de professores alfabetizadores com vistas a inserção das tecnologias e as mídias digitais. O problema de pesquisa se expressa: “Como e de que forma a formação continuada promovida pela Secretaria Municipal da Educação do Município de Campina Grande do Sul - Região Metropolitana de Curitiba possibilita inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização? Esta pesquisa se configura como Estudo de Caso de abordagem qualitativa, pautada em levantamento de dados, a partir da coleta de documentos oficiais norteadores do processo de formação continuada de professores alfabetizadores, entrevistas e questionários para equipe pedagógica da secretaria municipal da educação e professores alfabetizadores das escolas municipais, perfazendo um total de 12 escolas participantes da pesquisa e 35 professores alfabetizadores e 3 professores pedagogos da equipe da secretaria municipal de educação. Dentre os principais autores que fundamentam esta tese quanto à análise e discussão dos resultados destacam-se: sobre o estado da arte, a formação continuada de professores: André (2005, 2013, 2015, 2023); Imbernón (2010); Romanowski (2006, 2007, 2012, 2016, 2018, 2019, 2020); Marcelo Garcia (1999, 2009); Gatti (2003, 2022); Nóvoa (1997, 1999, 2019, 2023). Sobre a cibercultura considera Lévy (2014), tecnologia e as mídias digitais os estudos de Kenski (2007, 2011, 2012). Para discorrer sobre a alfabetização: Ferreiro (1985, 1986, 1995, 1996, 2007, 2011, 2013); Mortatti (2004) e Soares (1998, 2004, 2016, 2021); e análise e discussões da coleta de dados, Bardin (2011) e Lüdke e André (2018). A partir da análise da pesquisa consta-se a necessidade de se investir na formação continuada dos professores alfabetizadores para inserção das tecnologias e mídias digitais no processo de alfabetização. Para uma formação a partir da prática docente na modalidade de assessoramento pedagógico como proposta sugerida pelos professores alfabetizadores participantes da pesquisa. A isso se soma políticas públicas a serem adotadas pelo município para assegurar a efetivação da formação continuada, respeitando o contexto das instituições e a prática pedagógica. Assim, o produto educacional da tese direciona-se para um programa de formação continuada para inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização a ser desenvolvido no espaço da escola.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, Alfabetização, tecnologias, Mídias Digitais.

ABSTRACT

This research focuses on the Continuing Training of Basic Education Teachers in the insertion of technologies and digital media in the literacy process. General objective is to analyze the continuing education process in a municipality in the Metropolitan Region of Curitiba, considering the insertion of technologies and digital media in the literacy process and propose a continuing training program in the school space. The consolidation of the research was confirmed based on State of the Art studies, which indicate few works in the area of training literacy teachers with a view to the insertion of technologies and digital media. The research problem is expressed: "How and in what way does the continued training promoted by the Municipal Department of Education of the Municipality of Campina Grande do Sul - Metropolitan Region of Curitiba enable the insertion of technologies and digital media in the literacy process? This research is configured as a Case Study with a qualitative approach, based on data collection, based on the collection of official documents guiding the process of continued training of literacy teachers, interviews and questionnaires for the pedagogical team of the municipal education department and literacy teachers of the municipal schools, making a total of 12 schools participating in the research and 35 literacy teachers and 3 teaching teachers on the municipal education department team. Among the main authors who support this thesis regarding the analysis and discussion of the results, the following stand out: regarding the state of the art, the continuing education of teachers: André (2005, 2013, 2015, 2023); Imbernón (2010); Romanowski (2006, 2007, 2012, 2016, 2018, 2019, 2020); Marcelo Garcia (1999, 2009); Gatti (2003, 2022); Nóvoa (1997, 1999, 2019, 2023). Regarding cyberculture, consider Lévy (2014), technology and digital media, studies by Kenski (2007, 2011, 2012). To discuss literacy: Ferreiro (1985, 1986, 1995, 1996, 2007, 2011, 2013); Mortatti (2004) and Soares (1998, 2004, 2016, 2021); and analysis and discussions of data collection, Bardin (2011) and Lüdke and André (2018). Based on the analysis of the research, there is a need to invest in the continued training of literacy teachers to include technologies and digital media in the literacy process. For training based on teaching practice in the form of pedagogical advice as a proposal suggested by literacy teachers participating in the research. To this is added public policies to be adopted by the municipality to ensure the implementation of continuing education, respecting the context of the institutions and pedagogical practice. Thus, the educational product of the thesis is directed towards a continuing training program for the insertion of technologies and digital media in the literacy process to be developed in the school space.

Keywords: Continuing teacher training. Continuing Training of Literacy Teachers, Literacy, technologies, Digital Media.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - ANA TEBEROSKI	21
FIGURA 2 – EMÍLIA BRSTRIZ MARIA FERREIRO SCHAVI	23
FIGURA 3 – MAGDA BECKER SOARES	25
FIGURA 4 - DESENHO DA PESQUISA	40
FIGURA 5 - MAPA DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA, IDENTIFICANDO O MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE DO SUL –.....	52
FIGURA 6 – ESTRUTURA DO PROGRAMA.....	126
FIGURA7 – APRESENTAÇÃO DOS TEMA	127

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	58
GRÁFICO 2 – TEMPO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO	58
GRÁFICO 3 - TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSORA ALFABETIZADORA	59

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- ESTRUTURA DA TESE	38
QUADRO 2- COLETA DE DADOS	46
QUADRO 3- EQUIPE PEDAGÓGICA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO.....	55
QUADRO 4- TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS MÍDIAS DIGITAIS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS 2011 A 2022	62
QUADRO 5 - DOCUMENTOS E LEIS SOBRE AS TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO.....	68
QUADRO 6 - FORMAÇÃO CONTINUADA DISPONÍVEIS NO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)	72
QUADRO 7- RELAÇÃO ENTRE O CONCEITO DE CONHECIMENTO E DE FORMAÇÃO	74
QUADRO 8- MUDANÇAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA NAS ÚLTIMAS DÉCADAS	76
QUADRO 9 - OS PRINCIPAIS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO APONTADOS PELAS PROFESSORAS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	102
QUADRO 10 - ORGANIZAÇÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA	127

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – INFORMAÇÕES EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA	54
TABELA 2 – PERFIL DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	55
TABELA 3- MAPEAMENTO DE DISSERTAÇÕES E TESES POR PALAVRA-CHAVE, PERÍODO DE 2011 A 2022.....	61
TABELA 4 – CARGA HORÁRIA POR MÓDULO	124

LISTA DE SIGLAS

BNCC	-BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
BDTD	-BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA
CMEIs	-CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL
CNE	-CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO
DCNs	-DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS
EJA	-EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
EaD	-EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
FUNDEB	-FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
IBGE	-INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
INAF	-INDICADOR NACIONAL DE ANALFABETISMO FUNCIONAL
LBI	-LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA
LDBEN	-LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MEC	-MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
PPP	-PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
PCNs	-PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS
PNE	-PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO
PUCSP	-PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PNAIC	-PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
PISA	-PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ESTUDANTES
SAEB	-SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
TMDs	-TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS
TDCI	-TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E DA INFORMAÇÃO
TIC	-TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO
TCLE	-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
UFMG	-UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
UFT	-UNIVERSIDADE FEDERAL DE TOCANTINS
UFPE	-UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
UTP	-UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
UNISINOS	-UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
UNIFESP	-UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

UNIOESTE -UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
UFPR -UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
UFSC -UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
UEL -UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
UNESCO -ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO A
CIÊNCIA E CULTURA

SUMÁRIO

PREÂMBULO	22
MEMORIAL	28
1 INTRODUÇÃO	33
2 METODOLOGIA DE PESQUISA	41
2.1 Estudo de Caso	43
2.2 Tratamento dos dados	49
2.3 Dificuldades durante o percurso metodológico da pesquisa	52
3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA	53
3.1 Educação no Município pesquisado	55
3.2 Os participantes da pesquisa.	55
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	61
4.1 As Pesquisas sobre a Formação Continuada e a Inserção das Tecnologias e as Mídias Digitais no Processo de Alfabetização.....	61
4.2 Formação Continuada para Professores da Educação Básica.....	68
4.3 Formação Continuada para Professores Alfabetizadores.....	83
4.4 Alfabetização	88
4.5 Tecnologias Educacionais no Processo de Alfabetização.....	93
5 FORMAÇÃO CONTINUADA A PARTIR DA PRÁTICA PEDAGÓGICA: ANÁLISE, DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS	99
5.1 Ênfase das Práticas de Formação Continuada a partir da Entrevista com equipe pedagógica da Secretaria da Educação	99
5.2 Principais Desafios da Alfabetização Apontados pelos Professores Participantes da Pesquisa: Entrevistas e questionários.....	103
6 PRODUTO “Programa de Formação Continuada no espaço da escola: A Inserção das Tecnologias e as Mídias Digitais no Processo de Alfabetização”	119
6.1 Objetivo Geral e Específicos.....	122
6.2 Metodologia.....	122
6.3 Organização do Programa de Formação Continuada no espaço da Escola ...	126
6.4 Referências	132
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
8 REFERÊNCIAS	140
8.1 Anexos	151
8.2 Apêndice	174

PREÂMBULO - HOMENAGEM ESPECIAL

Este preâmbulo destina-se a homenagear três pesquisadoras do processo de alfabetização que em 2023 encerraram sua passagem por aqui. Não há como apresentar minha pesquisa, falar de alfabetização sem adentrar as pesquisas e referências de Ana Teberoski, Emília Ferreiro e Magda Soares, três ícones da Alfabetização, que infelizmente em 2023 encerraram sua jornada de vida, mas deixaram um legado sem tamanho em contribuição ao processo de alfabetização, serão sempre referência neste processo, cada uma com suas especificidades.

Lembro-me que quando cursava o curso de magistério, Emília Ferreiro era nosso alicerce, neste período o construtivismo vinha ganhando espaço, e as formações que recebíamos no município já eram voltadas e focadas no construtivismo, Emília Ferreiro e Jean Piaget, construir, iniciar o processo de alfabetização a partir daquilo que a criança trazia/traz para a escola, respeitando seu meio, seu conhecimento e juntos darmos continuidade neste processo tão rico.

E assim cada uma destas pesquisadoras deixa sua riquíssima contribuição neste processo, acredita-se que logo pesquisadoras da área, mesmo que adeptas das contribuições das três ou de uma ou outra, passe a fazer parte integrante das pesquisas em alfabetização, pois muitos são os estudos que hoje mais do que nunca ganham espaço com a alfabetização, em seus mais variados espaços.

Figura – 01 Ana Teberoski



Fonte: <https://thumbor.novaescola.org.br/DZFwh51YugfpqdY0yNqy3Vmbg6U=/nova-escola>

Nascida na Argentina, em 1944, Ana Teberoski compõe o quadro de uma das principais referências em alfabetização no mundo, pedagoga e doutora em Psicologia, desenvolveu várias pesquisas na Argentina sobre a aprendizagem da linguagem oral e escrita na educação infantil como catedrática na universidade de Barcelona.

Na década de 1980 seus estudos ganham campo com a obra **A Psicogênese da Língua Escrita**, que foi produzido em parceria com Emília Ferreiro, esta obra foi escrita embasada nas experiências das duas pesquisadoras em investigarem como as crianças pensam e aprendem a ler e a escrever, esse processo reforça que as crianças são os protagonistas de sua atuação em sala de aula, na sua aprendizagem, sempre em destaque o contexto social e acultura na alfabetização, desde os livros, a leitura em família entre outras práticas desde o início da infância que venha a contribuir para a aprendizagem da leitura e da escrita do processo de alfabetização.

Ao longo de sua vida, Ana Teberosky desenvolveu diversos estudos sobre métodos e práticas de alfabetização em países de língua espanhola. No Brasil, foi coordenadora do Projeto Trilhas, iniciativa do Cedac (Centro de Educação e Documentação para Ação Comunitária), tendo como foco o desenvolvimento da leitura e escrita em crianças de 4 a 6 anos.

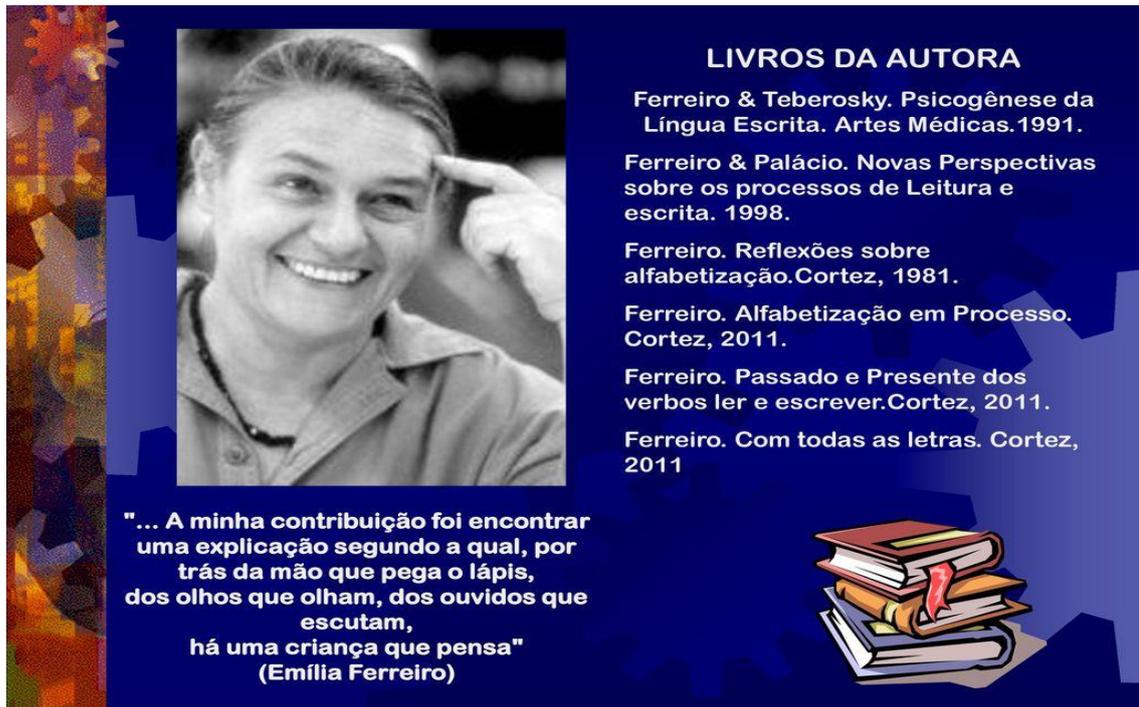
Suas pesquisas concentraram-se sempre na aprendizagem da língua escrita, especialmente na alfabetização inicial, ela desenvolveu uma teoria que explicava como as crianças aprendem a ler e a escrever, baseadas em suas próprias experiências de ensino em escolas primárias.

Ana Teberoski (2014), assume que seu grande laboratório sempre foi a escola, suas investigações vêm do “chão da escola”. “O destinatário do que estou fazendo, há muito tempo, é o professor em sala de aula, ou seja, o professor em interação com os alunos. Isto é o que eu estudo: o que o professor pode fazer para melhorar a aprendizagem de seus alunos?” Teberosky sempre teve consigo esta questão, que é então seu objeto de trabalho.

Algumas de suas obras:

- Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais.
- Contextos de Alfabetização Inicial.
- Psicogênese da língua escrita.
- Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita

Figura 2 – Emília Beatriz Maria Ferreiro Schavi



LIVROS DA AUTORA

Ferreiro & Teberosky. *Psicogênese da Língua Escrita*. Artes Médicas. 1991.

Ferreiro & Palácio. *Novas Perspectivas sobre os processos de Leitura e escrita*. 1998.

Ferreiro. *Reflexões sobre alfabetização*. Cortez, 1981.

Ferreiro. *Alfabetização em Processo*. Cortez, 2011.

Ferreiro. *Passado e Presente dos verbos ler e escrever*. Cortez, 2011.

Ferreiro. *Com todas as letras*. Cortez, 2011

"... A minha contribuição foi encontrar uma explicação segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa"
(Emília Ferreiro)

Fonte: <https://slideplayer.com.br/slide/12282496/>

Emília Beatriz Maria Ferreiro Schavi, nasceu em 5 de maio de 1937, no México, foi psicóloga e pedagoga na Argentina, Doutora pela Universidade de Genébra sob a orientação de Jean Piaget.

Emília Ferreiro foi considerada uma das maiores psicólogas e pedagogas da história, uma das principais teóricas do campo da psicopedagogia na América do Sul e no mundo seu legado na história da alfabetização é enorme.

Em 1971 formou um grupo de pesquisa sobre alfabetização e publica então sua tese de doutorado, recebe uma bolsa no ano seguinte da Fundação Guggenheim (EUA). Em 1974 se afasta de suas funções docentes na Universidade de Buenos Aires.

Em 1977 se exilou na Suíça por conta do golpe de Estado na Argentina, vindo a lecionar na Universidade de Genebra, neste mesmo período iniciou uma pesquisa com crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem com Margarita Gómez Palacio, pesquisa esta que se desenvolveu em Monterrey no México, em 1979 passa a residir no México. Nos últimos anos era Professora Titular do Centro de Investigação e Estudos Avançados do Instituto Politécnico Nacional na Cidade do México.

Emília Ferreira foi o nome de influência sobre a educação brasileira nos últimos 30 anos, partiu deixando um legado inestimável no que tange o processo de

aprendizagem da leitura e da escrita. Suas pesquisas possibilitaram mudanças em práticas educativas do mundo impactando a vida de inúmeros educadores e alunos, continuará também sendo uma referência para a área da alfabetização.

A obra mais importante publicada por Emília Ferreiro - *Psicogênese da Língua e da Escrita*, não traz consigo nenhum método pedagógico, mas apresenta processos de desenvolvimento das crianças, passa a ser uma referência no ensino brasileiro e tendo seu nome ligado ao construtivismo campos de estudos e descobertas de Jean Piaget (1896-1980), conforme aponta Weisz (2023), aluna de psicolinguística de Emília Ferreiro.

O construtivismo explica que as crianças têm um papel ativo na aprendizagem, construindo seu próprio conhecimento, tendo como principal implicação para a prática escolar que transfere o foco da escola e da alfabetização para o desenvolvimento da criança, o foco do conteúdo para o sujeito aprendente. Weis (2023), ressalta que os educadores só se preocupavam com a aprendizagem quando a criança parecia não aprender, e Emília Ferreiro inverteu essa ótica com resultados de sucesso.

Algumas obras de Emília Ferreiro que retratam experiências e pesquisas realizadas na área da alfabetização na Argentina, Brasil, México e Venezuela.

- *La Alfabetización em Processo* (1985)
- *Psicogênese da Língua Escrita* (1986)
- *Los Hijos del Analfabetismo (Propuestas para la Alfabetización Escolar em América Latina)* (1989)

Particularmente em nossos Países empobrecidos, e especialmente nos setores mais pobres de nossos países, os objetivos da alfabetização devem ser mais ambiciosos. Se as crianças crescem em comunidades iletradas e a escola não as introduz na linguagem escrita (em toda a sua complexidade), talvez cheguem a atingir esses “mínimos de alfabetização”, que lhes permitam seguir instruções escritas e aumentar sua produtividade em uma fábrica; contudo, não teremos formado cidadãos para este presente nem para o futuro próximo. Há que se alfabetizar para ler o que os outros produzem ou produziram, mas também para que a capacidade de “dizer por escrito” esteja mais democraticamente distribuída. Alguém que pode colocar no papel suas próprias palavras é alguém que não tem medo de falar em voz alta. Necessitamos que muitos tenham a capacidade de dizer-nos por escrito quem são, para manter a diversidade cultural que é parte da riqueza de nosso mundo. Falamos muito da biodiversidade biogenética das plantas e animais, que constitui um dos nossos mais prezados recursos para o porvir. Não esqueçamos a diversidade cultural. A alfabetização pode e deve contribuir para a compreensão, difusão e enriquecimentos de nossa própria diversidade histórica e atual. (FERREIRO, 2011, p. 55).

Figura 3 – Magda Becker Soares



Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno. ” Para tanto, cuidados serão necessários ao conduzir a alfabetização. (SOARES, 2003).

Fonte: <https://revistaeducacao.com.br/2019/01/16/magda-soares-educacao/> foto: Glauca Rodrigues

Magda Becker Soares, nascida em Belo Horizonte em 7 de setembro de 1932, foi educadora, linguista, pesquisadora e professora universitária, referência em alfabetização no Brasil, aposentada na Universidade Federal de Minas Gerais, autora de vários livros, entre eles livros didáticos, defensora e atuante na formação continuada no espaço da escola.

Cursou Letras na Universidade Federal de Minas Gerais, (UFMG), onde em 1959, ingressou como docente nos cursos de Letras e Pedagogia, teve importante experiência junto ao Colégio de Aplicação da mesma Universidade.

Fez sua carreira acadêmica na mesma Universidade, tornando-se professora titular na universidade. No âmbito da reforma universitária ocorrida na UFMG, ela participou ativamente da criação da Faculdade de Educação, da qual também foi diretora e posteriormente foi homenageada como Professora Emérita.

Nos anos 1990, fundou o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) e criou junto à Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) o Grupo de Trabalho de Alfabetização. No início dos anos 2000, Magda Soares teve um

importante papel como consultora da rede municipal de educação da cidade de Lagoa Santa, em Minas Gerais, onde coordenou projetos de alfabetização das escolas públicas.

Tendo inaugurado os estudos acerca do letramento das crianças no Brasil, Magda Soares sempre soube articular sua perspectiva pedagógica e seu conhecimento linguístico com sua sensibilidade social. O Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa, datado de 2012, foi elaborado sob a referência dos trabalhos de sua autoria. A educadora pensava o desenvolvimento de uma sociedade letrada como forma de criar também uma sociedade mais justa, com melhor distribuição de riqueza, onde todas as pessoas pudessem acessar equitativamente os bens culturais. O caráter inovador de seus estudos sobre a alfabetização infantil foi central na formação de professores em nosso país. Pode-se dizer que, pela leitura dos textos de Magda Soares, nós nos formamos como alfabetizadores.

Suas Obras:

- Comunicação em Língua Portuguesa, 1975;
- Técnica de Redação: as articulações linguísticas como técnica de pensamento, 1978;
- Travessia: Tentativa de Um Discurso da Ideologia, 1982;
- Linguagem e Escola, 1986;
- Alfabetização no Brasil: O Estado do Conhecimento, 1989;
- Português através de textos, 1990;
- Metamemória, memórias: travessia de uma educadora, 1991;
- Avaliação de letramento e suas implicações para medição estatística, 1992;
- Letramento: um tema em três gêneros, 1998;
- Alfabetização, 2001;
- Português: uma proposta para o letramento, 2002;
- Alfabetização: a questão dos métodos, 2017;
- Alfalettar: toda criança pode aprender a ler e a escrever, 2020;¹

¹ As obras das três alfabetizadoras, Teberoski, Ferreiro e Soares citadas nesta homenagem, estão nas referências desta tese na página 139.

MEMORIAL

Sou Belenice Koffke Buff Rotini, Professora da 1ª Etapa da Educação Básica, nascida aos 15 dias do mês de junho de 1974, em Porto União – Santa Catarina, filha de Sebastião Buff, Mestre de Produção, nascido em General Carneiro no Paraná e Celly Koffke Buff diarista, nascida em Braço do Trombudo – Santa Catarina. Tenho uma irmã Leonice Koffke Buff, formada em Pedagogia, mas não exerce a profissão de professora, meu pai estudou até a 3ª série do Ensino Fundamental e minha mãe não-alfabetizada, porém conhecia as letras, juntava algumas sílabas, mas não lia.

Em 1982, início minha trajetória escolar na Escola Estadual Ivan Ferreira do Amaral Filho tendo como minha Professora de 1ª série D. Sirlene (In memoria). Naquela época recebíamos cadernos grandes que vinham do governo do Estado do Paraná, com atividades de fixação e memorização para o processo de alfabetização, atividades de coordenação motora, caligrafia das consoantes, vogais, sílabas simples e complexas, e assim sucessivamente conforme íamos avançando no processo de alfabetização.

Com o decorrer do ano na alfabetização observava meus colegas lendo e eu ainda não conseguia, e isso me inquietava, pensava comigo mesma: “porque será que ainda não conseguia ler”? Pegava minha cartilha “No Reino da Alegria”, as últimas páginas eram textos de meia página que eu achava enormes e estava sempre tentando ler, mas não conseguia. Contudo, em um determinado dia, posso dizer tempo, aprendi a ler e concluí a 1ª série e fui promovida para a 2ª série da Professora Sônia, hoje ela é aposentada no município; em seguida na 3ª série da Professora Mariane, mais tarde substituída pela Professora Elizabete, que veio a ser minha supervisora pedagógica, hoje aposentada e minha vizinha; e por fim iniciei a 4ª série em 1985 tendo como Professora a senhora Luiza, que veio a ser minha diretora mais tarde e hoje também aposentada, residente desse município em que resido e atuo profissionalmente.

Porém, não concluí a 4ª série na Escola Estadual Ivan Ferreira do Amaral Filho, vindo a se mudar de município, indo para o Distrito de Pedra Branca, a 200 quilômetros de Jaguariaíva no Paraná.

Passamos a residir na área rural, e estudar em escola com sala multisseriada, a escola era junto a casa da Professora Eni, pela manhã estudavam juntas as turmas da 2ª e 3ª série e a tarde a 4ª e a 1ª série, esta divisão e organização se dava pela

necessidade da comunidade local que era bem restrita, poucos alunos, a professora se organizava de modo a atender as necessidades da demanda.

A merenda era preparada pela professora que entre um intervalo e outro das atividades corria até a cozinha de sua casa cuidando da merenda, após a refeição nós os alunos lavávamos a louça, secávamos e organizávamos tudo para o outro dia. A limpeza da escola também era por nossa conta, orientados pela professora, ao final da aula, varriamos a sala de aula, tirávamos o pó, limpávamos o banheiro e o pátio e nas sextas-feiras fazíamos a faxina geral na escola, alguns puxavam a água do riacho do outro lado da rua e outros lavavam e assim seguíamos, um tempo de boas e tristes lembranças deste tempo.

Retornamos no ano seguinte para Curitiba e continuei meus estudos na Escola Municipal Cônego Camargo localizada no Bairro Alto, da cidade de Curitiba, onde conclui a primeira etapa da Educação Básica em 1986. Dando continuidade aos estudos na 5ª série no Colégio Estadual Algacir Munhoz Maeder também no Bairro Alto. Neste mesmo ano, de 1988, retornamos para o município de Campina Grande do Sul, onde a conclui a segunda etapa da Educação Básica no Colégio Estadual Ivan Ferreira do Amaral Filho.

Ao concluir a 8ª série foi ofertada no mesmo colégio uma turma de Magistério, pois devido ao grande número de professores leigos no município de Campina Grande do Sul, o Prefeito em exercício Elerian do Rocio Zanetti (Toco), conseguiu implantar o Curso de Magistério, e em 1992 iniciei o curso, tão sonhado desde a infância quando brincava em casa de “escolinha” com minha irmã.

Conclui o curso de magistério em 1995, sendo a primeira turma a se formar e depois vieram mais duas turmas e o Curso de Magistério foi encerrado. Foram experiências incríveis ao longo desses quatro anos de magistério, estágios, atividades empolgantes, somente vindo a reforçar que estava mesmo no caminho certo, desejado desde a infância.

Neste mesmo ano de 1995 prestei meu primeiro concurso para o exercício de magistério, assumindo uma 4ª série no município em que me formei. Que desafio! Mas venci e assim fui assumindo várias turmas, tive o prazer em trabalhar com todas as séries da 1ª à 4ª série, Educação Infantil, disciplinas de Educação Física, Artes e Ensino Religioso e EJA – Educação de Jovens e adultos. Até o ano de 1998, não tínhamos hora atividade – permanência, tudo o que precisava ser preparado para as aulas era feito em casa, para além do horário de trabalho, e além das matérias da

grade curricular, precisávamos realizar aulas de literatura e educação física para os alunos.

No ano de 1998 prestei vestibular na Universidade Tuiuti do Paraná para o curso de Pedagogia com ênfase em Supervisão Pedagógica, nesse período acadêmico tive a primeira experiência como supervisora pedagógica na mesma escola de educação básica em atuava como professora. Conclui o curso de Pedagogia em 2001.

Retornando à sala de aula, em 2003 iniciei a minha primeira Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, pela Facinter, pois precisa de mais apoio para poder entender as situações que envolviam o aprendizado dos alunos, alguns com mais e outros com menos dificuldades. No ano de 2004, assumi o segundo padrão de professora na escola Municipal Lucídio Florêncio Ribeiro, uma 4ª série, permaneci nesta turma por 30 dias, vindo a ser convidada a assumir a supervisão pedagógica nesta escola, minha segunda experiência foi bem diferente da primeira, pois cada experiência é um aprendizado.

No ano seguinte, em 2005 com a mudança de gestão municipal, sou convidada a assumir a direção dessa escola, uma escola pequena com número de alunos variando entre 350 e 370 alunos, com uma equipe total de 28 funcionários, minha primeira experiência com gestora. Assim, resolvi realizar minha segunda especialização em Gestão e Coordenação, na Uninter, almejando um melhor aperfeiçoamento para desempenhar a função de direção da melhor forma possível. Permaneci por quatro anos nessa função, foram inúmeros desafios e muito aprendizado, desliguei-me da função em setembro de 2008 por motivo de licença maternidade.

Ao retornar da licença maternidade em 2009, sou convidada para assumir a gestão em outra escola, a Escola Municipal Augusto Staben uma das maiores do município, com 508 alunos na época, num total de 47 funcionários. Um novo desafio, enfrentamos uma reforma imensa na escola, mas tudo valeu a pena, foram três anos e 3 meses de muito aprendizado, pois no mês de março de 2012, o prefeito em exercício Luiz Carlos Assunção me chama para uma conversa e fui convidada a assumir a Secretaria de Educação do Município de Campina Grande do Sul. O município na época era composto por 12 Escolas Municipais e 15 CMEI'S (Centros Municipais de Educação Infantil), num total de 780 funcionários, o município com um

total de aproximadamente 4900 a 5050 alunos distribuídos no Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

Estar frente à secretaria municipal de educação me proporcionou muito aprendizado e entendimento de inúmeras situações corriqueiras do dia a dia nas escolas, bem como entender todo o processo administrativo que envolve uma secretaria de educação, aos poucos fui aprendendo e encerramos o ano de 2012.

Neste mesmo ano aconteceram as Eleições Municipais e o prefeito em exercício foi reeleito, e permaneço na Secretaria de Educação até dezembro de 2016. Nesse período busco a terceira Especialização em Educação Especial com ênfase na Inclusão – Uniabem, dando continuidade à minha formação, e desta forma poder contribuir significativamente com a equipe da secretaria e das escolas. Sempre avaliei a continuidade da formação como essencial para o desenvolvimento profissional por isso busquei ampliar a formação, além das formações que o município oferecia.

Durante o período que passei pela Secretaria de Educação do Município, de março de 2012 a dezembro de 2016, prezei sempre pela valorização e formação dos profissionais da educação, sem medir esforços para que tivessem o que fosse necessário e de melhor tanto em condições materiais quanto na formação continuada.

O desejo em continuar e buscar mais formação pessoal reascendeu a chama para o Curso de Mestrado, no qual fui aprovada em 2015 no curso de Mestrado Profissional em Educação e Nova Tecnologias pela UNINTER. Na manhã de 11 de junho de 2015 quando abro o computador aparece a divulgação da Uninter apontando que faltavam apenas dois últimos dias para se inscrever no processo seletivo do mestrado, reúno meus documentos e o projeto e me inscrevo com o tema “Formação de Professores, uma Prática Reflexiva”. Defendi a dissertação intitulada “Formação online para equipe pedagógica da 1ª etapa do ensino fundamental por meio do facebook: uma experiência no município de Campina Grande do Sul” em agosto de 2017, foi uma experiência rica que possibilitou compreender a rede social Facebook ser utilizada como ferramenta para formação continuada de professores.

Em 2017 com a mudança de gestão municipal, retornei para escola como gestora, pois havia definido 2016 que não pretendia continuar na gestão, queria voltar para sala de aula, e assim o fiz em julho de 2017, até dezembro de 2018 em sala de aula, quando faço outra Especialização em avaliação Neuropsicoeducacional pela instituição Foco-Ensina, com a intenção de contribuir com o aprendizado dos alunos.

Em 2019, ocorreu uma mudança de gestora na escola e a equipe da escola me elegeu para assumir novamente a direção da escola. Retornei para a gestão da Escola Municipal Lucídio Florêncio Ribeiro, mas em outubro do mesmo ano, sou convidada para ir trabalhar como avaliadora psicoeducacional no Centro de Referência Educacional, onde permaneci até 2020. Nesse tempo, entre uma conversa e outra com uma profissional e amiga do centro de avaliação, surge a intenção de pesquisar sobre a alfabetização, justamente porque a maioria dos alunos que eram encaminhados para avaliação não estavam alfabetizados, sendo esta a queixa principal dos encaminhamentos. Naquelas conversas com minha amiga, lembro-me que disse a ela: - a alfabetização é um forte ponto para investigação para uma tese de doutorado.

Nesse mesmo período meu orientador do mestrado fez um convite para participar o processo seletivo na Uninter, pois o Doutorado Profissional havia sido autorizado. Resolvi participar do processo de seleção e encaminhei toda a documentação necessária e fui aprovada para o Curso de Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, com o projeto de pesquisa intitulado: “A formação continuada de professores para utilização das mídias digitais na alfabetização”. Uma nova fase em minha trajetória de formação enquanto PROFESSORA que sou.

O curso teve início em maio de 2021, com aulas *on-line*, devido ao isolamento social imposto pela Pandemia Covid-19, um momento muito trágico mundialmente vivido por todos, pois neste período estávamos isolados em casa devido à gravidade da pandemia.

Também em 2020 fui convidada a ser candidata a Vice-prefeita no município de Campina Grande do Sul, em parceria com o prefeito em exercício Bihl Zanetti que concorria à reeleição. Fomos eleitos e junto ao curso de doutorado, hoje desempenho a função de Vice-prefeita no município. Nessa gestão conquistamos muitos avanços para a Educação, como o novo Plano de Cargos e Carreira para Educadoras da Educação Infantil e dos Professores, entre outros que estão a caminho em relação a ampliação da visão quanto a Educação Inclusiva, e demais demandas da Educação num todo. Ou seja, essa tese está diretamente relacionada com minha trajetória acadêmica, profissional, política e de vida!

1 INTRODUÇÃO

A motivação para realização desta pesquisa surgiu durante trabalho realizado no Centro de Especialidades Educacionais, no município de Campina Grande do Sul, conforme detalhado no memorial dessa tese, como Avaliadora Psicopedagógica do Centro de Avaliação do município de Campina Grande do Sul. Nesse trabalho se forjaram várias inquietações e indagações passaram a fazer parte do meu cotidiano profissional, pois os alunos que vinham encaminhados para avaliação tinham como queixa principal “não alfabetizado” com necessidade de avaliação psicopedagógica.

Como esse número de encaminhamentos era elevado, surgiram algumas indagações: por que tantas crianças não estão alfabetizadas? Será que estaria faltando mais apoio por parte das equipes pedagógicas das escolas aos professores alfabetizadores? As tecnologias e as mídias poderiam ser ferramentas de apoio aos professores e aos alunos para que o processo de alfabetização se concretizasse? Em conversas com colega de trabalho nos perguntávamos: O que será que está acontecendo com essas crianças? Será que a formação continuada ofertada no município não atende as necessidades dos professores alfabetizadores?

Como pedagoga, professora, há situações que remetem a repensar a prática pedagógica na busca de compreensão dos problemas que impactam o processo de alfabetização que para Soares (2021) esse processo de ler e escrever deverá ser ensinado sem perder de vista o contexto das práticas sociais de leitura e escrita no dia a dia dos estudantes, bem como todos os aparatos que podem contribuir para o processo de alfabetização.

No século XXI, pode-se observar que as tecnologias e as mídias digitais estão bem mais presentes no cotidiano das pessoas, nos mais variados campos, seja no trabalho, na vida social, no ensino – escola, na comunicação, no lazer entre outros. Essa conjuntura que vivenciamos, para Castells (2007), é o contexto da “cultura da virtualidade”, que se caracteriza pela grande quantidade de informações, que são trocadas a cada segundo pelas redes interativas integrantes de diversos recursos orais, audiovisuais e de escrita, que por sua vez colaboram para o surgimento de novas modalidades de comunicação humana.

A internet faz parte da rotina da grande maioria das pessoas hoje, e este conforme aponta Steffens e Marinho (2014), vem crescendo cada vez mais, nos mais diferentes níveis e classes sociais, presentes em nosso dia a dia. Marco Silva diz o seguinte:

O computador *online* é um meio de transmissão de informação como a televisão, mas um espaço de adentramento e manipulação em janelas móveis, plásticas e abertas à múltiplas conexões e interagentes geograficamente dispersos (SILVA, 2010, p. 207).

Em se tratando das mídias mais comuns na atualidade como televisão, jornais, rádio, se observa que estes meios de comunicação trazem consigo o papel de informar, expondo as notícias e os conhecimentos disponibilizados às pessoas. Na linha de argumentação de Silva (2010), se constata que a internet possibilita a troca de informações entre pessoas de qualquer parte do universo, podendo o usuário navegar e ainda acrescentar sua opinião. Steffens e Marinho (2014) ressaltam que é desta forma que a internet pode estar inclusa no ensino, pois permite aos alunos desenvolverem conhecimentos trocando ideias, expondo as suas, partilhando outras, é esse o conhecimento para além das paredes da sala de aula, e assim se pode avaliar a internet como grande propulsora do ensino podendo ser uma aliada para o processo de alfabetização dos alunos entre o 1º e o 2º ano do ensino fundamental.

Todas as transformações culturais pós utilização das tecnologias e as mídias digitais (TMDs) pela sociedade, vem alterando as formas de comunicação entre as pessoas, por possibilitar diversidade e agilidade na troca de informações e mensagens como e-mail, WhatsApp, chats, Messenger, Skype e outros. Com efeito, as relações sociais assumem um outro desenho em ambiente virtuais (fóruns de discussão, comunidades virtuais, redes sociais) e essas mudanças acabam por causar alterações no estilo de vida das pessoas, modificando as relações no trabalho, na educação, no lazer contribuindo para uma nova forma de cultura a “cibercultura”.(LÉVY, 2014).

Pensando a internet na sala de aula, podemos imaginar a nossa educação sem fronteiras, tendo a imaginação e a criatividade passagem livre para a construção do conhecimento, Steffens e Marinho (2014), complementam que o professor e os alunos caminham juntos, se comunicando em um mesmo nível, mesma condição, com uma comunicação aberta para a construção mútua do conhecimento. Kenski (2012, p. 47) corrobora nesse pensamento das mídias:

Já não se trata apenas de um novo recurso a ser incorporado à sala de aula, mas de uma verdadeira transformação, que transcende até mesmo os espaços físicos em que ocorre a educação. A dinâmica e a infinita capacidade de estruturação das redes colocam todos os participantes de um momento educacional em conexão, aprendendo juntos, discutindo em igualdade de condições, e isso é revolucionário.

Nessa perspectiva, uma das questões se refere à formação dos professores, não somente aprender a ligar e a desligar o computador, mas para que possam

conhecer as diversas possibilidades que as mídias digitais oferecem e proporcionar aos alunos desde muito cedo a construção de um olhar crítico sobre o acesso as mídias não tendo tudo a sua volta como verdade.

Uma segunda questão desta investigação envolve, a relação entre a prática pedagógica para a alfabetização, segundo Ferreiro (1996) a alfabetização ocorre no espaço social, em que as práticas sociais e as informações sociais não são passivamente recebidas pelas crianças. A alfabetização é diferente para cada criança, assim oportunizar às crianças diferentes possibilidades da construção do conhecimento, a partir do contexto em que elas estão inseridas é fundamental.

Na atualidade as mídias digitais estão presentes no dia a dia das crianças antes mesmo de ingressarem na escola e estarem desenvolvendo sua aprendizagem de alfabetização, por meio de jogos e programas midiáticos, assim podem aproveitar essas experiências nessa aprendizagem.

As mídias digitais têm um novo papel na sala de aula como aponta Steffens e Marinho (2014), ao citarem importantes razões para que todos os alunos possam ter acesso a tecnologia: num primeiro momento o acesso pode ser de exploração, depois os alunos podem aprender a canalizar, por meio do movimento, ação e interação, para uma melhor construção do conhecimento onde os professores ajudam os alunos a construir os saberes sobre utilizar as tecnologias e as mídias digitais no desenvolvimento da aprendizagem despertando um olhar crítico sobre a realidade em que estejam inseridos.

Para Valente (1996), corroborando sobre a importância e os benefícios das mídias digitais na alfabetização, a aula pode ser atrativa e concomitante atingir os objetivos esperados de forma descontraída e construtiva, pois os computadores apresentam inúmeros recursos de multimídias como as cores, animação, som, onde as informações são apresentadas de uma forma atrativa diferenciados de uma sala de aula tradicional com professor falando e utilizando o quadro e o giz, mesmo que o giz fosse colorido.

Essa ideia reforça a importância de inovar para atrair a atenção dos alunos nativos digitais que são tão estimulados. Porém, para as tecnologias e as mídias digitais possam auxiliar na alfabetização os professores precisam de estudo, Silva (2006) aponta esta necessidade a ser incorporada na formação continuada, “contínua”. Esse novo contexto midiático indica a importância de atualizar a formação dos professores alfabetizadores que estão com esses alunos nativos digitais, visto

que as mídias digitais se configuram como ferramentas para proporcionar uma construção ativa de saberes potencializando a aprendizagem.

Essas situações não podem passar despercebidas pela escola, pois as crianças de diferentes níveis sociais estão tendo contato cada vez mais cedo com o mundo tecnológico, a começar pelos brinquedos animados e muitos artefatos que são tocados e manipulados pelas crianças. Isso tudo leva nossas crianças a se aventurarem em espaços mais atrativos e desafiadores na oferta de atividades inteligentes. Do mesmo modo, as instituições e instâncias educacionais, enquanto espaços de formação das gerações presentes e futuras, tem como desafio a integração com essas mudanças no cenário sociocultural transformado, entendido como cibercultura, conforme indica Santos (2019). A familiarização com esses novos ambientes da realidade dos estudantes e demais profissionais da escola é alvo de constantes reflexões.

A inserção das tecnologias e as mídias digitais para estarem em consonância ao sistema educacional, necessitam da integração ao currículo escolar, que se dá por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas e estes contemplem a inserção das tecnologias e das mídias digitais para propiciar aos alunos a aprendizagem, autonomia, pensamento reflexivo, conforme Santos (2019), para que possamos formar cidadãos preparados para esse mundo tecnológico. Além disso, a legislação e documentos oficiais que definem as políticas da educação brasileira apontam para a necessidade da inserção, apropriação e a utilização das tecnologias na prática pedagógica.

Importante apontar que a tecnologia pode ser um diferencial nos processos de ensino aprendizagem, mas não por si mesma e sim atrelada ao uso pedagógico por meio da atuação dos profissionais da educação, tendo com essas tecnologias e os meios digitais o objetivo de proporcionar elementos didático-metodológicos para novas formas de ensinar e aprender. Como destacam Almeida, Valente (2011) e Kenski (2012) a utilização das tecnologias e as mídias digitais TMDs terão seu sentido afirmado ao trazer para as gerações presentes e futuras aportes digitais que contribuam para a construção e disseminação de novos conhecimentos.

Para que esse processo possa estar integrado com as práticas educacionais previstas no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas e no planejamento de ensino, visando o processo de ensino aprendizagem, se apresenta aos professores e

demais profissionais da educação como provocação para participarem de programas de formação continuada voltados a prática da cibercultura.

Reafirmando com essa perspectiva, Kenski (2012), Romanowski, Rufato e Pagnocelli (2021), Sá e Endlich (2014), Lopes, Menezes e Moura (2020), Steffens e Marinho (2014), distinguem que a formação continuada dos professores pode promover a articulação das tecnologias e as mídias digitais no desenvolvimento das atividades escolares, e assim provocar reflexões sobre o desenvolvimento dos programas de formação continuada nos espaços educacionais.

Destarte, as Secretarias Municipais de Educação são os órgãos com a incumbência de promover a formação continuada dos professores, tendo como compromisso implementação e acompanhamento de programas associadas às instituições que realizam pesquisas nessa direção. Justamente, nessa pesquisa esses são focos de investigação incidindo em município da Região Metropolitana de Curitiba. Os resultados obtidos nesta pesquisa por meio de investigação e análise, poderão contribuir com a construção, implementação de propostas para a formação continuada para a inserção, apropriação e utilização das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização.

Diante desse contexto a presente pesquisa, tese de doutorado, se direciona para investigar a prática da “A Formação Continuada de Professores alfabetizadores para a inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização”, com o desafio de a partir das indicações dos professores elaborar aportes para o desenvolvimento de um programa de formação continuada no espaço da escola.

Para materializar a realização da pesquisa uma revisão de literatura sobre alfabetização, considerando a trajetória histórica, os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a psicogênese da aquisição da língua e da escrita trouxeram uma ampliação para o conceito de alfabetização a partir destes estudos a aprendizagem da escrita não se reduz a codificação e decodificação.

E nessa perspectiva a formação continuada de professores passa por debates e discussões por vários autores, pesquisadores e estudiosos da área, destacando uma mudança em que o objetivo da formação continuada está associada à melhoria do ensino, do desenvolvimento profissional docente, assim “Os programas de formação continuada precisam incluir saberes científicos, críticos, didáticos, relacionais, saber-fazer pedagógico e gestão, podendo ser presencial e a distância” (ROMANOWSKI, 2007, p. 130-131). Para André (2015 p. 36) “a formação continuada

deve possibilitar ao professor viver a profissão como uma experiência prazerosa e deve estimular a construção de projetos coletivos éticos para o mundo em que vivemos”. Aí a importância de se avaliar todo o contexto que envolve o professor e sua necessidade para que se faça valer de uma profissão de prazer e valorização.

Nas palavras de Imbernón (2009, p. 49) é necessário “fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado, potencializando um trabalho colaborativo para mudar a prática”, em linhas gerais, partir deste modo de reorganização para a formação continuada, uma vez mudando a prática pedagógica do professor, os resultados serão refletidos na aprendizagem dos alunos.

Entende-se a necessidade acadêmica e pedagógica de explorar uma investigação sobre essas questões com o seguinte problema: **“Como e de que forma a formação continuada de professores incide na inserção, das mídias digitais no processo de alfabetização?”**

- Objetivo Geral

Analisar o processo de formação continuada de um município da Região Metropolitana de Curitiba, considerando a inserção das tecnologias e mídias digitais no processo de alfabetização, e a partir dessa análise propor um programa de formação continuada no espaço da escola.

- Objetivos Específicos

- a) Identificar como se dá a participação dos professores em sugestões de cursos para a organização do processo de formação continuada ofertada pelo município e se estes tem contribuído diretamente na prática dos professores alfabetizadores frente a inserção das tecnologias e as mídias digitais.
- b) Investigar possíveis dificuldades e obstáculos enfrentados pelos professores frente ao processo de alfabetização bem como para a inserção das tecnologias e as mídias digitais no município de realização da pesquisa.
- c) Apresentar uma proposta de um programa de formação continuada no espaço da escola direcionado a inserção de mídias digitais no processo de alfabetização”, a partir da prática docente.

O produto originado da investigação poderá contribuir com os professores alfabetizadores, quanto ao processo de inserção, apropriação e utilização das tecnologias e as mídias digitais nas classes de alfabetização, respeitando a realidade de cada escola, desde espaço, infraestrutura física, equipamentos e acesso à internet, como de outros artefatos tecnológicos, digitais e demais materiais pedagógicos.

- Estrutura da Tese

O quadro 2 sintetiza a composição da tese favorecendo a visão de conjunto e tem como objetivo a apresentação prévia dos capítulos que compõem a tese, bem como os principais autores que proporcionaram o suporte e embasamento teórico e metodológico para esta pesquisa.

QUADRO 1 – Estrutura da Tese

Capítulos	Abordagem do capítulo	Principais autores
Preâmbulo Homenagem Especial	Uma breve apresentação de três alfabetizadoras que muito contribuíram para o processo de alfabetização.	Teberosky, (1944/2023) Ferreiro(1937/2023) Soares.(1932/2023)
Memorial	Breve histórico da trajetória pessoa e profissional da autora da pesquisa.	
Introdução	Apresentação e motivação pelo tema, Contextualização do problema; Justificativa; Objetivos; Estrutura do trabalho.	André (2005); Romanowski (2006, 2007); Kenski (2012); Lévy (2014),
1º Capítulo Metodologia da Pesquisa	Pesquisa qualitativa; Estudo de caso; Delimitação do estudo; Trajetória metodológica da pesquisa; dificuldades durante o percurso metodológico da pesquisa.	André (2005); Bardin (2011); Saldaña (2013); Lüdke e André (2018).
2º Capítulo Caracterização do Campo de Pesquisa	Informações sobre o município de realização da pesquisa (localização, histórico, educação), e caracterização dos professores participantes da pesquisa.	Informações disponibilizadas no site da Prefeitura Municipal, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pela equipe pedagógica da Secretaria Municipal da Educação e professores participantes da pesquisa.
3º Capítulo Fundamentação Teórica Formação Continuada de Professores da Educação Básica; Formação Continuada de Professores	Conceito de formação continuada, legislação, histórico, formação continuada para professores alfabetizadores, e as tecnologias educacionais no processo de alfabetização.	Zeichner (1992, 2010); Romanowski (2007, 2016, 2020); Imbernón (2010);Marcelo e Vaillant (2018); Nóvoa (2019); Gatti (2022) Piaget (1978); Lévy (1999); Ferreiro (1996,2013); Soares (1998,2007); Kenski (2012); Castells (2018)

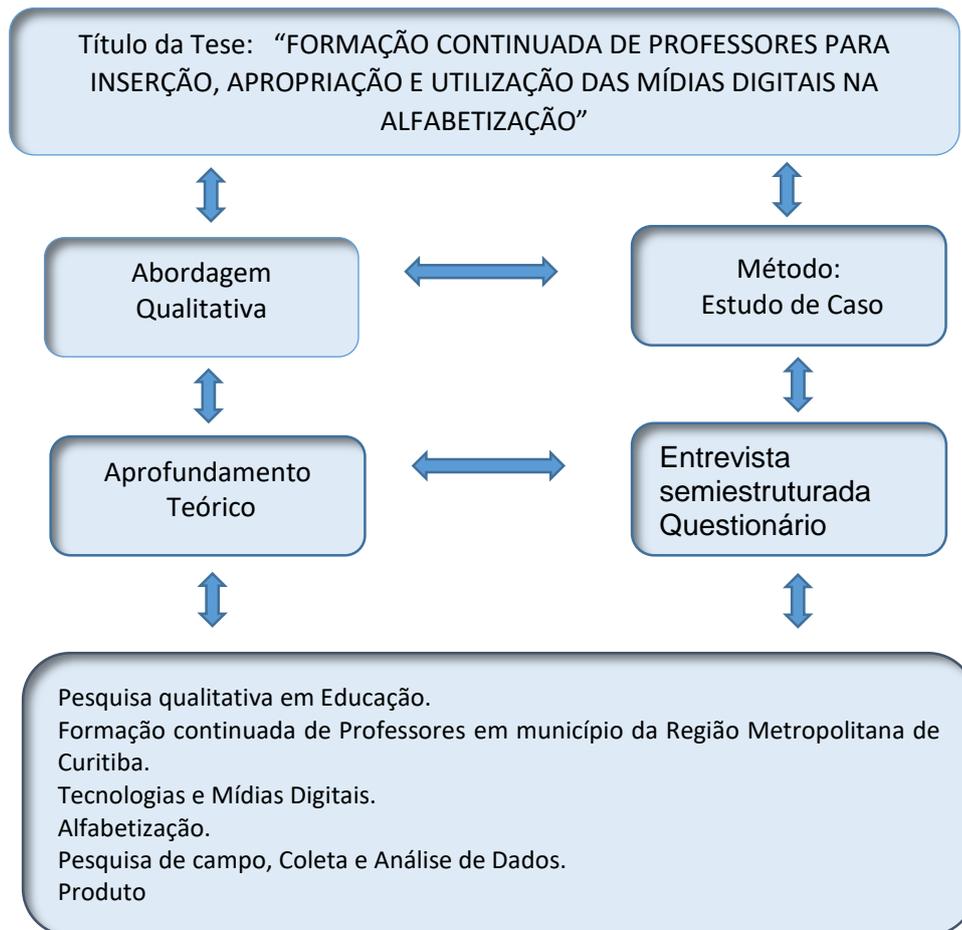
Alfabetização; Tecnologias Educacionais no Processo de Alfabetização.		
4º Capítulo Análise da Pesquisa, descrição e discussão dos resultados	Apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos com o desenvolvimento da pesquisa da participação da equipe da secretaria de educação e dos professores alfabetizadores participantes da pesquisa.	Soares (1998); Lévy (1999); Steigenberg (2007); Uzêda (2019); Nóvoa (2019); Schotten e Romanowski (2020).
5º Capítulo Produto	Programa de Formação Continuada no Espaço da Escola: A Inserção das Tecnologias e as Mídias Digitais no Processo de alfabetização”	André (2015); Romanowski (2016;2020;2021); Gatti(2023); Imbernón (2009); Ludke e André (2018); Nóvoa (2019); Pereira e Alves (2023).
6º Capítulo Considerações	Considerações a partir de todo o estudo e análise da pesquisa realizada com os professores alfabetizadores e equipe da secretaria municipal de educação do município de realização da pesquisa.	André (2005;2013;2015;2018;2023); Bardin (2011). Castell (2018); Creswell (2013); Ferreira (1985;1986;1995;1996;2007;2011;2013); Romanowski (2006;2007;2012;2016;2018;2019;2020). Lévy (1999).
7º Capítulo Referências, Anexos, Apêndices.	Todos os referenciais e documentos utilizados na estrutura e organização da pesquisa.	

FONTE: A autora (2023)

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Os principais elementos componentes que orientam a organização desta pesquisa podem ser observados na figura abaixo, a partir da abordagem qualitativa apresentadas por Lüdke e André (2018).

FIGURA 4 – Desenho da Pesquisa



FONTE: A autora (2023) Fundamentado em Lüdke e André (2018)

A presente pesquisa se constitui de estudo de caso desenvolvido em Campina Grande do Sul, município da Região Metropolitana de Curitiba, tendo como objetivo “analisar o processo de formação continuada de professores para a inserção das tecnologias e mídias digitais no processo de alfabetização, se configura uma pesquisa de abordagem qualitativa.

A pesquisa qualitativa está pautada ao levantamento de dados sobre as motivações de um grupo para compreender, interpretar, determinados comportamentos, opiniões, ações, é exploratória, não focada em obter números como

resultados, nos possibilitando tomadas de decisões corretas sobre determinado problema como ressalta Rotini, (2017), e para análise dos conteúdos, dados e aprofundamento teórico foi considerado Bardin (2011) e Lüdke e André (2018).

Para Lüdke e André (2018) a pesquisa qualitativa segundo Bogdan e Biklen (1982) que retrata que a os dados descritivos obtidos do contato direto do pesquisador com a questão em estudo centra mais no processo do que no produto propriamente dito, se preocupa com a expectativa dos participantes.

Nesta pesquisa, a atuação do pesquisador é uma característica fundamental, para selecionar e analisar as informações recebidas, definir o tamanho da amostra de modo a ter um retrato do grupo estudado, possibilitando tomadas de decisões sobre determinado problema como ressalta Rotini, (2017). Esta apresenta aspecto de utilização ao mesmo tempo mais específico e mais amplo, como apresenta Alami (2010, p.19) “Os aspectos qualitativos são empregados como métodos exploratórios”, desta forma que se apresenta e teve início esta pesquisa.

Esta pesquisa teve como instrumento de investigação a “entrevista” que estabelece entre o entrevistador e o entrevistado uma relação hierárquica, de influência entre quem pergunta e quem responde, criando entre ambos uma interação do diálogo direto, onde o entrevistado fala sobre o assunto proposto sobre as informações que ele tem sobre o tema apresentado e havendo uma aceitação mútua, as informações fluem de forma natural e autêntica, como apresenta Lüdke e André (2018).

Entre as vantagens da entrevista é que ela permite imediatamente captar as informações desejadas, com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados temas. Uma entrevista bem estruturada pode proporcionar ao pesquisador o alcance dos mais variados tipos de assuntos pessoal e íntimo, podendo ainda vir a alcançar informantes, como por exemplo de pessoas com pouca ou nenhuma instrução formal, onde a aplicação de um questionário seria totalmente inviável. A entrevista permite também ajustes, esclarecimentos, adaptações que a torna eficaz a coleta das informações desejadas.

Como toda e qualquer técnica de pesquisa, a entrevista também tem suas restrições quanto aos cuidados, como respeito pelo entrevistado, sua cultura e valores, o cumprimento com o horário marcado, local, garantia de sigilo sobre as informações coletadas, e dentro desta gama de cuidados o entrevistador deve ainda ouvir tranquilamente e atentamente as informações por parte do entrevistado. Lüdke

e André (2018), descrevem todos esses cuidados, e assim se possa garantir um clima de confiança, para que o entrevistado se sinta acolhido para se expressar livremente.

Não há receitas de como se estruturar bem uma entrevista, mas sim podem ser organizados roteiros que guiem a entrevista por meio dos pontos principais que norteiam o trabalho do pesquisador, e assim ele possa atingir seu objetivo, que de modo ou outro, estes objetivos ao estabelecerem relações nas questões a serem aplicadas ao entrevistado, de forma que possibilite ao entrevistador captar e atingir os pontos exatos de sua pesquisa. Para Thiollent, (1980), o entrevistador deve ter uma atenção oscilante devendo estar atento não somente ao roteiro e as respostas, mas deve estar atento ao contexto todo, desde a gesticulação do entrevistado, ao espaço num todo, alterações de ritmos da fala, expressões, não se deve aceitar a verbalização como verdade única, mas se propiciar de toda a relação do entrevistado com o ambiente e o seu eu enquanto participante ativo da entrevista

Os dados obtidos segundo as autoras Lüdke e André (2018), podem ser a gravação e as anotações, as gravações têm a facilidade de registrar todas as expressões orais e desta forma o entrevistador está livre para prestar atenção no entrevistado, após a entrevista ela deverá ser transcrita o que é bem trabalhoso.

É bem importante que o entrevistado esteja bem-informado sobre os objetivos da entrevista e que todas as informações obtidas através da entrevista serão de uso tão somente da pesquisa, respeitando o sigilo em relação aos informantes, bem se sabe que para identificação dos participantes utilizam-se letra, ou números para nominá-los caso seja necessário. Lüdke e André (2018) escrevem que ao optar pela entrevista se assume uma técnica custosa principalmente pelo tempo e preparo do entrevistador.

Lüdke e Andre (2018) apresentam a pesquisa qualitativa ou naturalista segundo Bogdan e Biklen (1982) que retrata que a os dados descritivos obtidos do contato direto do pesquisador com a questão em estudo centra mais no processo do que no produto propriamente dito, se preocupa com a expectativa dos participantes.

2.1 Estudo de Caso

O estudo de caso é qualitativo, se desenvolve em uma situação natural é rico em dados descritivos, é utilizado nas pesquisas acadêmicas, o caso é bem delimitado, tendo seus contornos bem definidos, pois tem interesse próprio e singular. O estudo de caso tem por objetivo a descoberta de dados e sua comprovação científica, enfatiza

a interpretação de um ou mais contextos, buscando retratar a realidade de forma completa, profunda e de fácil entendimento utilizando uma linguagem mais acessível, sendo assim utilizam uma variedade de fontes e informações como: questionários, entrevistas, análise documental etc... (LÜDKE; ANDRÉ, 2018).

Corroborando com as autoras Yin (2015) apresenta o estudo de caso como uma investigação empírica, que busca estudar um fenômeno dentro da vida real, em seu contexto quando estes não estão bem definidos claramente, sendo assim a investigação se caracteriza em três etapas, exploração, seleção do local, do problema e contatos para as primeiras observações; as decisões e sistematização sobre os dados coletados mais importantes e a descoberta, explicação da realidade a qual se pretende investigar.

Os estudos de caso podem também ser classificados pelo número de casos em estudo. Santos (2019), afirma que eles podem ser únicos quando estudam um único indivíduo, grupo, programa, evento, e múltiplos quando vários estudos são conduzidos por vários indivíduos juntos, vários grupos, programas, instituições.

Lüdke e André (2018) caracterizam o estudo de caso em três fases, a primeira aberta e exploratória esta fase é fundamental para uma definição mais precisa do estudo, busca especificar as questões, pontos críticos, organizar os contatos para entrada no campo de realização da pesquisa, contato com os responsáveis pelas informações necessárias para o estudo, as autoras ressaltam que esta visão ampla e aberta para a realidade do campo que se pretende pesquisar, deve permear todo o trabalho, passar por todas as fases, já que o estudo de caso propõe apresentar o contexto em ação.

Nesta etapa o objeto de pesquisa começa a ser estabelecido, considerando as questões que levaram a realização da mesma, essas questões podem ter tido início a partir de situações do dia a dia da prática de trabalho, como de literaturas, observações, depoimentos de especialistas da área bem como conversas, as trocas de experiências entre outros fatores que podem surgir do próprio contexto de trabalho, experiência pessoal e profissional do pesquisador (a), apontados por Lüdke e André (2018).

Mais especificamente nesta pesquisa em construção o motivo que a originou foi a partir de inquietações e indagações diante da experiência profissional na pesquisadora, isso se torna relevante por atuar a 28 anos na rede pública de ensino municipal como alfabetizadora e outras funções dentro da educação, o fato se

fortalece a partir de trabalhos desenvolvidos no Centro de Especialidades do município, onde os alunos encaminhados para avaliação psicopedagógica, apresentarem sempre a mesma queixa independente do ano em curso, de não estarem alfabetizados, o que fortalece a questão em investigar a fundo como estaria acontecendo a alfabetização na rede de ensino diante de tantos alunos com dificuldades no processo, focado na formação continuada dos professores alfabetizadores e a utilização das tecnologias e as mídias digitais na alfabetização.

Tendo início a fase exploratória do estudo de caso, quando a pesquisadora entra em contato pessoalmente com a Secretária da Educação do município para entrega da carta de apresentação (ANEXO A) para a realização da pesquisa acadêmica, no início do mês de fevereiro de 2023, sendo a pesquisadora professora da rede, e apresentou os argumentos e a intenção da pesquisa.

Após autorização verbal para realização da pesquisa, foi realizado um agendamento com a coordenadora do ensino fundamental na segunda quinzena do mês de fevereiro de 2023 para conversa preliminar e posterior início ao estudo exploratório. O estudo exploratório conforme apresenta Gil (1999), é a primeira etapa da investigação mais ampla, é aplicada com o propósito de apresentar uma visão geral do tema da pesquisa e a aproximação do objeto a ser estudado.

A coleta de dados no estudo exploratório, foi realizado no início do mês de março de 2023, com uma entrevista semiestruturada com as supervisoras pedagógicas da secretaria municipal de educação, sendo uma responsável pelos 1º/2º e 3ºs, anos e a outra pelos 4º e 5ºs anos, e a coordenadora do ensino fundamental, as três trabalham juntas, as supervisoras realizam visitas nas escolas e acompanhamento dos trabalhos pedagógicos.

A partir da análise dos dados coletados por meio da entrevista semiestruturada, compondo a coleta de dados no estudo exploratório, possibilitou um melhor alinhamento do campo a ser investigado, e também possibilitou alguns ajustes e diante da dificuldade encontrada de alguns professores e supervisores que não puderam estar presentes na entrevista, optarem em responder um questionário seguindo a mesma linha da entrevista, tendo a entrevista gravada e os questionários, dois instrumentos para análise, o uso do questionário instrumento de pesquisa que nos permite identificar opiniões, informações, interesses, anseios, saberes, conhecimentos, conforme relata Gil, Marconi e Lakatos (1999). Essa alternativa do questionário possibilitou que mais professores participasse da pesquisa, uma vez que

a entrevista por motivos de organização das escolas quanto a hora atividade, não seria possível a participação de todos.

Após a fase exploratória, foram realizadas as entrevistas semiestruturada, e questionários nas escolas, com a participação das professoras alfabetizadoras do 1º ao 3º ano. Essa etapa teve início no mês de março de 2023. Sendo convidadas a participar da pesquisa 35 professoras alfabetizadoras distribuídas em turmas do 1º ao 3º ano do ensino fundamental.

A segunda fase é a delimitação do estudo, aqui é importante que os focos de investigação estejam bem definidos para que estabeleçam os contornos necessários a que se busca atingir, pois não há como explorar todos os ângulos devido ao tempo limitado, esse recorte é importante para que se possa atingir o máximo possível de compreensão da situação que se estuda, conforme afirma (LÜDKE; ANDRÉ, 2018).

Uma vez identificados os elementos-chave e os contornos aproximados do estudo, o pesquisador pode proceder à coleta sistemática de dados, utilizando fontes variadas, instrumentos mais ou menos estruturados, em diferentes momentos e em situações diversificadas. A importância de delimitar os focos da investigação decorre do fato de que não é possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado. A seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte são, pois, cruciais para atingir os propósitos do estudo e uma compreensão da situação investigada. (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 26).

Em síntese, diante deste delineamento da pesquisa tem-se os seguintes procedimentos metodológicos:

- Entrevista semiestruturada (gravação de áudio): realizadas com a equipe pedagógica da secretaria municipal da educação composta por 3 pedagogas, e com 6 professoras alfabetizadoras do 1º ao 3º ano da primeira etapa da educação Básica e supervisoras das escolas municipais. (APÊNDICE 1). Após a transcrição das entrevistas e encerramento da pesquisa, o conteúdo das gravações de áudio, será destruído conforme acordado com os participantes da pesquisa.

- Questionário: entregue em mãos para 32 professores alfabetizadores do 1º ao 3º ano das escolas municipais que não puderam participar da entrevista, relacionado a caracterização dos profissionais, tecnologias, formação profissional, formação continuada, alfabetização. (APÊNDICE 3);

- Análise documental: como complemento para a investigação acadêmica foi realizada a análise dos documentos e demais materiais pertinentes ao processo de formação continuada dos professores alfabetizadores, bem como demais documentos

da secretaria de educação. Após definição desses instrumentos deu-se início ao processo de coleta de dados, conforme apresentado no quadro 8 abaixo.

QUADRO 2 - Coleta de dados

1	Contato Secretaria de Educação	1ª quinzena do mês de fevereiro / 2023
2	1º Contato Coordenação Ensino Fundamental	2ª quinzena do mês de fevereiro / 2023
3	Entrevista / coleta de materiais – Equipe Pedagógica Secretaria Municipal da Educação	1ª semana do mês de março / 2023
4	Entrevista Professores alfabetizadores das escolas municipais	2ª semana do mês de março / 2023
5	Questionários Professores alfabetizadores das escolas municipais	3ª semana do mês de março e abril / 2023
6	Organização dos materiais coletados e análise.	Final do mês de abril ao mês de setembro / 2023

Fonte: A autora (2023)

- Primeira etapa da coleta de dados: entrevistas semiestruturadas

Na primeira etapa da coleta de dados as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com a Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação do município da Região Metropolitana de Curitiba, no segundo momento as entrevistas foram com as professoras alfabetizadoras das escolas municipais. (APÊNDICE 01). As entrevistas foram realizadas e gravadas com a autorização das participantes da pesquisa, ficando acordado que após o término da pesquisa a gravação será destruída, em consonância com a normativa do comitê de ética de pesquisas acadêmicas (APÊNDICE 02).

Ao solicitar a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a pesquisadora esclarece que este termo não será inserido na tese, uma vez que é preservado o anonimato do participante na pesquisa, este deverá ficar de posse

da pesquisadora, e assim como a entrevista será destruído após a publicação da pesquisa. A solicitação da assinatura deste termo, visa assegurar o princípio ético da pesquisa científica, bem como respeito ente o pesquisador e o pesquisado, ressaltando a solidariedade, colaboração, compreensão as diferenças entre o pesquisador e o pesquisado, bem como preservar a ética entre todos, todavia que a evolução da pesquisa depende de ações coordenadas entre ambos, acordos mútuos entre ambos bem como o objeto pesquisado conforme explica Moraes, Valente, (2008), onde a divulgação e a coleta de dados consideram princípios éticos, garantindo respeito aos participantes da pesquisa, e assim não se tenham nenhum prejuízo aos envolvidos, Lüdke, André (2018).

- Segunda etapa da coleta de dados: questionário

Para poder atender o maior número de participantes e em virtude de não conseguir abranger a todos por conta de a hora atividade não estar contemplando a todos os professores, por falta de professor na rede, é disponibilizado aos demais um questionário que segue a mesma linha da entrevista, mesma estrutura da entrevista, focando a formação continuada para alfabetizadores, as tecnologias, a formação de cada profissional, tempo de serviço, experiência profissional. (APÊNDICE 03).

- Terceira etapa da coleta de dados: análise dos dados

Por fim a fase de análise e a elaboração do relatório, fase bem trabalhosa, pois exige reflexão sobre o desenho dos principais pontos a serem explorados preparar o relatório.

A prática do estudo de caso parte da linha de que o leitor irá usar esse conhecimento para fazer generalizações buscar e colocar em prática nova ideias, significados, compreensões, e como fechamento as autoras colocam que o estudo de caso qualitativo ou naturalístico, possibilita entender e conhecer melhor os problemas da escola, proporcionando contato direto com o dia-a-dia da escola e toda a riqueza que envolve este ambiente, são elementos preciosos oferecidos por este tipo de pesquisa para que se possa ter melhor compreensão do papel da escola e sua relação com a sociedade, Lüdke e André (2018).

A análise de dados em um primeiro momento se refere a organização dos materiais coletados, separando-os em partes segundo Lüdke e André (2018), estes

são agrupados de forma que se possam identificar tendências e pontos relevantes na pesquisa, este movimento de organização dos materiais coletados perdura até o final do relatório de análise, pois no decorrer do processo, novos identificadores aparecem e são novamente reorganizados.

2.2 Tratamento dos dados

Os dados coletados para a pesquisa foram analisados com base no método apresentado por Bardin (2011). A opção por esse processo decorre pela diversidade de informações possibilitando uma sistematização dos dados da pesquisa de campo.

Para Bardin (2011) a análise de conteúdo permite uma compreensão do conteúdo, das informações coletas empiricamente que possibilita ir além de uma simples descrição de informação ou mensagem, proporcionando ao pesquisador uma ampla investigação e aprofundamento dos diversos fatores relacionados ao objeto, esse processo é possível por este método se isto se torna possível, por este método se formar a partir em:

Um conjunto de técnicas de análises de comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (qualitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2011, p.48).

Dentro desta modalidade de análise há três fases: uma delas denominada de pré-análise, a leitura inicial dos materiais coletados e a formulação das hipóteses iniciais; na sequência a segunda fase que permite a exploração dos dados, onde poderão ser selecionados trechos significativos a serem investigados atrelados a seu objeto de pesquisa, por meio de códigos e categorias de análise para interpretação das informações a serem analisadas; e a terceira fase designa ao tratamento que se dará aos resultados, a interpretação desses dados obtidos, segundo Bardin (2011).

No desenvolvimento desta pesquisa pode-se observar o desenvolvimento destas três fases conforme descrição a seguir:

- Pré-análise:

Neste primeiro momento se realizou uma leitura geral dos dados obtidos por meio das entrevistas e coleta de documentos oficiais na secretaria de educação, bem como das entrevistas e questionários disponibilizados aos professores alfabetizadores que se dispuseram a participar da pesquisa. Esta leitura geral possibilitou a orientação

para a fase da investigação, definindo algumas estratégias para análise bem como indicando também um aprofundamento do referencial teórico que serviu de base para a interpretação dos dados. Após o desenvolvimento desta pré-análise se inicia a seguinte fase, que é a exploração dos dados obtidos.

- Exploração dos dados

Nesta fase de exploração dos dados foram identificados aspectos significativos nas entrevistas e nas respostas dos questionários respondidos pelos professores alfabetizadores participantes da pesquisa, bem como a análise dos documentos oficiais norteadores da formação continuada de professores alfabetizadores, do processo de alfabetização e das tecnologias educacionais da secretaria municipal de educação do município de realização da pesquisa. Na sequência se estabeleceram categorias, com embasamento em Bardin (2011) tendo como base a análise temática, que segundo Bardin (2011), incide na análise dos significados das informações presentes nas respostas dadas pelos participantes da pesquisa e nos documentos escritos.

Partindo da análise temática, proposta por Bardin (2010), se optou por uma metodologia de organização, seleção, categorização, por meio de palavras-chaves, sendo a codificação guiada por regras claras, em função da combinação das palavras na frase, destacando-as em trechos das entrevistas, questionários e documentos oficiais buscando responder o problema da pesquisa “Como e de que forma a formação continuada de professores incide a inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização? ”.

- Análise e interpretação das informações:

Foi realizado nesta etapa a análise e a interpretação das informações obtidas por meio dos instrumentos de pesquisa: os questionários e entrevistas disponibilizados aos participantes da pesquisa, os professores alfabetizadores e equipe pedagógica da secretaria municipal de educação e documentos oficiais coletados na secretaria de educação do município de realização da pesquisa. Ressalta-se que o tratamento das informações obtidas nesta coleta de dados se deu de forma não linear, ou seja, durante a análise de cada instrumento/conteúdo, foram sendo considerados todos os dados levantados pelos instrumentos da pesquisa.

Na sequência, depois da codificação inicial, foram aplicados métodos de reorganização para a reanálise relacionando os fatos, aplicando os métodos de segundo ciclo, formas avançadas de reorganização e reanálise dos códigos de categorização, conforme nos apresenta Saldaña (2013, p. 58). Nesta etapa da análise são considerados os fatos que apresentam parcialmente uma relação, e procurar ajustar as categorias umas às outras e desenvolvendo uma metassíntese dos dados obtidos. Esse método conforme Saldaña, (2013), se subdivide em: codificação padrão, focada, axial, teórica, elaboração, longitudinal, e assim como no primeiro ciclo, alguns do segundo ciclo conforme aponta o autor podem ser utilizados, sendo assim se utilizou quatro códigos de codificação do segundo ciclo.

- a. Codificação padrão, códigos que se identificam com o tema ou explicação, buscando padrões de semelhança no conteúdo com os códigos criados no primeiro ciclo de codificação/categorização.
- b. Codificação focada, destacam-se os códigos iniciais mais frequentes ou com maior significado para representar as categorias mais importantes, aqui se exigem códigos iniciais para se ter sentido na hora da análise, daí a importância da pré-leitura dos materiais, antes de qualquer codificação, categorização, presentes na análise desta pesquisa.
- c. Codificação axial auxilia o pesquisador na integração das dos códigos, subcategorias, mantendo a informação elencada e assim possam auxiliar na análise das informações relacionadas, conforme aponta Santos (2019), informações complementares entre os códigos/categorias diferentes.
- d. Codificação teórica, que busca a conexão entre as categorias e subcategorias, ligadas ao eixo central da pesquisa, o eixo de maior importância ao objeto da pesquisa, como relata Santos (2019). Cujas qual utilizou-se para análise desta pesquisa, buscando as que mais se identificavam com o objeto de pesquisa, a alfabetização e as tecnologias.

2.3 Dificuldades durante o percurso metodológico da pesquisa

A submissão do projeto de pesquisa ao comitê de ética em atender toda a documentação necessária para a autorização da pesquisa, sabemos da importância de estarmos assegurados pelo comitê de ética, porém o mesmo poderia ter uma documentação mais voltada ao campo da educação, o que facilitará e muito o envio e aprovação da pesquisa, visto que escrever sobre sua própria área de atuação se tem mais familiaridade com o design da pesquisa.

Outra dificuldade encontrada por mim foi o desligamento do meu orientador da Instituição, visto que havíamos delineado a pesquisa desde o processo seletivo, julgo esta atitude plausível de reconsiderações pela instituição quando isso tiver que vir a ocorrer, pois assim como com nossos alunos em sala de aula, colegas, amigos e familiares, também criamos laços com nossos orientadores e não só para uma produção acadêmica, mas sim de respeito, amizade, compromisso mútuo com o campo de pesquisa que desejamos atuar e contribuir, principalmente em se tratando da educação, e diante deste fato precisei me reorganizar em estudo, produção e emocionalmente.

Por fim a maior dificuldade e desafio encontrado foi a elaboração de um produto, diante de tantos obstáculos que encontrei no campo de realização da pesquisa, dificuldades pela questão estrutural que envolve as escolas, principalmente da área rural em realmente ter um produto que seja significativo e venha a contribuir para formação dos professores alfabetizadores.

3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A presente pesquisa tem como objeto o programa de formação continuada de professores para inserção das mídias digitais na alfabetização, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação do município de Campina Grande do Sul, da Região Metropolitana de Curitiba. São caracterizados a seguir sobre esse município: o contexto educacional, os profissionais da educação, alunos, e como se organizam os trabalhos envolvendo as tecnologias e as mídias digitais na educação e em especial na alfabetização.

Na figura 1 é apresentado o mapa da Região Metropolitana de Curitiba situando o município de Campina Grande do Sul.

FIGURA 5 – Mapa da Região Metropolitana de Curitiba com a localização do Município de Campina Grande do Sul



FONTE: https://www.google.com/search?q=mapa+do+parana+focalizando+campina+grande+do+sul&rlz=1C1GCEA_enBR975BR975&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwIjKlQ5h7b-AhVsupUCHarYAKMQ_AUoA3oECAIQBQ&biw=1536&bih=696&dpr=1.25#imgsrc=kxaJ2Mm_w3IRAM&imgdii=QLFcOevXVKWi-M ACESSO em março/2023.

O município de Campina Grande do Sul, surgiu em 1666, a partir de um povoado denominado Campina Grande. Era uma pequena região que pertencia na época ao Município de Arraial Queimado, hoje denominado município de Bocaiúva do Sul.

Em 1873, foi criado a freguesia (nome dado a um povoado quando ele passava a ter a presença de um padre) de Campina Grande, sob a invocação de São João

Batista vindo a se chamar Vila Glycerio em 1880. Em 1881 os moradores da vila, fizeram um movimento pedindo a mudança do nome da localidade, que volta a se chamar Vila da Campina Grande (IBGE, histórico dos municípios).

Em Meados de 1883 a freguesia de Campina Grande é levada à categoria de Vila (local onde ficava a sede do governo municipal, e é desmembrada do município de Arraial Queimado. No dia 22 de março de 1884, é instalada a Câmara Municipal de Campina Grande e são eleitos os primeiros vereadores, sendo eleito o primeiro prefeito em 1892 o Tenente José Eurípedes Gonçalves. Em sua homenagem foi denominada uma escola municipal da sede do município.

Em 1939, o município de Campina Grande foi extinto e a região passa ser Distrito, pertencendo em parte ao Município de Piraquara e em parte ao Município de Bocaíuva do Sul, e em 1943 pela Lei nº 199 de 30 de dezembro, o nome de Campina Grande é mudado para Timbú, e continuou a ser distrito do município de Piraquara. Mas, com a lei nº 790 de 1951, a região voltou a ser município, ainda com nome de Timbú, e em 1956, pela reivindicação da população local, o município recebe o atual nome de Campina Grande do Sul.

Campina Grande do Sul, é um município brasileiro do Estado do Paraná, localizado na Região Metropolitana de Curitiba, sua população pelas estimativas de Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é de 43 685 habitantes. O município possui a maior arena coberta da América Latina, para eventos de rodeio como uma das grandes atrações, também se encontra aqui o Pico do Paraná, ponto mais alto do estado.

FIGURA – 6 Prefeitura Municipal – Campina Grande do Sul - PR



FONTE: <https://www.campinagrandedosul.pr.gov.br/>

3.1 A Educação no Município pesquisado

Em relação a educação no município, será apresentado na tabela 2 a quantidade de Escolas e Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's), e o número de alunos atendidos no Ensino Fundamental, na Educação Infantil e em específico as turmas de alfabetização.

TABELA – 1 Informações Educacionais do Município de Realização da Pesquisa

UNIDADES ESCOLARES	QUANTITATIVO	
Quantitativo de Unidades Educacionais	Escolas	12 unidades
	Cmei's	18 unidades
Quantitativo de Profissionais (Professores/Educadores Infantis)	Professores	439
	Educadores	164
Quantitativo de Alunos	Ensino Fundamental	3.463
	Educação Infantil	2.197
Quantitativo de Alunos e turmas de Alfabetização no Ensino Fundamental	Alunos de alfabetização	2098
	Total de Turmas de alfabetização	93

FONTE: A Autora (2023)

Aqui se pode observar o número de unidades educacionais, sendo as escolas e os CMEI'S – centro municipais de educação infantil, número de professores e educadores do município, a quantidade total dos alunos que compõe o ensino fundamental e a educação infantil, e o número de alunos e turmas de alfabetização, considerando do 1ºs aos 3º anos.

3.2 Caracterização dos Participantes da Pesquisa

São consideradas aqui as informações obtidas por meio do questionário e entrevistas com os professores alfabetizadores e equipe da secretaria municipal da educação quanto a formação dos participantes, em nível médio, superior, especialização / mestrado / doutorado.

No quadro abaixo temos os professores participantes da pesquisa que compõe a equipe pedagógica da secretaria municipal da educação, a formação, tempo de serviço no magistério e na secretaria municipal de educação.

QUADRO 3 – Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal da Educação

Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação				
Identificação (Equipe Secretaria de Educação)	Formação Superior	Especialização	Tempo de Magistério	Tempo de atuação na Secretaria de Educação
P.S.E.1	Pedagogia	Psicopedagogia/História Antiga e Medieval História e Geografia do Paraná; Mestrado em curso	+ 20 anos	7 anos
P.S.E.2	Pedagogia	Psicopedagogia	+ 20 anos	3 anos
P.S.E.3	Pedagogia	Educação Especial	+ 20 anos	9 anos

Fonte: A Autora (2023)

Como se pode observar todas as participantes da entrevista da equipe da secretaria da educação possuem formação em nível superior e especializações em áreas da educação e uma cursando mestrado em educação, todas têm mais de 20 anos de atuação no magistério, e com tempos variados nas funções ocupadas dentro da secretaria municipal de educação.

Como forma de não identificar o participante da pesquisa pelo nome, será utilizada a referência P.A. (Professor Alfabetizador) numerado que serão utilizados durante toda a análise. As informações que caracterizam os participantes da pesquisa são importantes, pois cada um é um ser afetivo, emocional, cultural, profissional, e merece todo nosso respeito, e consideração pela participação espontânea na pesquisa. Para tanto, conhecer o perfil (idade, formação acadêmica, tempo de atuação profissional e atuação como professor alfabetizador) destes participantes é fundamental para analisar e compreender as suas concepções e suas práticas educacionais, conforme podemos acompanhar na tabela 2 abaixo:

TABELA 2 - PERFIL DOS PROFESSORES

Participante	Formação Acadêmica	Tempo (anos)	
		Atuação	Professor Alfabetizador

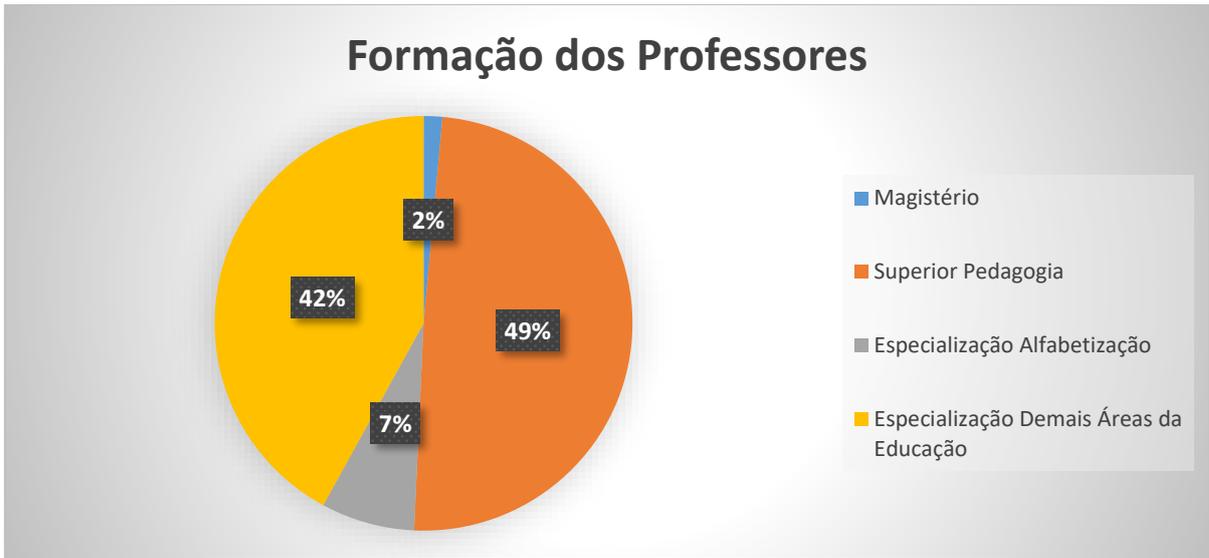
			magistério	
1.	P.A.1	Pedagogia; Especialização em Artes, e Educação Especial; Magistério	35 a.	35 a. distribuídos do 1º/3º
2.	P.A.2	Pedagogia; Especialização em Neuropsicologia da Educação; Educação Especial.	24 a.	15 a. com 3º ano e 9a. com 2
3.	P.A.3	Pedagogia; Especialização em Pedagogia Hospitalar e Empresarial	5 / 10 a.	+ 5 a.
4.	P.A.4	Pedagogia; Especialização em Alfabetização e Letramento	+20a.	+5a.
5.	P.A.5	Pedagogia; Especialização em Alfabetização e Letramento / Psicopedagogia.	5 / 10 a.	+5 a.
6.	P.A.6	Pedagogia; Especialização em Psicomotricidade; Magistério	+20 a.	9 a. distribuídos do 1º/3º ano.
7.	P.A.7	Pedagogia; Especialização em Educação Especial.	10 /15 a.	4 a.
8.	P.A.8	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia.	10 a.	10 a.
9.	P.A.9	Pedagogia; Especialização em Alfabetização e Letramento	7 a.	5 a.
10.	P.A.10	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia, Educação Especial, Contação de Histórias, Alfabetização e Letramento; em curso Pedagogia Sistêmica.	30 a.	10 a. com 1º ano e 1 com 3º ano
11.	P.A.11	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia e Educação Especial.	10/ 15 a.	3 a.
12.	P.A.12	Pedagogia; Especialização em Neuropsicopedagogia; Arte; Educação e Terapia.	2 a.	2 a.
13.	P.A.13	Pedagogia; Especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais; em Autismo; Fonoaudiologia.	24 a.	20 a. (1º ano) e 2 a. com 3º a. 2 a.
14.	P.A.14	Pedagogia; Especialização em Educação especial; Magistério.	28 a.	10 a.
15.	P.A.15	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia; Magistério.	17 a.	11 a. Com 1º e 3º Ano.
16.	P.A.16	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia.	15/20 a.	5 a.
17.	P.A.17	Psicopedagogia; Especialização em Educação Especial Inclusiva.	15/20 a.	14 a.

18.	P.A.18	Pedagogia; Especialização em Alfabetização e Letramento; Educação Especial e Gestão Escolar.	5/10 a.	5 a.
19.	P.A.19	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia; Magistério.	+ 20 a.	14 a.
20.	P.A.20	Pedagogia; Especialização em Ensino Especial; magistério.	+ 20 a.	1 a
21.	P.A.21	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia, Gestão Escolar e Coordenação.	+ 25 a.	16 a.
22.	P.A.22	Magistério	15/20 a.	5 a.
23.	P.A.23	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia, Gestão. Magistério	15/20 a.	12 a.
24.	P.A.24	Pedagogia; Especialização em Neuropsicopedagogia.	10/15 a.	4 a.
25.	P.A.25	Pedagogia; Especialização em Metodologia do Ensino com Ênfase em Gestão Escolar e Liderança no Espaço Pedagógico, Psicopedagogia.	33 a.	33 a. e com 3º ano mais de 5a.
26.	P.A.26	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia; Educação especial	14 a.	10a. 1º ano.
27.	P.A.27	Pedagogia; Especialização na Área da Educação.	10/15 a.	2a. 2º ano
28.	P.A.28	Pedagogia; Especialização em Alfabetização e Letramento	10/15 a.	8 a.
29.	P.A.29	Pedagogia; Especialização em Educação Especial, Artes e Terapia e Tecnologias da Informação.	10/15 a.	4 a.
30.	P.A.30	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia.	25 a.	2 a. com 3º ano.
31.	P.A.31	Pedagogia; Especialização em Gestão Escolar, Educação especial.	25 a.	8 a.
32.	P.A.32	Pedagogia; Especialização Educação Inclusiva	10/15 a.	1 a.

FONTE: A Autora (2023)

Na sequência se apresenta no gráfico 1 onde poderemos acompanhar o percentual referente a formação das professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa, relacionado a tabela acima.

GRÁFICO 01 – Formação dos professores participantes da pesquisa

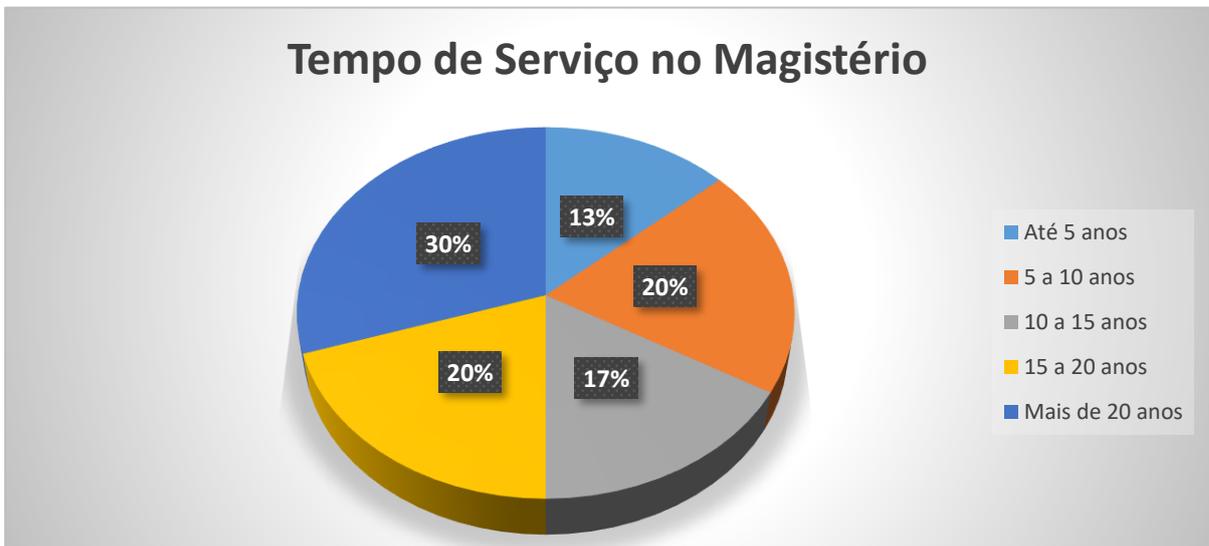


FONTE: A Autora (2023)

Após análise do gráfico 1 em relação aos 35 professores participante da pesquisa se observa que 99,99% dos professores possuem formação em nível superior Pedagogia e o mesmo percentual de especialização em áreas distintas da educação, somente uma das professoras que possui somente o curso em nível médio Magistério.

Na sequência o gráfico 02 como se pode acompanhar logo abaixo, representa em porcentagem o tempo de serviço dos professores alfabetizadores participantes da pesquisa:

GRÁFICO 02. Tempo de serviço no Magistério



FONTE: A Autora (2023)

Com base no gráfico se observa que a maioria dos professores tem entre 15 e mais de 20 anos de trabalho no magistério; uma pequena porcentagem até 5 anos de trabalho e entre 5 até 10 anos de trabalho com o magistério soma 20%.

No gráfico 03 a seguir se pode observar o tempo de experiência em alfabetização das professoras participantes da pesquisa.

GRÁFICO 03. Tempo de Atuação como Professora Alfabetizadora



FONTE: A Autora 2023.

Diante do gráfico 03 se pode observar que as professoras em maior porcentagem por tempo de trabalho com alfabetização representam um percentual de 40%, ou seja, aqui o maior número de professores com experiência na alfabetização, e o menor percentual observado estão em 6% representando as professoras alfabetizadoras com mais de 20 anos de atuação com a alfabetização, os demais percentuais de 26% representam as professoras alfabetizadoras que se encontram num período de atuação de 10 a 20 anos e o percentual de 28% representa as professoras alfabetizadoras com período de atuação entre 5 a 10 anos.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para compor os referenciais que norteiam as reflexões desta pesquisa foi realizado um estudo denominado “Estado da Arte” situando as pesquisas que abordam a alfabetização e as TCDMs, em seguida são apresentados os documentos legais que definem as políticas de alfabetização e formação continuada de professores no Brasil, sendo os autores principais André (2015); Romanowski (2016;2020;2021); Gatti(2023); Imbernón (2009); Ludke e André (2018); Nóvoa (2019); Pereira e Alves (2023).

4. 1. As pesquisas sobre formação continuada e a inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização.

A fim de se obter um panorama dos estudos acadêmicos, realizou-se uma investigação preliminar no sentido de levantar-se a pesquisa tipo “Estado da Arte” possibilita ter um panorama das pesquisas realizadas em determinadas áreas e assuntos, para um balanço quanto a sua relevância, tendências da pesquisa e possíveis lacunas (ROMANOWSKI, 2006). Para a pesquisa foi consultado como Fonte de pesquisa: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>.

Ainda há muita dificuldade em acessar materiais, além de muitos não estarem alinhados expressando nos resumos os objetivos, tema, palavras-chave, o que exige a necessidade de o pesquisador aprofundar-se nas obras publicadas para situar e compreender sua pesquisa conforme (ROMANOWSKI; ENS; 2006).

As pesquisas do “Estado da Arte” auxiliam no levantamento de dados, principalmente na área da educação, possibilitando não somente uma amostra geral de uma determinada temática, mas situá-la em determinado contexto e tempo. Assim, este estudo aborda a formação continuada de professores de alfabetização quanto a inserção de novas tecnologias com o objetivo de compreender o estado em que se encontra o tema no conjunto das pesquisas da área de educação.

André (2005) afirma que estudos a respeito da temática formação e trabalho docente vem ganhando maior campo de pesquisa, porém necessita de uma intensificação em determinados assuntos em que as pesquisas precisam de melhor elaboração para que haja uma melhor compreensão e facilidade de entendimento dos dados.

Segundo Romanowski (2021) há inquietações e pontos no campo da formação de professores que precisam ser discutidos e investigados, tais como: conceitos e

princípios, processos formativos, orientações conceituais, etapas do desenvolvimento profissional dos professores, ciclos vitais da profissão.

O processo de pesquisa desse estudo foi realizado em torno de dissertações e Teses (mestrado e doutorado), produzidas entre 2011 e 2023 tendo que focalizam “formação continuada de professores para inserção, compreensão e utilização das mídias digitais na alfabetização: antes, durante e pós pandemia Covid-19”. A definição deste período ocorreu devido ao fato de a inserção de tecnologias no ensino terem sido intensificadas na última década, e no caso da Covid 19 essa pandemia ter se iniciado em 2019 (ROMANOWSKI, et all, 2021)

Para executar a consulta foi feita a busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Plataforma do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), entre os meses de agosto de 2020 a junho de 2023. Como a pesquisa do tipo Estado da Arte é realizada por meio de palavras chaves, e no caso deste estudo foram as seguintes: Formação Continuada e as Mídias Digitais, Mídias-Digitais e a Alfabetização, Formação Continuada e as Mídias Digitais na Alfabetização; Mídias Digitais e a Pandemia Covid-19.

Após a consulta foram encontradas um total de 90 pesquisas. A Tabela 1, a seguir, o mapeamento de acordo a cada palavra-chave conforme segue: a) “formação continuada e as mídias digitas” perfazendo 40 dissertações (mestrado) e 14 teses (doutorado); b) “Mídias digitais e a alfabetização”, são 22 dissertações (mestrado) e 3 teses (doutorado); c) “formação continuada e as mídias digitais na alfabetização” foram encontradas 7 pesquisas dissertações (mestrado) e nenhuma tese (doutorado); d) “mídias digitais e a pandemia covid-19”, com 3 dissertações (mestrado) e 1 tese (doutorado). Assim, perfazem um total de 72 dissertações de mestrado e 18 teses de doutorado.

TABELA 2 – Mapeamento de dissertações e teses por palavra-chave, período de 2011 a 2022, disponíveis no IBICT

PALAVRAS-CHAVE	DISSERTAÇÕES	TESES	TOTAL
Formação Continuada e as Mídias Digitais	40	14	54
Mídias Digitais e a Alfabetização	22	3	25
Formação Continuada e as Mídias Digitais na Alfabetização	7	–	7

Mídias Digitais e a Pandemia Covid-19	3	1	3
Total	72	18	90

Fonte: A autora (2022)

No mapeamento realizado é possível inferir que há um número maior de dissertações e um número de menor de teses, o que tem sido evidenciado em diferentes estados da arte realizados sobre formação de professores. (ANDRÉ, 2012; ROMANOWSKI, 2018). É notável que a pesquisa em formação continuada em mídias digitais na alfabetização tem um número reduzidos de investigações, pois perfazem 7 dissertações, menos de 10% do total, e nenhuma tese.

Após este mapeamento foi necessária a leitura minuciosa dos resumos observando os objetivos, a metodologia da pesquisa de cada trabalho, os resultados e análises. Esta leitura permitiu realizar o exame das pesquisas para definir quais trabalhos poderão ser incluídos na composição do estado da arte e quais os excluídos. Para definir o critério de exclusão (CRESWELL, 2013) foi considerado a abordagem do tema de estudo, considerando formação Continuada e as mídias digitais voltadas a prática pedagógica dos professores. Desse exame resultou a seleção 11 dissertações e 3 teses relacionadas perfazendo um total de 14 pesquisas apresentadas no Quadro 2.

QUADRO 4 – Teses e Dissertações sobre Formação Continuada de Professores e as Mídias Digitais nas Práticas Pedagógicas – 2011/2022

Dissertações / Teses		TÍTULO DE PESQUISAS ENCONTRADAS SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS MÍDIAS DIGITAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	INSTITUIÇÃO AUTOR – ANO
1	Dissertação	Design pedagógico em ambientes digitais: perspectivas de análise para o campo da alfabetização e letramento	UFMG FERREIRA(2011)
2	Dissertação	Práticas multimodais no aplicativo WhatsApp: apropriação da cultura escrita digital por crianças em processo de alfabetização	UFMG VASCONCELOS (2019)
3	Dissertação	Alfabetizar em contextos de cibercultura	UFT MOURA (2019)
4	Tese	A construção do letramento digital em crianças em fase de alfabetização.	UFPE BORGES (2013)
5	Dissertação	A mídia digital e a relação com a criança da educação infantil: percepções dos professores sobre interatividade e processos comunicacionais.	UTP NOVAK (2014)

6	Dissertação	A formação de professores na sociedade hiper conectada: alternativas emergentes para a internacionalização e apropriação de tecnologias digitais na educação.	UNISINOS SOUZA (2021)
7	Dissertação	Uso pedagógico das TDCI: estudo de caso da formação continuada de professores em serviço, em uma escola municipal da Zona Leste de São Paulo.	UNIFESP SANTOS (2017)
8	Dissertação	Os multiletramentos na formação continuada: uma pesquisa-ação crítica colaborativa com tecnologias digitais de informação e comunicação.	UNIOESTE MEOTTI (2020)
9	Tese	Formação continuada de professores para a utilização, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais na prática pedagógica à luz do pensamento complexo.	UFPR SANTOS (2019)
10	Tese	Labirinto rizomático de experiências com mídias digitais.	UFSC SILVA (2016)
11	Dissertação	Autoeficácia de professores : análise de um modelo de intervenção para o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação.	UEL SCHMID (2015)
12	Dissertação	Uso, integração e apropriação de tecnologias e mídias digitais nas aulas de inglês nas escolas municipais de Curitiba.	UFPR Raimundo (2017)
13	Dissertação	As mídias nos oceanos da escola: diálogos interdisciplinares	UNIOESTE SILVA (2020)
14	Dissertação	Professores usuários de tecnologias: concepções e usos em contextos educacionais	PUCSP SILVA (2014)

FONTE: A Autora (2022)

Após realização das pesquisas selecionadas, foi feita a leitura dos resumos, palavras-chave, justificativa, verificada a coerência entre metodologia, prática didática e a relação entre o objetivo, a justificativa, o aprofundamento bibliográfico, encaminhamento metodológico, análise, resultados e considerações. Esse exame permite apontar o conteúdo de investigação na área de estudo.

Os resultados indicam que as pesquisas, (1; 2; 3; e 4), estão voltadas ao processo de alfabetização, conforme descritas na sequência.

Ferreira (2011) na dissertação “Design pedagógico em ambientes digitais: perspectivas de análise para o campo da alfabetização e letramento” constatou a preocupação do campo acadêmico quanto ao desenvolvimento de mídias epistemologicamente fundamentadas, e que os recursos disponíveis e aplicáveis ao

público infantil são pouco explorados, principalmente em se tratando das crianças que não possuem o domínio da escrita.

Vasconcelos (2019) na dissertação “Práticas multimodais no aplicativo WhatsApp: apropriação da cultura escrita digital por crianças em processo de alfabetização” após análise dos dados coletados, evidencia que as crianças aprendem a usar o aplicativo WhatsApp, interagindo por meio de mensagens, revelando aspectos pragmáticos de uso do aplicativo, mostrando conhecimento de recursos da multimodalidade típica da tela, onde muitas vezes as escolhas não dependem apenas das habilidades de ler e escrever adquiridas.

A dissertação de Moura (2019), “Alfabetizar em contextos de cibercultura”, constatou que os professores entendem a importância de integrar as mídias digitais à prática alfabetizadora, compreendendo que as crianças convivem constantemente com esta realidade informatizada, porém ressalta que os professores têm pouca apropriação das tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas. Esses resultados reforçam os de Ferreira (2011), ao transpor a falta da fundamentação e exploração dos recursos digitais disponíveis para o público infantil.

A pesquisa Borges (2013) enfatiza que os alunos apresentam melhor desempenho e familiaridade em conexão do espaço escolas e as práticas digitais em uma perspectiva continua sendo assim os alunos “seres digitais” que estariam mais habilitados para os desafios do mundo pós-moderno.

A pesquisa de Novak (2014) “A mídia digital e a relação com a criança da educação infantil: percepções dos professores sobre interatividade e processos comunicacionais” aborda o processo de alfabetização no Ensino Fundamental na rede pública de ensino. A autora buscou reconhecer a interferência da sociedade nos processos comunicacionais, e por meio do professor buscar saber como se há a interatividade com as mídias digitais na pré-escola, partindo de um estudo exploratório descritivo, em uma escola pública do interior do Paraná. Na análise dos dados constata que os professores não possuem percepção do que é interatividade e processos comunicacionais que as mídias digitais propõem, sendo assim sente-se a necessidade de uma ampla integração das tecnologias digitais de informação e comunicação no cotidiano pedagógico da escola e processos de formação continuada dos professores.

Na sequência, as pesquisas (6, 7, 8, 9, 10,11,12, 13 e 14), nos remetem a pensar e refletir sobre a formação continuada de professores com vistas a inserção,

apropriação e utilização das mídias digitais na prática pedagógica dos professores, conforme indicado na continuidade.

Souza (2021) na dissertação “A formação de professores na sociedade hiper conectada para a internacionalização e apropriação de tecnologias digitais na educação” examina alternativas emergentes considerando a importância de se repensar os modelos de formação docente atual em especial a formação continuada. A pesquisa aborda uma problematização envolvendo dois grupos distintos de professores do Brasil e de Portugal, por meio da rede social *Facebook*. Os resultados apontam *para* considerar as necessidades educacionais da sociedade hiper conectada.

A dissertação de Santos (2017) “Uso pedagógico das TDCI: estudo de caso da formação continuada de professores em serviço, em uma escola municipal da Zona Leste de São Paulo”, por meio da coleta de depoimentos dos participantes da pesquisa sugerem que o grupo de docentes valoriza o horário coletivo de estudo na escola como momento de formação. Nesse espaço ocorre a integração e trocas de experiências, ressaltando que a formação contribui para apropriação, uso crítico e reflexivo das mídias digitais, porém ressalta a infraestrutura debilitada, a falta de tempo para planejamento para que as práticas individuais e coletivas de uso pedagógico das tecnologias digitais da informação e da comunicação se efetivem.

Ao buscar analisar o processo de desenvolvimento da formação continuada de professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental a dissertação de Meotti (2020) “Os multiletramentos na formação continuada: uma pesquisa-ação crítica colaborativa com tecnologias digitais de informação e comunicação, aponta a necessidade de se investir na formação continuada e instrumentalizar os professores para a inserção dos recursos das tecnologias digitais de informação e comunicação nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Importante apontamento também feito por Santos (2019) na tese “ A formação continuada de professores para a utilização, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais na prática pedagógica à luz do pensamento complexo. A pesquisa enfatiza sobre a necessidade de a formação continuada acontecer *in lócus* na unidade de atuação do professor e com acompanhamento, assessoramento, e auxílio para que coloque em prática conteúdos desenvolvidos na formação. Esse modelo de formação se justifica pela importância da formação continuada com vistas a utilização das TMDs, nas práticas pedagógicas,

não acontecerem como um fenômeno isolado, conhecimento fragmentado e desarticulado da necessidade da comunidade escolar.

Nesse mesmo posicionamento Raimundo (2017) na dissertação “Uso, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais nas aulas de inglês nas escolas municipais de Curitiba”, salienta a necessidade da formação continuada para professores e que esta contribua para a compreensão do uso das tecnologias e mídias digitais, como sendo instrumentos colaborativos na prática pedagógica e processos de aprendizagem.

E a tese de Silva (2020) “Mídias nos oceanos da escola: diálogos interdisciplinares” reafirma a importância de pautar o tema, principalmente na escola, uma formação inicial e continuada que contextualizada se torne prática, ampliando o debate do uso da mídia digital em sala de aula como artefato produtor de cultura do conhecimento.

Diante dos apontamentos para a importância da formação continuada com vistas a utilização e apropriação e inserção das mídias digitais na prática pedagógica dos professores, Silva (2014) na dissertação “Professores usuários de tecnologias: concepções e usos em contextos educacionais”, relata que as tecnologias exigem que o professor esteja em constante aprendizado. Para isso se faz por meio da formação continuada, seguida de leitura crítica e catalisação das informações para auxiliar seu aluno a adquirir habilidades de compreensão das informações que estão à sua disposição, tempo, lugar e assim serem capazes de gerar conhecimentos, estando aptos, prontos para lidar com a escola, e esta posteriormente expande para partir do momento que o mundo virtual passa a integrar o ambiente de ensino aprendizagem.

Para Silva (2016) na dissertação “Labirinto rizomático de experiências com mídias digitais”, expor as mídias digitais aos professores para que façam uso não é suficiente, é preciso muito mais que isso, é preciso investir na mediação, pensar em educação se valendo do uso das mídias digitais. Não se trata de uma solução tão simples assim, exige pesquisa, dedicação, comprometimento, tempo, mediação, um grande desafio a ser assumido mostrando as implicações entre o fazer e o não fazer, a essência do processo de mediação. Nessa mesma mediação, preparação aos professores para utilizar as mídias digitais a pesquisa de Schmid (2015) “Autoeficácia de professores: análise de um modelo de intervenção para o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação” mostra que os professores do grupo investigado não acreditavam que o uso das tecnologias em sala de aula estivesse

relacionado a motivação dos estudantes e a aprendizagem. Grande parte dos professores, utilizam curso de formação para se desenvolverem mais na área.

Nessa pesquisa está destacada a importância da formação continuada, tanto por assessoramento como acompanhamento, mas a maioria destaca a necessidade de estrutura física, para que os professores possam inserir, compreender e utilizar as mídias digitais na perspectiva de avanços em sua prática pedagógica diária de atuação. A inserção das tecnologias visa expandir a educação dita “escolar” para além dos muros da escola, para a vida cotidiana diária dos estudantes.

As pesquisas sobre o processo de alfabetização é tema de discussão visto a necessidade de se ter um processo de alfabetização bem como buscar compreender como se dá esse processo diante das necessidades e dificuldades de cada criança/indivíduo. Em outra perspectiva, os professores e a prática pedagógica em alfabetização quanto a sua formação. Nesses últimos anos, com a inserção das mídias digitais essa formação é necessária e, em especial, com a decorrência da pandemia “mundial” covid-19, onde as tecnologias passaram a ser o fio condutor de relação entre a escola e as crianças.

Com esta investigação do “Estado da Arte” é possível concluir que das 14 pesquisas encontradas até o final de 2022 em nível de mestrado e /ou doutorado realizada sobre “ formação de professores para inserção, compreensão e utilização das mídias digitais na alfabetização: antes, durante e pós-pandemia covid-19”, ainda não foram realizadas pesquisas focalizando as mídias digitais no processo de alfabetização nesse período, devido estar muito próximo da ocorrência do evento. As pesquisas apresentadas têm a proximidade com as “mídias digitais, a alfabetização e a formação continuada”, e a formação continuada em específico aparece por sua vez como a necessidade de acontecer voltada a inserção, apropriação e utilização das tecnologias e as mídias digitais, bem como se ter assessoramento, acompanhamento para uma aplicabilidade voltada a prática pedagógica do professor. Também se ressalta a importância de toda a infraestrutura física, espaço, tempo de planejamento e organização e trocas de experiências, para que se efetivem a utilização das mídias digitais pelo professor e estudantes.

4.2 Formação Continuada de Professores da Educação Básica

Ao abordarmos o processo de formação continuada para os professores da educação básica, ressaltamos todo o aparato legal que norteia e embasa este

processo. A investigação apontou que o município de realização da pesquisa não dispõe de nenhum documento específico sobre a formação e nem em se tratando do trabalho com as tecnologias e as mídias digitais.

Na sequência são apresentados os principais documentos legais, com destaque das indicações específicas sobre as tecnologias no quadro 5 abaixo:

QUADRO 5 – Documentos Legais sobre as Tecnologias e as Mídias Digitais

LEIS	CONTEÚDO
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9394/96.	Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de nove (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia , das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade. (BRASIL, 1996, p.11).
Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – 1997.	Nacionais (PCN) – 1997. É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras. (BRASIL, 1997, p. 67).
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN) – 2013.	As tecnologias de informação e comunicação (TIC) constituem uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens. Como qualquer ferramenta, devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como Tecnologia Assistiva ⁴ ; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens. Assim, a infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital. (BRASIL, 2013, p. 25).
Plano Nacional de Educação (PNE) - 2014.	- Estratégia 5.1: “[...] está proposto o fomento ao desenvolvimento de tecnologias educacionais e de inovação das práticas pedagógicas, bem como a seleção e divulgação de tecnologias que sejam capazes de alfabetizar e de favorecer a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos alunos.” (Ibidem, p.27).
Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – 2017.	“Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.” (BRASIL, 2017, p.18). “As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas.” (Ibidem, p.54). “[...] é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos

	das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes. ” (Ibidem, p.57). “Utilizar novas tecnologias , com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável. ” (Ibidem, p.203).
Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – 2017.	“Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados. ” (Ibidem, p. 223). Neste documento as tecnologias digitais estão presentes também, nos conhecimentos a serem desenvolvidos nos diferentes componentes curriculares, conforme os seguintes exemplos: Língua Portuguesa - (EF08LP18) “Analisar, criticamente, as relações entre mídia, sociedade e cultura, e os efeitos das novas tecnologias na cognição e na organização social. ” (Ibidem, p. 137); Artes - (EF15AR26) “Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística. ” (Ibidem, p.162); Matemática - (EF03MA16) “Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais. ” (Ibidem, p. 245).5

FONTE: Santos (2019), negritos da autora da tese.

Conforme destaca Santos (2019), a indicação a utilização das tecnologias e as mídias digitais não são nenhuma novidade, pois vem sendo indicadas desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira- LDBEN de 1996 (Brasil, 1996), reafirmada nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, (BRASIL, 1997), novamente ganham espaço e reafirmação nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, (BRASIL, 2013), ressaltando novamente a importância da inserção e utilização das tecnologias digitais como um instrumento positivo a aprendizagem dos alunos, readequada a realidade e necessidade de todos, possibilitando acesso dos estudantes a bibliotecas, rádio, televisão, internet, e incluídas nas competências da Base Nacional Comum Curricular.

O Plano Nacional da Educação – PNE, (BRASIL, 2014), aborda a necessidade de se definir as estratégias em promoção da integração das tecnologias digitais nas escolas, nas salas de aula, como componente favorável a aprendizagem dos alunos e contribuindo para a melhoria do sistema educacional, e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, (BRASIL, 2017), reafirma essa necessidade.

Em ambos os documentos se destacam a necessidade de se ter um olhar crítico, atento, reflexivo sobre o uso das tecnologias e as mídias digitais, e assim se

possa promover e disseminar o acesso as informações de forma clara e transparente, favorecendo a construção mútua dos conhecimentos necessários ao saber entre e para os professores, destacando algumas ressalvas no documento para conhecimentos desenvolvidos nos diferentes âmbitos educacionais por meio da inserção, apropriação e utilização das tecnologias e as mídias digitais e retomando a necessidade e importância da utilização destas nas práticas pedagógicas diárias de atuação dos professores nas escolas.

Estes documentos atrelados ao contexto econômico, social, cultural, científico e o tecnológico, alertam para a necessidade de a escola buscar uma pedagogia que possa ajudar a responder a essas transformações ocorrentes no tempo histórico que se está inserido, conforme alerta Orofino, (2005).

A formação continuada e professores para a utilização pedagógica das tecnologias e as mídias digitais foi citada no Pano Nacional da Educação (PNE), como estratégia para se atingir a meta 5, que indica a necessidade de promover e estimular a formação continuada dos professores (as), para o processo de alfabetização das crianças, com o conhecimento das tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, (BRASIL, 2014) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) em se tratando da formação inicial e continuada do profissionais do magistério da educação básica. Parecer CNE/CP n. 2/2015 informa (BRASIL, 2015) nos itens:

2.2 Egresso da formação inicial e continuada: VI - [...] ao uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos (das) profissionais do magistério e estudantes. (BRASIL, 2015, p. 25); VIII - [...] desenvolvimento, execução, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais e escolares, incluindo o uso de tecnologias educacionais, diferentes recursos e estratégias didático- pedagógicas.

2.4 Formação continuada dos profissionais do magistério: [...] a formação continuada decorre de concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério que leva em conta: II - a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia.

Formação Continuada é o conceito que consiste na ideia de constante aprimoramento do professor, é a confirmação de que sempre há algo a aprender, principalmente na educação, processo de formação permanente e construção constante. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394, de 1996, indica a importância da formação continuada. O artigo 67 apresenta: “II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico

remunerado para esse fim”. Mais adiante, em seu artigo 80 a Lei destaca: “[...] o desenvolvimento e a vinculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”, e no artigo 87 evidência: “III - realizar programas de capacitação para os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância” (BRASIL, 1996).

Além da LDBEN, são documentos legais que orientam a formação de professores no Brasil, as Resoluções CNE/CP 01/2002, 02/2015 e 02/2019. (CNE, 2002; 2015; 2019), mas em vigência a Resolução 02/2019 que atrela a formação as Diretrizes Curriculares, como forte acento num ensino centrado em competências. Essa resolução é alvo de críticas intensas entre pesquisadores e instituições. Ainda, integra o conjunto de documento legais o Plano Nacional de Educação (2014-2024) que prioriza a “formação dos profissionais/professores da educação básica com formação específica de nível superior (licenciatura na área de conhecimento em que atuam)” [...] e “formação, em nível de pós-graduação, dos professores da educação básica / formação continuada na área de atuação” (BRASIL, 2014, p. 13). Dessa forma, a formação continuada se insere no bojo das políticas de formação de professores.

E mais a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). No parágrafo único do artigo 40 ela estabelece que os municípios devem implantar planos de carreira que contemplem a “capacitação profissional especialmente voltada para a formação continuada com vistas a melhorar a qualidade do ensino”. Sendo assim, os municípios têm autonomia para proporcionar formações de qualidade e momentos de estudo e reflexão aos seus profissionais, de forma que possam repensar, reavaliar e aprimorar o ensino fundamental.

Na atualidade, o Ministério da Educação (MEC) oferece diversas formações continuadas aos professores nos diferentes níveis de ensino. Podemos ressaltar a Rede Nacional de Formação Continuada de professores, mas especificamente para professores alfabetizadores. No quadro 4 abaixo, são elencadas as principais formações continuadas fornecidas pelo MEC e mais específicas aos professores alfabetizadores, formações essas que contemplam a inserção das tecnologias e as mídias digitais na prática de atuação diária dos professores alfabetizadores, conforme se pode acompanhar no quadro 6 abaixo:

QUADRO 6 – Formação Continuada disponíveis no Ministério da Educação (MEC)

FORMAÇÃO		DESCRIÇÃO
1.	<u>Rede Nacional de Formação Continuada de Professores</u>	<ul style="list-style-type: none"> A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores foi criada em 2004, com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação de professores e alunos. O público-alvo prioritário da rede são professores de educação básica dos sistemas públicos de educação
2.	Formação Continuada	<ul style="list-style-type: none"> Foco em profissionais que atuam na educação básica. Oferta formação a professores e gestores da educação básica, voltadas à inovação e tecnologia educacional no ambiente virtual de aprendizagens AVAMEC; Disponibiliza trilhas de formação on-line, a serem criadas pelo MEC, com os materiais de formação existentes e com novos materiais alinhados a BNCC; Prepara cursos específicos sobre as práticas pedagógicas mediadas por tecnologia, cultura digital e outros recursos educacionais.
3.	Educação Conectada	<ul style="list-style-type: none"> O objetivo em apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica. O Programa fomenta ações como auxiliar que o ambiente escolar esteja preparado para receber a conexão de internet, destinar aos professores possibilidades de conhecerem novos conteúdos educacionais e proporcionar aos alunos o contato com as novas tecnologias educacionais. Sua implementação passou por três fases: 1 – indução (2017 a 2018) para construção e implantação do Programa com metas estabelecidas para alcançar atendimento de 44,6% dos alunos da educação básica; 2 – expansão (2019 a 2021) com ampliação da meta para 85% dos alunos da educação básica e início da avaliação dos resultados; e 3 – sustentabilidade (2022 a 2024) com o alcance de 100% dos alunos da educação básica, transformando o Programa em Política Pública de Inovação e Educação Conectada.
4.	Formação Continuada em Práticas de Alfabetização	<ul style="list-style-type: none"> Curso on-line se destina principalmente a professores, coordenadores pedagógicos, diretores escolares e assistentes de alfabetização, sendo também proveitoso para gestores de redes educacionais e para a sociedade civil interessada.
5.	Alfabetização Baseada na Ciência	<ul style="list-style-type: none"> Atualizar os conhecimentos dos professores alfabetizadores sobre as evidências científicas sobre o ensino da leitura e escrita a crianças nos primeiros anos de escolaridade no Brasil. Identificar as necessidades de formação dos professores alfabetizadores no Brasil. Promover o uso de métodos de ensino de ensino de leitura e escrita eficazes e baseados nas evidências científicas Capacitar os professores alfabetizadores para o desenvolvimento de planos de ensino baseados nas mais recentes evidências científicas no ensino da leitura e da escrita. Disponibilizar aos professores um conjunto de recursos úteis para o ensino da leitura e da escrita.
6.	Atendimento Educacional Especializado: Alfabetização com Abordagem Fônica para Estudantes com Deficiência Auditiva e Surdos Oralizados	<ul style="list-style-type: none"> Alfabetização com Abordagem Fônica para estudantes com Deficiência Auditiva e Surdos Oralizados, com a finalidade de fornecer novos conhecimentos para a compreensão das necessidades educativas desse público da educação especial, de maneira a preparar professores e escolas para o correto acolhimento e inclusão dessas pessoas no sistema de ensino, promovendo o seu acesso e permanência a uma educação de qualidade .

7.	Atendimento Educacional: Deficiência visual (cegueira) Alfabetização	<ul style="list-style-type: none"> Está estruturada em 5 módulos, parte da abordagem dos sujeitos identificados com deficiência visual, considerando aspectos sociais e educacionais, apresentando a história da exclusão e preconceitos que cercam a vida das pessoas com deficiência. Também são propostas práticas educacionais com base na literatura das áreas pedagógicas e psicopedagógica e em experiências documentadas. A formação é encerrada com propostas de trabalho em articulação com a sala de aula regular, oferecendo subsídios para que educadoras e educadores construam ambientes escolares inclusivos, com participação efetiva de todos os educandos.
8.	Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Intelectual com Ênfase na Alfabetização	<ul style="list-style-type: none"> Aqui são estudados os pressupostos históricos e políticos da deficiência intelectual, a aprendizagem e a etapa de alfabetização dos educandos com essa deficiência, além de demonstrar algumas práticas significativas voltada para aqueles com deficiência intelectual.
9.	Formação de Alfabetizadores de Jovens e Adultos	<ul style="list-style-type: none"> Leva em consideração o conhecimento mais atual no domínio da ciência cognitiva da leitura e da escrita. Pretende-se que os futuros alfabetizadores, independentemente da sua formação inicial e experiência prévias, adquiram o conhecimento científico e pedagógico necessários a um ensino da leitura e da escrita eficaz e compreendam as especificidades inerentes à alfabetização de jovens e adultos.

FONTE: MEC - Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/#/curso/listar?query=alfabetização> Acesso em: 23 fev. 2023).

Muitas dessas propostas de formação continuada estão atreladas a programas de governo, assim como estamos em tempos de transição é possível que esses programas sejam alterados, principalmente a alfabetização com ênfase na abordagem fônica, importante que se avaliem estas propostas de formação, se realmente estão atingindo o ponto principal que é o processo de alfabetização.

A formação continuada de acordo com Imbernón (2010) se refere ao processo de desenvolvimento profissional que acontece ao longo da carreira docente, podendo proporcionar um novo sentido à prática pedagógica, e resignificando a atuação do professor. Ao examinar novas questões da prática e buscar compreendê-las permite articular novos saberes na construção da docência.

Marcelo (1999) entende a formação continuada como integrada ao processo de desenvolvimento profissional dos professores, portanto componente da profissionalização docente como um contínuo que tem início desde a decisão pela docência como profissão. Assim, a formação incorpora desde as aprendizagens do processo de escolarização, as vivências e experiências anteriores, o curso de formação inicial e as experiências, aprendizagens, cursos, estudos agregados ao longo da atuação e carreira profissional. A dimensão da formação como processo

contínuo, sistemático e organizado de aprendizagens ocorre ao longo da carreira, visando promover o desenvolvimento profissional é destacado por esse autor.

Nesta perspectiva há uma relação da formação inicial com a formação continuada do professor, uma complementa a outra dentro da compreensão de ambas em momentos intrinsecamente relacionados no interior de um mesmo processo, o de aprender a ensinar, que se prolonga por toda a carreira docente.

Sobre o conceito de formação continuada Imbernón (2010) sistematiza uma linha considerando a relação entre conhecimento e a formação docente apresentada a seguir no quadro 7.

Quadro 7 - Relação entre o Conceito de Conhecimento e o da Formação

Anos	Formas de ver o conhecimento formador nos professores	Formas de ver a formação dos professores	Metáforas
1980	Uma informação científica cultural ou psicopedagógica para transmitir.	Um produto assimilável de forma individual, mediante conferências ou cursos didáticos.	Metáfora do produto que se aplica nas salas de aula, época de receitas. A formação “salva tudo”.
1990	O desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, destrezas e atitudes profissionais para mudar as salas de aula.	Um processo de assimilar estratégias, para mudar os esquemas pessoais e práticos de interpretação dos professores, mediante seminários e oficinas.	Metáfora do processo. Época curricular que inunda tudo.
2000	Compartilhar significados no contextos educacional para mudar as instituições educacionais.	Criação de espaços e recursos para construir aprendizagem, mediante projetos de inovação e intercambio nas escolas. Processos de prática reflexiva.	Metáfora da construção. Época de novas redes de formação presenciais e virtuais.
2010	Construção coletiva com todos os agentes sociais, para mudar a realidade educativa e social.	Elaboração de projetos de transformação com a intervenção da comunidade, e pesquisa sobre a prática.	Metáfora da subjetividade, da intersubjetividade, do dialogismo. Época de novas alternativas e participação da comunidade.
2020	Diversificação para além dos campos disciplinares considerando a diversidade dos contextos sociais	Focalização de espaços interativos entre a escola, a universidade e as comunidades de professores.	Conhecimentos e vida convergindo. Valores aí se fazem presentes: valor da vida, o cuidado de si e do outro, o cuidado do mundo, permeando os conhecimentos e neles encontrando simultaneamente seus fundamentos.

FONTE Imbernón (2010, p. 24)

Imbernón (2010)) provoca reflexões tanto em relação ao conteúdo da formação como em sua forma, em que as centralidades da formação em conhecimentos disciplinares são postas em cheque. A formação se difunde entre o “que é” e o “vir a ser”, portanto, projetiva para o futuro que impulsiona a busca do novo. Uma formação descentrada, disruptiva (VAILLANT e MARCELO, 2018), coletiva, colegiada, interativa.

A partir dessa perspectiva, destacamos “o objetivo da formação continuada é a melhoria do ensino, não apenas do profissional. Os programas de formação continuada precisam incluir saberes científicos, críticos, didáticos, relacionais, saber-fazer pedagógico e gestão” (ROMANOWSKI, 2007, p. 130-131).

O processo de formação continuada importante componente para o desenvolvimento profissional e para a profissionalização docente, pois é a partir de estudos, discussões entre pares, reflexões, pesquisas e o permanente contato com novas concepções e abordagens de ensino que a formação continuada oferece ao professor possibilidade de realizar mudanças e melhorias na sua prática pedagógica. Quando o professor é aliado de vivenciar e de aprender novas formas de ensinar, de pesquisar, de reconstruir o saber diante das atuais perspectivas educacionais, torna-se difícil que ele possa inovar, mudar seu modo de pensar e de fazer.

A continuidade dos estudos não descarta a necessidade de uma base sólida na formação inicial, e se faz relevante diante do avanço da ciência, das tecnologias e das exigências sociais e políticas que perpassam as instituições e impactam a educação.

Segundo Imbernón (2010, p.13), “é necessário conhecer de onde viemos para saber aonde vamos”, é necessário se ter conhecimento básico e sólido que constituem os saberes da profissão e ao realizar uma formação continuada permite o professor continuar construindo e propondo alternativas inovadoras de transformação. Essa permanente formação favorece que o professor tenha a clareza de onde veio e como traçar as metas para onde quer ir e o que pretende atingir no campo de sua atuação profissional. Conforme Imbernón (2010) a formação continuada nos últimos 10 anos gerou uma época de “vertiginosas mudanças” que nascem, são criadas e posteriormente projetadas para uma avaliação das práticas pedagógicas.

Apresenta-se, a seguir no quadro 6, principais acontecimentos que envolveram o processo de formação continuada dos professores, conforme aponta Imbernón, (2010):

QUADRO 8 – Mudanças na Formação Continuada nas Últimas Décadas

PERIODO	DESCRIÇÃO
Até anos de 1970: início	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Numerosos estudos foram realizados para determinar as atitudes dos professores em relação aos programas de formação continuada. ✚ Necessidade de formação em aspectos diferentes das propostas impostas pelas administrações ou universidades que ajudou em vários aspectos educacionais. ✚ Modelo de formação continuada individualizado, que se caracterizava por ser um processo no qual os mesmos professores se planejavam e seguiam as atividades de formação que acreditavam que lhes poderiam facilitar algum aprendizado
Anos de 1980: paradoxo da formação. O auge da técnica na formação e a resistência prática e crítica.	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Sociedade espanhola consegue a escolarização total da população. ✚ Contexto e aspectos sociológicos sugerem uma mudança na escola, salas cheias e professor assume novo papel. ✚ Criação de programas de formação continuada do professor pelas universidades, maioria em modalidade de treinamentos, práticas de modelos de observação e avaliação. ✚ Época predominantemente técnica, busca das competências do bom professor para serem incorporadas a uma formação eficaz. ✚ Crise de valores e que anuncia o início de uma nova época. ✚ Época que marcou toda uma geração de professores até os nossos dias.
Anos de 1990: Introdução da mudança, apesar de tímida.	<ul style="list-style-type: none"> ✚ A institucionalização da formação continuada vem com intuito de aquedar professores aos tempos atuais, proporcionando constante aperfeiçoamento de sua prática de acordo as necessidades presentes e futuras. ✚ Parte negativa deste processo, a padronização de treinamentos padronizados existentes até hoje, treinamento considerado sinônimo de formação continuada. ✚ Pontos positivos também surgem, nas universidades novos estudos teóricos, maior consciência dos professores voltados a modelos de formação alternativos, novos textos, análises teóricas, experiências, comunicação, encontros, jornadas, congressos e outros. ✚ Ilusão de mudanças apoiadas em transformações políticas e sociais, época também de grandes confusões.
Anos 2000	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Os contextos sociais que condicionam a formação que refletem uma série de forças em conflito, e assim surge a crise da profissão do ensinar. ✚ A crise surge por considerar o sistema educacional do passado obsoleto pois é necessária uma nova forma de ver a educação e a formação do professor e dos alunos.
Anos 2020	<ul style="list-style-type: none"> ✚ A vivência de transitoriedade provocada pela crise da pandemia da COVID intensifica os desafios das questões relativas à regulação da aprendizagem, os processos de diversidade, inclusão e revisão das prioridades do processo de ensino. ✚ A inserção de novas tecnologias digitais no cenário educacional provoca debates nos processos de oferta nas modalidades de ensino.

Fonte: Rotini, (2017), adaptado de Imberón, (2010), Romanowski et al (2020).

Considerando esse conjunto de indicações sobre a formação continuada de professores, pode se constatar que foi um período de intensificação e novas experiências na direção da sua consolidação para compor o desenvolvimento e a profissionalização docente. Contudo, precisa ser valorizada no âmbito de atuação do professor para a articulação com os desafios diários da prática pedagógica. Em especial, são destacadas as mudanças no cenário educacional em função da

diversidade tanto dos estudantes, como da modalidade geográfica, das políticas educacionais e recursos disponíveis para o ensino. A crise se instala pelas incertezas, mas contraditoriamente impulsiona para o novo, que exige análise para avaliação dos impactos produzidos.

Assim como fomos surpreendidos com a pandemia Covid-19, e para que tenhamos mais “consistência” é importante levar em conta na prática e na teoria, a relação entre professores, as emoções, formação na comunidade, auto formação, separando-se daquela tradicional formação em massa, se é que podemos denominar assim, onde passemos a formar-se a partir do contexto social, cultural ao qual as instituições estão inseridas, para procurar atingir o “problema a dificuldade” na veia, formação continuada em seu contexto, político, social, cultural.

Analisar historicamente as mudanças, favorece traçar o futuro em que possamos avaliar os sucessos e os fracassos, aquilo que podemos reaproveitar. Nesse contexto a participação da comunidade escolar acrescento e a escola é fundamental para que juntos possam traçar os caminhos necessários a uma formação continuada que vise articula-se às necessidades locais, principalmente a participação do professor, que é o protagonista principal deste cenário, conforme nos aponta ainda Imbernón (2010).

Sabe-se da existência de lacunas na formação docente, que tem refletido na prática pedagógica dentro e fora do contexto da sala de aula, questionamos se a formação estaria envolvendo este profissional para a transformação, visto que a educação envolve a construção para a cidadania.

A partir dos anos de 1990, há trinta e três anos, as formações continuadas começaram a mobilizar atores reformistas. Tendo essas formações como ponto principal e sendo formações mais sólidas, segundo Tardif (2011) elas se dariam por uma formação universitária de alto nível.

A formação continuada, na concepção de Candau (1996), está presente em todos os esforços pedagógicos de modificação e de mudanças dos sistemas de ensino, sejam eles na iniciativa pública ou privada, como também em todas as mudanças de projetos e processos que envolvem a educação, porém vale ressaltar que este processo nem sempre atinge a todos. A perspectiva da formação continuada se dá em duas formas: através de cursos de aperfeiçoamento por especializações, e através dos cursos oferecidos pelas próprias Secretarias de Educação, sejam no âmbito estadual ou municipal.

Há necessidade de uma formação continuada voltada para as políticas públicas do Estado, e não uma formação voltada para os interesses de governo, do mercado, da pequena política; precisa estar voltada para a realidade em que os professores estão inseridos, cada qual em sua prática diária, e deste modo a formação continuada poderá contribuir significativamente para uma educação de qualidade, com profissionais satisfeitos e preparados para os mais variados desafios da docência.

Os cursos de formação continuada procuram sanar as falhas existentes na formação inicial do professor, dentre elas, a necessidade de trazer para os cursos de formação os temas e até mesmo os conteúdos não abordados na formação inicial, que acabam sendo trazidos para cursos de capacitação presencial, colaborando para que os profissionais possam ser considerados aptos a ensinar tais conteúdo.

Para Nóvoa (2019) a formação continuada necessita de um novo pensar que implica na criação de um novo ambiente para a formação profissional, esse repensar o ambiente sugere realizar a formação continuada na escola, como um espaço propício de reflexão e avaliação das demandas para a formação dos professores no século XXI. A proposição do ambiente escolar, no interior dos muros da escola, traz a prática para o centro do processo para que os professores e seus alunos possam juntos aprenderem a enfrentar os diversos desafios da aprendizagem e das necessidades dos próprios professores em trabalharem nesta comunidade.

Além de refletir constantemente sobre sua prática, e isto requer, portanto, que os professores tenham condições mínimas para poderem trabalhar com qualidade, condições de realização, tempo de permanência além das aulas, serviços de apoio para melhoria da prática, tempo para realização de reuniões de avaliação e especialistas para auxiliar na avaliação das aulas.

A conscientização da formação continuada do professor, significando a compreensibilidade do trabalho pedagógico, sobretudo explorando a sua emancipação e autonomia. A necessidade da conscientização é elemento fundamental da formação visando um trabalho pedagógico autônomo, emancipatório, que se construa, se faça, se busque, e proporcione isto ao seu aluno.

Para isto se faz necessário um novo olhar sobre a formação continuada do professor que promova mudanças, abrindo novos caminhos em sua prática pedagógica. Cabe ressaltar a importância de todos os envolvidos no processo educacional para que possam apoiar os professores em suas iniciativas de mudança, pois a frequente estimulação ajuda no resgate da autonomia. Além de formular

proposições de novas práticas, o professor precisa construir e avaliar a prática, que tem sido focada por meio da sistematização coletiva de conhecimentos (MARTINS, 2016); comunidades de prática, redes de professores, participação em projetos de investigação (MARCELO e VAILLANT, 2018).

Os professores ao iniciarem a carreira testam formas de construí-la como se tivessem uma “receita”, e muitas vezes repetem em sala de aula várias experiências adquiridas na vida acadêmica, até que encontrem uma metodologia adequada. Muitos, porém, desanimam, pois várias são as dificuldades, até mesmo a falta de estímulo e de incentivo, de informação, de leituras atualizadas e abandonam a profissão de professor, contudo, a formação dos professores tem se apresentado como um dos pilares principais para a proposição de novos projetos como indica Romanowski (2020).

Nesta perspectiva se faz necessário uma formação docente em que o professor seja capaz de elaborar projetos coletivamente, seja um participante ativo nas propostas pedagógicas da escola e nos processos de ensino aprendizagem dos alunos e de si, com práticas críticas, reflexivas, sendo capaz de escutar seu aluno sobre suas necessidades, a ponto de transformar isto em alternativas, subsídios para atividades de ensino e aprendizagem. O docente com esta percepção e atitude crítica, afinada de entendimento diante dos problemas, passa a ser um sujeito pesquisador, observador, que consegue perceber e caminhar diante das mudanças sociais de seu tempo e espaço.

Segundo Beisiegel (2006), no processo de democratização do ensino é necessário não emitir crítica, seja ela radical, seja ela conservadora, no sentido de que atualmente a escola perdeu a qualidade, deteriorou-se como se aquela do passado, seletiva, propedêutica, fosse de boa qualidade. Precisamos resgatar a base reflexiva da atuação profissional como objetivo para entender a forma como realmente se abordam as situações problemáticas da prática de atuação docente.

No atual cenário da educação brasileira, aprender a ser professor exige o desenvolvimento de uma postura reflexiva e crítica, capaz de lidar com a vivência e a prática cotidiana, e é nesse sentido que a formação do professor se constitui um processo permanente do desenvolvimento profissional. Vale ressaltar as contribuições dadas por Zeichner (1993, 2010) ao discutir e realizar proposições para os processos de reflexão em perspectiva crítica e para a formação para a atuação em escolas democráticas.

O processo de formação docente, como citado anteriormente e como ressalta Zeichner (1993), é um processo que ocorre ao longo da carreira profissional, para que desta forma os professores possam estar melhor preparados para ensinar, assim como para aprender. Deste modo, a formação contínua é um aspecto importantíssimo a ser considerado devendo estar articulado à prática docente, de forma que os conhecimentos adquiridos na formação inicial possam ser revistos e reconstruídos ao longo da carreira. A formação continuada não serve, simplesmente, para o preenchimento de lacunas dos saberes disciplinares ou habilidades pontuais, mas sim contribuir para mudanças nas bases da profissionalização docente. A formação docente continuada pode ser colocada como um modelo de desenvolvimento profissional e pessoal evolutivo, e contínuo.

O professor, busca pela formação continuada que proporcione uma aquisição de conhecimentos mais específicos de determinados assuntos que o envolvam no momento, assim vindo a contribuir para sua formação inicial, tornando-o mais capacitado para atender as demandas da sociedade em constante transformação. Conforme Sousa, “ser professor, hoje, significa não somente ensinar determinados conteúdos, mas, sobretudo, um ser educador comprometido com as transformações da sociedade, oportunizando aos alunos o exercício dos direitos básicos à cidadania” (2008, p. 42).

A formação continuada ao ocorrer do contexto em que o professor está inserido, ou seja, o seu meio profissional, diante das dificuldades que enfrenta cotidianamente, pode contribuir para o bom andamento de todo o seu trabalho, desde que em situações que possibilitem a troca de experiências entre os pares, por projetos articulados de reflexão conjunta. Ressalta-se a importância dos seguintes dispositivos como metodologia para a formação: estudo compartilhado, planejamento e desenvolvimento de ações conjuntas, estratégias de prática, análise da situação didática, entre outros. A formação continuada poderá ter efeito positivo quando voltada para a reflexão do contexto em que o professor está inserido e possibilitar-lhe analisar-se, pensar e desenvolver sua criatividade de forma a contribuir significativamente para a sua prática diária de trabalho, proporcionando crescimento e desenvolvimento profissional e pessoal.

A escola tem papel importantíssimo neste processo pois são essenciais o desenvolvimento da democracia, da autonomia, da crítica e da defesa dos professores como intelectuais, o que contribui significativamente para que a escola seja realmente

formadora de cidadãos críticos e reflexivos dentro da sociedade. Freire afirma que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, mediatizados pelo mundo” (2002, p. 68). A troca de experiências, o conjunto, a reflexão compartilhada e o meio em que estão inseridos é que vão contribuir para esta formação continuada.

As reflexões que nos remetem à importância e à contribuição positiva da formação continuada são muitas, porém vale ressaltar que para obter eficácia e resultado positivo de forma a contribuir para a formação constante do professor ela atende as necessidades constantes de sua prática de trabalho e formação pessoal. Não adianta tratar da formação continuada simplesmente como objeto de resolução de problemas do momento, ela abrange todas as dificuldades enfrentadas pelo professor nas mais variadas situações, de cunho pessoal e profissional.

Contribuições significativas para a formação continuada requerem ainda uma retomada de debates e reorganizações que contem com a participação efetiva do professor, Nóvoa (2019), retrata bem a importância de valorização dos professores, dos melhores professores, pensando no acolhimento a estes profissionais, abandonando a visão individualista da profissão e se possa instaurar processos coletivos, ainda segundo o autor é no trabalho em equipe e na reflexão conjunta que a formação continuada efetiva-se num dos espaços mais importantes de promoção da realidade partilhada.

Muitos discursos apontam impossibilidades de se concretizarem espaços inovadores para formação continuada nas escolas, Nóvoa (2019), aponta bem esses discursos, retratando que a escola não tem espaço, condições, tem dificuldades, que a escola necessita de novas práticas, teorias, modelos que nela não existem, este discurso parte daqueles que se apresentam preocupados com a atual situação das escolas e tem a intenção de procurar novas alternativas, há também uma preocupação em tornar os espaços das escola em espaços isolados, ou seja, onde os professores passem a exercer práticas rotineiras, medíocres e essas acabem por “isolar” o professor não possibilitando a ele acesso a novas ideias, práticas, métodos, cultura, por outro lado Nóvoa (2019) alerta para que essa visão poderá conduzir a memorização ou a própria desqualificação dos professores e estes por sua vez acabam por abrir caminhos para grandes seminários, palestras, abordando assuntos de ampla visão a todos, e recaímos na atualidade do modismo destas ações.

A formação continuada ao ser pensada de forma ampla e global, contando não somente com a participação das comunidades profissionais e docentes, mas alargando o campo das experiências e cultura profissional, possibilitando encontrar uma saída para os dilemas dos professores. Nóvoa (2019), acrescenta ainda que a formação continuada não pode dispensar nenhuma contribuição que venha de fora, o apoio das universidades, grupos de pesquisa, que muito tem a contribuir com os professores em sua formação continuada, este processo de parcerias tende a contribuir e enriquecer, o desenvolvimento profissional dos professores.

4.3 Formação Continuada para Professores Alfabetizadores

De acordo o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) o processo de alfabetização deveria concretizar-se até o terceiro ano de escolarização, enfatizando a alfabetização como a porta de entrada e acesso ao conhecimento científico de caráter universal. Ressalta-se que apesar de todo esforço dos professores e gestores comprova-se a produção dos analfabetos funcionais intimamente ligados as dificuldades dos indivíduos na compreensão de textos, mesmo que este esteja tecnicamente alfabetizado.

As dificuldades apresentadas pelo indivíduo no e durante o processo de alfabetização poderão acompanhá-lo pela vida adulta, não desvinculando-se do objetivo do capitalismo, que visa tão somente a manutenção de uma sociedade voltada a produção de riquezas, bem como a perpetuação da desigualdade de uma formação de uma consciência autônoma, que por sua vez nos permite refletir que os problemas que permeiam o processo de alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental, pode ser considerada também uma crise na formação, “A crise da formação é a expressão mais desenvolvida da crise social da sociedade moderna” (ADORNO, 1995, p. 16), diante desta exposição do autor, constata-se uma relação recíproca entre a alfabetização e o contexto-histórico, cujo qual pode ser o ponto de partida para tomada de decisões político pedagógicas.

A reestruturação das políticas educacionais, bem como a reestruturação do estado brasileiro, representam respostas em atender recomendações que promovam reformas em diferentes âmbitos, tendo como objetivo manter a sociedade nas mesmas bases materiais, levando em consideração que cada sujeito é capaz de superar suas dificuldades, conforme vai desenvolvendo suas habilidades em

consonância com suas competências e autonomia para correr riscos e enfrentar desafios, e isso implica no uso da escrita em várias situações do cotidiano.

Dentro desta perspectiva, que os programas de formação continuada para professores na área de alfabetização é um componente de importância da política educacional, que por hora não está fora de compor a sociedade capitalista, e assim nos leva a pensar sobre a crise da formação por renúncia do conhecimento, onde por muito tempo foi considerada como sinônimo de tradicional, sendo ultrapassada, imprópria a adaptação à realidade.

Esse abandono do conhecimento sobre o processo de alfabetização ou “alienação da memória”, não estão separados do desaparecimento do “tempo concreto da produção industrial” (ADORNO, 1995, p.33). Nesta forma de conceber a alfabetização onde a motivação para aprender torna-se externa ao conteúdo da aprendizagem, apresentada por Galuch e Chochick (2018).

Todo o processo que envolve a aprendizagem, a alfabetização, acontecerá na escola, uma vez que esta existe para que se tenha acesso ao saber elaborado, sendo a alfabetização instrumento primordial, para que o sujeito tenha acesso ao saber elaborado, o marco formal de inserção dos sujeitos na cultura letrada, sendo a escola instituição que visa a formação cultural e científica, a qual promove desenvolvimento e capacidades intelectuais, como condição de assegurar direito a igualdade e semelhança (LIBÂNEO, 2012, p.26)

As falhas em decorrência do processo de alfabetização, que se apresentam como fracasso, dificuldades, são reflexos da crise da educação e da formação dos professores, ou seja, sua não contribuição efetiva da função da escola em formar indivíduos com acesso à cultura, reflexivos, em decorrência deste processo, Libâneo (2012), esclarece que a escola deixa de cumprir seu papel, e este quando analisa as políticas educacionais a partir dos anos de 1990, denuncia uma dualidade na escola pública atual que fica evidenciada como “escola do conhecimento para os ricos” e “escola do acolhimento para os pobres”, (LIBÂNEO, 2012, p.13).

Nesta mesma época chegam ao Brasil pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1999), com propostas construtivistas com propósito de buscar compreender como a criança aprende, e neste contexto houve a necessidade da complementação da alfabetização e das práticas do letramento, proporcionando ao indivíduo uma formação global contando com programas de formação continuada aos professores, provendo a formação integral de ambos.

O programa que mais evidenciou-se no processo de formação continuada dos professores foi o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa (Pnaic), implantado para alcançar metas do Plano Nacional da Educação (PNE). Programa proposto pelo Ministério da Educação (MEC), tendo como documentos orientadores do Pnaic garantido no PNE, Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, artigo 2º, que dispõe sobre a valorização dos profissionais da educação no Brasil, e garantir também a alfabetização de todas as crianças ao final do 3º ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2014).

A formação continuada se faz cada vez mais necessária não somente por mudanças na área tecnológica, ela é condição necessária para compreensão e novos direcionamentos dos processos sócio culturais produzidos na atualidade, pois estes geram novas formas de ver, estar e atuar no mundo, as novas linguagens e hábitos que precisam ser compreendidos, apreendidos pelos professores, cotidianamente, continuamente.

Importante pensar sobre as novas possibilidades de atuação e participação do professor nos planejamentos, organização e avaliação da formação continuada, Imbernón, (2010, p. 32), cita ainda que esta valorização da participação do professor pode acontecer num clima de colaboração, organização estável de cursos, aceitação as diversidades entre eles, o que implica no seu pensar e agir.

Para que se possa ter maior êxito na formação continuada dos professores precisa ter conhecimento sobre os erros e acertos, para que se possa avançar, conhecer as diferenças, respeitando a realidade, o contexto em que cada grupo, equipe, escola estão inseridos, pontos citados por Gelocha; Antunes; Nunes (2020).

A formação continuada de professores quando bem estruturada, organizada, contando com a participação dos professores, os principais protagonistas deste cenário, como aponta Imbernón (2010), sendo o foco principal para intervir nas práticas pedagógicas, pois é um meio de estudo, pesquisa, reflexão, reflexão da própria prática, analisando o que é bom e o que precisa mudar para atingir êxito. A formação continuada quando construída de forma colaborativa, participativa, possibilita não a reprodução, mas a transformação para que se tenham novos processos de criação para a formação e a qualificação profissional.

Esse desenho de formação continuada esteve bem evidente no Programa de formação continuada do Pnaic (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa), datado de 2012, que foi organizado sob a referência de foi elaborado

sob a referência dos trabalhos de autoria de Magda Soares, que buscava traçar, organizar ações de aprendizagens, através dos momentos de trocas de experiências entre os grupos de professores alfabetizadores, atrelados a realidade escolar de cada grupo, bem como proporcionando espaços variados de reflexões sobre o processo de alfabetização, e contemplando momentos de aprofundamento teórico dos professores nos três primeiros anos do ensino fundamental.

Esse exercício de reflexão sobre a e na prática, permite observar e avaliar os pontos positivos e os negativos, e a partir destes traçar novos planejamentos de ações para que o processo de alfabetização seja atingido com maior êxito, Imbernón (2010) acrescenta que através das experiências realizadas, das interações vivenciadas e compartilhadas, se produz concepções e se criam práticas de ensino e de aprendizagens.

Considera-se aqui também que a formação do professor alfabetizador está associada aos sistemas de ensino estadual e municipal que segundo Cartaxo; Romanowski; Martins (2016) possibilitam aos professores programas de formações específicas, buscando proporcionar a aquisição de conhecimentos, conteúdos que venham a contribuir em sua prática diária de atuação, principalmente em se tratando da formação continuada dos professores alfabetizadores, responsáveis pela inserção das crianças no mundo da leitura e da escrita.

No desenvolvimento profissional docente estão implicados: i) o conjunto de situações da prática pedagógica, tais como os objetivos educacionais, os processos de avaliação, o currículo e os conhecimentos a serem abordados; ii) as condições em que se efetiva essa prática como número de alunos em sala de aula, alunos de inclusão, recursos pedagógicos, trabalho coletivo de todos no interior da escola e em parceria com a comunidade escolar; iii) o reconhecimento e valorização do trabalho docente expresso na carreira, plano de cargos e salários, formas de contrato, estabilidade; iv) a elevação do estatuto de compreensão da prática pedagógica pela elaboração de saberes docentes pela apropriação pelos professores de atividades, conhecimentos, técnicas mais desenvolvidas especificamente.

Os professores alfabetizadores têm a compreensão do processo de alfabetização como a realização de uma prática de alfabetização que favoreça que todos os alunos possam desenvolver a leitura e a escrita. Assim, conforme apontado por Ferreira e Silva, (2020) o processo de formação continuada dos professores alfabetizadores não deve estar atrelado aos sintomas de avaliações externas, mas

estar sim focado em indicadores de elementos concretos da organização da prática diária de atuação do professor alfabetizador, importante pensar a formação continuada dos professores alfabetizadores como suporte para reflexão da sua prática de atuação.

O processo de desenvolvimento da formação do professor ao ser contínuo e transformador como aponta Hoça (2015), conduzindo-o a mudanças, realizando questionamentos em busca de alternativas para os problemas do ensino aprendizagem por meio de leituras, de pesquisa, consultas e estudos de referências que contribuam para a realização de reflexões sobre a prática de alfabetização. Quanto ao processo de alfabetização a autora define o professor alfabetizador como sendo aquele que atua do 1º ao 3º ano da primeira etapa da educação básica, desenvolvendo práticas pedagógicas que possibilitem a apropriação do sistema de escrita alfabético-ortográfico e a leitura, porém levando e considerando as especificidades desse aprendizado.

O professor alfabetizador, enquanto profissional que é e está inserido em espaço de relações dinâmicas em busca constante de valorização de sua força e tempo de trabalho, procurando formação e qualificação que lhe possibilite compreender o processo de ensino aprendizagem na alfabetização, Hoça (2015), acrescenta que esta melhor qualificação promove as alterações na prática diária de atuação do professor proporcionado aos alunos o direito ao aprender a ler e a escrever.

Conhecer, discutir, viver a alfabetização vai muito além do $B + A = Ba$, é fundamental discutir a alfabetização e a formação continuada do professor alfabetizador a partir de contribuições das diversas ciências argumentam Cartaxo e Scos, (2021), bem como é de fundamental importância que o alfabetizador possa compreender os desafios constantes e diários que envolvem esse processo de forma contextualizada e a partir daí tomar as decisões necessárias sobre as metodologias significativas a sua realidade para que se possa atingir os resultados positivos esperados nas práticas alfabetizadoras.

Alfabetizar é como acender a luz, despertar o aluno para o mundo da leitura e da escrita, mas de tal forma que este aluno venha a ser sujeito participativo ativo na sociedade, reflexivo, e esse processo o professor alfabetizar só conseguirá promover com seus alunos se contar com formação continuada focada em sua realidade, ao contexto que estejam inseridos, como aponta Nóvoa (2019), uma formação

continuada nas escolas, no “no chão da escola”, focados nas dificuldades e necessidades do grupo, contando com parcerias entre universidades, ampliando o foco, *“alfabetizar é como dar asas à imaginação, é colorir o jardim triste e frio, é ver o sol nascer e se pôr no horizonte”*, assim como a formação continuada deve ser para o professor alfabetizador.

4.4 Alfabetização

Saber ler e escrever, utilizar a leitura e a escrita nas mais diferentes situações no cotidiano são hoje necessidades inquestionáveis, conforme nos diz Mortatti (2004), seja para o exercício da cidadania individual, ou a nível de desenvolvimento de uma nação, tanto político como socioculturalmente.

Sabe-se que é dever do estado proporcionar a todos os cidadãos o direito de aprender a ler e a escrever através da educação, sendo esta uma forma de inclusão política, cultural e social para a construção da democracia, e vale ressaltar que para garantir este direito no Brasil tem-se enfrentado muitas dificuldades e crises, porém não faltam iniciativas emergências e estruturais por parte da sociedade civil brasileira e do poder público, Mortatti (2004).

A educação é uma atividade constituída e específica humana, e tem por finalidade a formação, o desenvolvimento do ser humano, como propõe Mortatti (2004) e está associada à capacidade do ensinar e do aprender, nos mais variados momentos e espaços que envolvem o ser humano durante a sua vida. A educação tem uma função mediadora que por meio dos processos educativos, são construídas as relações dos indivíduos entre si com a sociedade, como a cultura, com o conhecimento e com o trabalho. O caráter utópico tradicionalmente atribuído a educação escolar, em particular a alfabetização do povo, o saber ler e escrever, utilizar a leitura e a escrita nos mais variados locais e situações, continuam sendo necessidades essenciais para o exercício pleno da cidadania, bem como para medir o nível de desenvolvimento de uma nação, confirma afirma Mortatti (2004).

A etapa da alfabetização é indispensável na formação intelectual da criança, Soares (2003, p.31) diz que “a alfabetização é a ação de alfabetizar, e alfabetizar é tornar essa criança, sujeito, aluno, capaz de ler e escrever,” por muito tempo alfabetizar ficou atrelado em codificar e decodificar o código, como se esse processo fosse o suficiente para que se atingisse o processo de alfabetização, e o educador

nesse processo era o único responsável por repassar ao aluno o conhecimento sobre o código alfabético.

Soares (2004), remete a um olhar histórico sobre a trajetória do processo de alfabetização no Brasil, marcada por sucessos, mudanças conceituais e metodológicas. Esse processo nas últimas três décadas é marcado por situações problemáticas relativas aos resultados obtidos nas escolas com a alfabetização dos alunos, a insatisfação e a insegurança por parte dos professores alfabetizadores. A autora nos alerta que diante deste contexto se expressa a necessidade de se rever os conceitos, caminhos e os próprios descaminhos que envolvem o processo de alfabetização.

Alfabetizar para Soares (2004), não se resume em somente “aprender a ler e a escrever”, alfabetizar vai muito além de codificar e decodificar, há umas incapacidades de se criar objetivos, organizar planejamentos visando os procedimentos do ensino aprendizagem que contribuam para ampliação desse processo de forma que o processo de alfabetização alfabetize e torne o aluno alfabetizado.

Em relação ao processo de alfabetização, até os anos de 1980 no Brasil, era caracterizado pelo foco nos métodos sintéticos e analíticos, entendendo que a criança para aprender a escrever dependia de estímulos externos construídos na relação com o objeto. Os pré-requisitos para que a criança tivesse domínio da escrita era compreendido pelo desenvolvimento da capacidade de ler, ou seja, primeiro aprender a ler e a escrever as letras, palavras e frases simples para que depois pudesse ler textos, livros, jornais e escrever histórias, bilhetes, textos, segundo Soares (2004).

Na década de 1980, ocorreu uma mudança significativa no processo de alfabetização, quanto foi introduzido o pensamento “Construtivista” resultado de pesquisa de Emília Ferreiro e outros participantes, despertando um novo olhar sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita no processo de alfabetização. O foco deixa de ser o processo de aprendizagem por meio dos métodos e passa a ser no processo de aprendizagem da criança. Essa nova compreensão altera o paradigma de codificação (escrever), decodificação (leitura), rompendo com o ensino da leitura centrado no ensino com base nas cartilhas. A esse respeito Soares (2004, p.98) afirma que o construtivismo “alterou fundamentalmente a concepção do processo de aprendizagem e apagou a distinção entre aprendizagem do sistema de escrita e práticas efetivas de leitura e de escrita”. Essa mudança possibilitou explicar a maneira pela qual a criança aprende, constrói o sistema e as práticas de leitura e escrita, o que

possibilitou avaliar como os alunos se desenvolveriam a partir de práticas com materiais concretos.

Para Soares (2004) esse processo causou divergências no entendimento dos professores de como as crianças passam então a construir e se apropriar do processo de alfabetização, levando-os a uma equivocada visão sobre a importância da sistematização da aprendizagem da língua escrita. Os professores com o construtivismo foram levados a pensar que o aluno aprenderia de forma natural desde que inserido em várias práticas e em contato com diversos materiais de leitura e de escrita, sem a necessidade das interações realizadas pelos docentes. A autora afirma que este processo foca primeiramente na construção da escrita ignorando os processos linguísticos entre os fonemas e grafemas convencionalmente ensinados, ou seja, nasce a faceta psicológica da alfabetização e por momentos cala-se a faceta linguística, fonética e fonologia. Com efeito, Soares (2004) argumenta para importância de da identificação do sistema de representação alfabética e normas ortográficas, processos linguísticos e cognitivos, que ajuda os professores alfabetizadores no desenvolvimento nas práticas do ensino leitura e escrita, favorecendo a aprendizagem dos alunos.

Em relação ao construtivismo, ou melhor a psicogênese da leitura e escrita, Ferreiro (1985), destaca que o objetivo ao desenvolver a sua pesquisa não foi de criar um método de alfabetização, mas sim de buscar compreender como a criança aprende a ler e a escrever, e como o professor pode auxiliar a criança neste processo. Portanto, sua pesquisa não é nenhuma receita a ser aplicada nas salas de aula. A autora estabelece que os alunos passam por níveis de aprendizagem, níveis que ocorrerão de forma diferenciada, visto que cada um aprende em determinado momento de seu desenvolvimento, cada um tem suas limitações, anseios, necessidades, cabendo ao professor estar atendo ao desenvolvimento de cada um e promover intervenções necessárias para a criança possa aprender a escrita e a leitura.

Destaca Ferreiro (1986) que o desenvolvimento da escrita ocorre em níveis: pré-silábico caracterizado por desenhos para representar a escrita; silábico em que a criança começa a realizar a distinção entre desenho e escrita; silábico com a construção de diferentes formas da escrita, em que o uso de letras começa a organizado para que possam dizer algo; silábico alfabético e silábico em que ocorre a relação entre fonema e representação da escrita, a escrita passa a ter “forma” compreendida com o uso das letras associadas a representação dos fonemas.

Ressalta a autora que esses níveis do desenvolvimento da escrita, são insuficientes para a compreensão do desenvolvimento do pensamento infantil e mesmo insuficientes não para compreender o processo de alfabetização.

É importante realçar que o construtivismo trouxe mudanças no processo de alfabetização, conforme Magda Soares (2016), contudo há questões problemáticas na alfabetização que não deixaram de existir, principalmente quando se centra a discussão sobre o método, pois as crianças carecem do conhecimento das letras, em que a evolução psicogenética e a consciência fonológica, que são desenvolvidos simultaneamente, com a leitura e escrita das palavras considerando o contexto social e cultural. Alerta, ainda que fundamental que os professores tenham formação para alfabetizar e que as políticas públicas propiciem condições adequadas para o desenvolvimento da alfabetização das crianças. “ A luta é para desconstruir a ideia de que a criança de camada popular é carente, é deficiente” (SOARES, 2016, p. 62).

Para Ferreiro, (1986), não há um tempo certo para a criança iniciar o processo de alfabetização nem tão pouco quando termina, pois, é um processo contínuo de desenvolvimento cognitivo e linguístico, podendo ser interpretado que iniciado ao nascimento e terminado à morte. Emília Ferreiro diz que a criança não chega na escola como uma “tabula rasa”, ou seja, como se a criança não tivesse nenhum conhecimento adquirido e internalizado sobre alfabetização, o processo de alfabetização tem seu início bem antes da escola, se inicia no seio da família quando são feitas as leituras para seus filhos, nas tentativas de escrita do seu nome, na convivência social em contato com a escrita nas igrejas, na televisão, no comércio, em placas, anúncios, etc. De uma forma ou outra o processo de alfabetização foi iniciado antes mesmo da escola, sem que a própria criança se dê conta. Contudo, algumas crianças, devido ao contexto social, terão seu primeiro contato com a escrita sistematizada em textos e livros somente quando ingressam na escola.

Na perspectiva do construtivismo, a alfabetização ao considerar como ponto de partida aquilo que o aluno sabe, aquilo que ele traz de sua vivência em casa e do meio em que está inserido, terá a possibilidade de ocorrer de modo mais significativo. Evidencia-se que por um longo período ocorreram entendimentos de que o construtivismo era um método de alfabetização, e não uma teoria sobre a psicogênese da alfabetização. Esse entendimento demandou uma prática do construtivismo tratado como uma receita, ou seja, como destaca Soares (2004) não há receitas para alfabetizar, mas sim um descobrir, práticas de leitura e escrita que associem os

conhecimentos linguísticos, a consciência fonológica, e a compreensão do desenvolvimento da psicogênese da leitura e escrita.

O construtivismo trouxe o aluno para o centro do processo, pois possibilitou aos professores compreenderem seu papel de mediador deste processo, instigando os alunos a ler e escrever. A proposição de atividades que estimulem tentativas de escrita e leitura ganharam mais espaço nas práticas de alfabetização ampliando as experiências dos alunos, muitas crianças incorporam a leitura e escrita de modo mais pleno. Entretanto, por falta de melhor assessoramento aos professores, essa teoria foi mal compreendida e os problemas com alfabetização persistem, ou até mesmo aumentam. Além disso, a precarização das condições de trabalho e do desenvolvimento profissional docente persistem, os professores continuam a assumir as turmas de alfabetização sem uma formação adequada, o número de alunos nas classes é elevado, não há tutoria adequada para a inclusão, os recursos e ambientes para alfabetizar não são apropriados.

Ainda, o trabalho com a linguística, fonemas e grafemas, precisam ser continuados, associados a compreensão do construtivismo destacando que o aluno ao chegar na escola com alguns indícios de alfabetização, tendo o professor como mediador, ao passar a ver a criança como ser cognoscente, com capacidade de aprender, que possui ideias próprias sobre a escrita, que constroem hipóteses diferenciadas de acordo a sua imaginação e suas elaborações mentais. A isso se soma o processo de trabalho com a linguística, grafemas e fonemas associados ao processo de alfabetização. O desenvolvimento da alfabetização passa ao entendimento de um processo de totalidade.

Assim, se supera a perspectiva de que o novo é superior aos processos anteriores, e aplica-se o novo como receita mágica. Porém, o reconhecimento da historicidade é fundamental na composição da prática docente. Os professores não podem ser alijados de suas experiências, a reflexão sobre as práticas do processo de alfabetização carece de acompanhamento, aprofundamento de estudos, assessoramento, programas de formação continuada mais expressivos no ambiente escolar que podem contribuir para elaboração de saberes para oportunizar a profissionalização do professor alfabetizador.

4.5 Tecnologias Educacionais no Processo de Alfabetização

As mídias já fazem parte de nosso cotidiano, ganhando cada vez mais espaço na vida das pessoas, a prova disso está em nosso cotidiano nos aparelhos e em serviços, como os *tablets*, *celulares*, *androides*, comunidades virtuais, as redes sociais, realidade virtual, carros automáticos, eletrodomésticos, *celulares*, *drones*, *robôs* nas indústrias, etc.

As tecnologias digitais de informação e comunicação estão em toda parte, para Lopes, Menezes e Moura (2019), até nos lugares mais distantes e desprovidos de muitos recursos. Assim, passa a ser normal que estejamos todos envolvidos nesta cultura das mídias digitais, pois fazemos uso diário desses aparatos, não se pode mais viver sem a internet são muitos os artefatos que compõe e *caracterizam* essa imersão na cibercultura no ciberespaço, fato este que acaba por modificar hábitos, no modo de agir como na interação das pessoas, no trabalho, na aprendizagem, em todas as partes do mundo.

Essa é uma realidade que não pode mais passar despercebida pela escola, pois as crianças independentes da classe social têm contato e acesso ao esse mundo tecnológico, e esse processo tem acontecido cada vez mais cedo como apontam Lopes, Menezes e Moura (2019) pois este contato se dá desde cedo através dos brinquedos, que hoje são mais interativos, animados, e despertam o interesse das crianças. A diversidade desses recursos midiáticos que colocam as crianças rapidamente em contato com um mundo repleto de artefatos atraentes como desenhos animados, músicas, imagens, histórias entre outras, mesmo que esses ambientes sejam desconhecidos, passam a ser bem mais atrativos, inteligentes e desafiadores a esses pequenos.

A geração Alpha, que abrange os nascidos a partir de 2010, em função do lançamento do iPad, filhos da geração Millennial, pois pertencem ao mundo das tecnologias, o mundo tecnológico, estão conectados desde os primeiros instantes de vida, e são denominados como nativos digitais. Para esta geração não existe diferença entre a “vida real” e o digital, e isso lhes possibilita novas formas de relacionar-se, aprender e experimentar tudo a sua volta. As crianças desta geração são mais influenciadas pela tecnologia, e esses pequenos internautas interagem com o mundo com a tecnologia desde seu nascimento, esses pequenos sentem-se mais confortáveis em manuseio com as ferramentas tecnológicas que os próprios adultos.

Esses pequenos querem inventar, interagir e conectar-se sempre, são crianças atentas, observadoras, Zambello, Castardo e Macuh (2021), expõem que essas crianças da geração Alpha são denominadas as mais inteligentes de todas as gerações anteriores. Essa inteligência se dá por estarem inseridas em ambientes com estímulos constantes, o que contribui para que essas crianças bombardeadas com estímulos visuais, sonoros, interativos nos mais variados espaços e momentos, tenham maior facilidade no desenvolvimento de suas habilidades, são mais livres, versáteis, questionadores e hiper conectados.

Em 2025 os Alphas serão aproximadamente 2 bilhões de pessoas integrantes do mundo e poderão trazer mudanças profundas à sociedade, e são essas crianças que estão hoje nas classes de alfabetização, imersos no mundo da tecnologia.

Diante deste cenário da geração Alpha e o mundo tecnológico a nossa volta, é que a prática educativa da escola e as suas perspectivas de alfabetização baseadas nas apresentações de letras, sílabas, palavras por meio de abecedários e cartilhas, ainda realizadas em muitas escolas, são contraditórias a realidade da grande maioria das crianças que tem acesso às tecnologias digitais.

Para tanto é preciso observar que muitos de nossos professores, mesmo que inseridos neste mundo digital, estão ainda alheios a ele, não sabendo fazer uso adequado das tecnologias para aproveitá-las no desenvolvimento pedagógico em sala de aula. A assimilação das tecnologias digitais pela escola, se faz necessário e urgente diante deste novo cenário apontado pelos autores Zambello, Castardo e Macuh (2021), pois a escola faz parte da realidade que as crianças trazem de fora para dentro da escola.

A alfabetização por sua vez dentro deste universo permeado pelas tecnologias da informação e da comunicação, torna-se um grande desafio e exige dos professores flexibilidade para contínua aprendizagem, diante das inúmeras possibilidades ofertadas pelas mídias.

Habilidades de superação aos modelos tradicionais, ou seja, uma vez inseridos na sociedade de conhecimento altamente tecnológica, tornam-se necessários, tanto ao alfabetizando como ao professor, para que ambos consigam entender, compreender, criticar e transitar no mundo da escrita, de forma que sejam não somente capazes de ler e escrever, enquanto habilidades de codificação e decodificação da escrita conforme aponta Soares (2009).

Com efeito, a prática da escrita com as funções que ela apresenta em nossa sociedade favorece a conquista da cidadania de forma ampla, conforme aponta Soares (2009), essa alfabetização deve ser um processo que perpassa as paredes da sala de aula.

Na sociedade tecnológica ampliasse e possibilitasse a utilização de aparelhos e outros meios de comunicação e interação entre as pessoas, proporcionando o conhecimento do mundo e dentro desta perspectiva das tecnologias tão presentes e a ampliação do conhecimento do mundo, é que se faz necessário o repensar da alfabetização, Soares (2009) argumenta que não se pode mais pensar a alfabetização dos códigos alfabéticos de uma língua e uso somente dentro de um contexto de escrita e fala, mas sim dentro do contexto em que esta criança está inserida em seu meio social.

O sujeito está alfabetizado segundo Fantin (2006), quando este for capaz de interpretar, ver, problematizar imagens da Televisão, entre outras, assistir entender filmes, analisar publicações criticamente, ler jornais, ouvir e identificar programas de rádio, saber usar o computador, navegar em redes, produzindo outras representações através das diversas mídias. Porém, a escola mesmo diante deste grande desafio que as tecnologias vêm colocando a todos parece estar ainda preocupada em ensinar signos linguísticos do que a formação do sujeito num todo com o meio e com a cultura midiática.

Isso tudo não quer dizer que os professores alfabetizadores não devam proporcionar a seus alunos somente acesso a conteúdo das mídias digitais, mas os possibilitem serem capazes de processarem informações, bem como avaliarem suas qualidades sendo assim capazes de resolver situações adversas de seu dia a dia e assim possam atuar e participar ativamente da sua comunidade local e global, na direção do ²letramento.

Ao professor estar atento e cuidando para que sua atuação com as mídias digitais não se detenha tão somente a ligar e desligar o computador, assim como as demais ferramentas tecnológicas, pois é importante que se se conheçam as variadas oportunidades pedagógicas que as mídias digitais por sua vez podem lhe oferecer. Valente (1996) ressalta a importância de quanto uma aula pode ser atraente, significativa, descontraída e construtiva com o uso das tecnologias e as mídias, onde

² LETRAMENTO: "Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno." (SOARES, 2003, p.23).

as cores, a animação o som, possibilitam a apresentação de informações de um modo totalmente descontraído e atrativo ao aluno. O professor pode utilizar de todos os artefatos, desde o quadro de giz, e transformar sua aula em um verdadeiro espetáculo de conhecimento, trocas, discussões e debates.

De fato, podemos citar que as tecnologias têm gerado muitas mudanças na vida das pessoas, trazendo novas práticas e uma nova possibilidade de linguagem humana, que se pode misturar o verbal, o visual e o sonoro. Aqui temos uma alfabetização na perspectiva do letramento, o letramento digital, onde os alunos praticam leituras e escrita nas telas, diferente dos que exercem o letramento da prática e da leitura restrita ao domínio do código das letras

Na atualidade, não é admissível que o aluno seja apenas capaz de ler e escrever, entende-se que é necessário que ele compreenda o sistema do funcionamento alfabético e mais que isso, que ele seja capaz de utilizá-lo em suas diversas práticas diárias dominando habilidades como, ler jornais, interpretar os mais variados tipos de textos, interpretá-los, acessar a internet, utiliza computadores entre outras ferramentas tecnológicas, bem como outros meios de informação e comunicação, diante disto Silva (2004) diz que o ideal é os professores superem a ³tecnofobia e estejam dispostos a encarar esta nova realidade.

Para Frade, et. al. (2018) o uso das tecnologias digitais na alfabetização é hoje ferramental fundamental, uso este defendido por aqueles assumem a tecnologia digital em sua particularidade, bem como aqueles que defendem que alfabetização deve acompanhar os usos sociais da escrita, em qualquer tempo, contemporaneidade, onde o amplo uso das tecnologias digitais refletindo no trabalho com a alfabetização segundo (FERREIRO, 2001).

Para Kenski, (2012) o conjunto de conhecimentos e princípios científicos aplicados a um planejamento, desde a construção e a utilização de um equipamento em determinadas atividades chamamos de tecnologia, dentre eles destacamos como suporte da escrita estão os teclados digitais, telas de computador, lápis, cartilha, borracha, livro didático, caderno, caneta, corretor, quadro de giz, entre outros recursos.

³ “Tecnofobia o medo da tecnologia, ou desagrado da tecnologia avançada ou de dispositivos complexos, especialmente computadores, a tecnofobia é surpreendente comum. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Tecnofobia>

A cultura digital assim denominada neste contexto de revoluções, conforme apresentados por Frade, et. al. (2018), bem como expressões que fazem parte de qualquer tipo de interação com e pela linguagem, que são multimodalidade o conjunto de modos de comunicação existentes, imagens, gestos, fotografias, são os meios de comunicação os quais usamos para produzir significados, os quais os professores deveriam ir além da utilização dessas mídias. Assim na aprendizagem também se insere o metaconhecimento, importante para compreender as diferentes mídias e seu funcionamento.

A interatividade, suportes de escrita próprios da linguagem digital como, usabilidade e alfabetização digital, são conceitos e expressões que são exigidos pelo uso das tecnologias. Portanto, são aprendizagens específicas das tecnologias digitais, onde a criança precisa e pode dominar diferentes métodos relacionados ao que se chama usabilidade dessa tecnologia, aprender a ligar máquinas, compreender o teclado. Frade et. al. (2018) ressalta bem esses conceitos, compreender os símbolos e a função de cada tecla com a visão para além de digitar letras, interagir com ícones, localizar programas, manusear o mouse de adultos com suas mãos pequenas diz o autor.

Entretanto, é importante ressaltar que se deve avaliar as condições e contextos que as escolas estão inseridas, haverá lugares em que nem a internet chega, bem como condições de se ter materiais variados midiáticos, mas o professor é um “artista” e proporciona muitos meios para que seus alunos não estejam tão desiguais a demais localidades de mais condições econômicas.

Além disso, Ferreiro (1996), fala sobre o desenvolvimento da alfabetização da criança, que este sem dúvidas deve ocorrer em um ambiente social, sabendo que as práticas sociais, bem como as informações não são recebidas passivamente pelas crianças, entendendo que a alfabetização é um processo diferente para cada criança, o que motiva oportunizar e conduzir a construção do conhecimento partindo das experiências das crianças.

Proporcionar a criança se descobrir e descobrir o mundo a sua volta estimulando sua criatividade diante das ferramentas e seus recursos, nos mais variados modos e meios de comunicação, proporcionando um letramento na compreensão da leitura e da escrita e das tecnologias digitais levam as crianças a outros espaços, desencadeando novas experimentações, favorecendo inserção e

interatividade da criança numa sociedade letrada, e para o mundo da alfabetização e letramento digital.

5 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS E AS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: ANÁLISE, DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

Neste capítulo são apresentados os resultados da análise dos dados da pesquisa, primeiro momento a entrevista realizada com a equipe pedagógica da Secretaria Municipal da Educação do município de Campina Grande do Sul, com os relatos das atividades desenvolvidas pela equipe nas escolas municipais em formação continuada bem como as indicações dos documentos que tratam da formação continuada nesse município.

Num segundo momento a análise da entrevista e dos questionários das professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa, algumas participaram da entrevista e por motivo de falta de tempo, para algumas foi utilizado o questionário. Conforme indicado na metodologia da pesquisa foi feita a leitura flutuante, a sistematização dos dados para pôr fim apresentar as categorias que são apresentadas nessa tese que aborda os desafios da formação continuada dos professores alfabetizadores a partir da prática pedagógica. Também de acordo com o indicado anteriormente os depoimentos serão indicados por P.S.E - participante da Secretaria de Educação, P. A. – professora alfabetizadora.

5.1 Ênfases das práticas de formação continuada a partir da entrevista com Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal da Educação

A entrevista realizada com a equipe pedagógica da secretaria municipal de educação do município pesquisado contou com a participação de três professoras pedagogas que compõe a equipe pedagógica responsável pela 1ª etapa da Educação Básica, sendo duas delas supervisoras pedagógicas das escolas municipais e uma coordenadora do Ensino Fundamental.

Todas relatam que a formação continuada é desenvolvida pela mantenedora. Para a definição do programa de formação em cada final do ano letivo é feita uma pesquisa com os professores nas escolas sobre suas solicitações para os assuntos e temas que devem ser considerados no referido programa. Após essa consulta é feita uma análise dos assuntos com maior incidência em relação a formação, e no meio do primeiro semestre esse processo se repete para que se possa coletar as sugestões para a formação. O depoimento abaixo contém essas indicações:

“As escolhas pelos temas para a formação continuada dos professores se dão a partir de visitas que a equipe pedagógica realiza nas escolas no decorrer do ano, e com a participação dos professores em sugestões enviado à secretaria de educação. A partir dos dados coletados é feita a programação.” (P.S.E.1)

Segundo as participantes da entrevista nos últimos três anos (2021, 2022, 2023) foram realizadas oficinas nos mais variados temas procurando atingir a necessidade apresentada pelo grupo de professores partindo da análise das avaliações diagnósticas de cada ano letivo. Na programação é sempre respeitado o ano de atuação profissional de cada professor, contemplando desde os professores da educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, bem como os professores de disciplinas como educação física, artes, educação religiosa e literatura. As formações específicas para professores alfabetizadores acontecem esporadicamente nestas semanas de formação. Em específico para o ano de 2023 o município em parceria com o Estado do Paraná aderiu a um Programa específico para alfabetização, que irá atender as turmas dos 1ºs aos 5ºs anos do Ensino Fundamental, conforme o relato a seguir de membro da equipe da Secretaria, anexo 01.

“Educa juntos: é um programa desenvolvido em regime de colaboração com os municípios, sob a coordenação da Secretaria de Estado da Educação. Neste programa são ofertados materiais para os estudantes de 1º e 2º anos (cadernos de Língua Portuguesa e Matemática), sendo um caderno de cada disciplina para cada aluno no semestre, além de formação os para os professores e coordenadores nos modelos presencial e EAD”. (P.S.E. 2)

Mais três programas que fazem parte do cronograma de atividades da equipe pedagógica da secretaria de educação junto as escolas municipais, Avaliação de Fluência em Leitura para os 2ºs. anos, anexo 2, Tempo de aprender, Programa do Ministério da Educação e Cultura, anexo 3 e a Aquisição dos Laboratórios de Língua Portuguesa. O foco desses programas foi descrito pela equipe pedagógica da secretaria de educação, que é transcrito a seguir:

“Avaliação de fluência em literatura 2º ano do Ensino Fundamental PARC: Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração – também em parceria com o núcleo de cooperação. - Estudantes de 2º ano - Realização de avaliações de fluência com o objetivo de trabalhar para o desenvolvimento da competência leitora”. (P.S.E.1)

“Tempo de Aprender: Programa do MEC, destinado para as turmas de 1º e 2º anos, onde conta com uma auxiliar de alfabetização para cada turma”. (P.S.E.3)

“Aquisição do laboratório de Língua Portuguesa, composto por materiais pedagógicos diversos, desde alfabeto, jogos da memória, frases, sílabas simples, complexas, caixa itinerante de literatura, entre outros”. (P.S.E.2)

Esses são os programas de formação continuadas disponibilizados aos professores alfabetizadores desse município. Além disso são realizadas visitas/atividades que a equipe organiza para atender as escolas no decorrer do ano como visitas pedagógicas, acompanhamento e “assessoramento” aos professores. A equipe organiza um cronograma de visitas as escolas municipais, anexo 04 e encaminha também materiais de apoio a leitura e a escrita organizados pela equipe pedagógica da secretaria de educação em forma de apostilas, que faz parte de um projeto em parceria com Ita Social, anexo 05; ficha diagnóstica da língua portuguesa com itens minuciosos para avaliação dos alunos, anexo 06; ficha de análise dos aspectos de aprendizagem que foi implantada no período de pandemia covid-19 por solicitação do Tribunal de Contas como forma de informarem como estava o processo de atendimento aos alunos e seus resultados, anexo 07.

Conforme explicado pela equipe da secretaria municipal de educação do município, antes do encerramento do ano letivo é enviado as escolas municipais, um documento solicitando quais temas seriam importantes estarem sendo abordados na semana de formação continuada para o ano seguinte, segundo a equipe uma forma de ouvir os professores quanto as suas necessidades voltadas ao dia a dia. Após retorno destes documentos e análise, é então organizado um modelo do deverá ser abordado na semana de formação continuada e encaminhado a empresa organizadora da formação continuada para ajustes necessários junto a equipe da secretaria de educação, que segundo as participantes da pesquisa, em determinadas situações palestrantes que a equipe solicita não estando disponíveis há toda uma reorganização com demais palestrantes que possam contribuir com os temas solicitados. Quando a essa organização modelo em anexo 8 e folder da formação continuada organizado pela empresa contratada, anexo 9, esse é o processo de todos os anos, mesmo com a troca de gestão o modelo segue o mesmo.

Diante do exposto não basta apenas solicitar os temas, o importante seria ir até as escolas, ouvir, dialogar com os professores, e sentir destes o que realmente seria a necessidade na formação continuada, sendo o município pequeno e de fácil acesso aos professores, poderia ser esta uma nova prática para escolha dos temas a serem ofertados no programa de formação continuada do município.

A equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação também organiza uma relação com alguns pontos importantes para serem abordados para o trabalho com as turmas de alfabetização de acordo as visitas, conforme modelo do anexo 10.

Importante ressaltar que segundo a equipe da Secretaria de Educação do município este não dispõe de programa específico em atendimento à alfabetização para a inserção, apropriação e utilização das tecnologias e as mídias digitais, somente no período da pandemia Covid-19 e que forma ofertadas aos professores formação voltada a utilização das tecnologias, mas estas estavam diretamente ligadas ao uso do celular que foi fortemente utilizado neste período, e as reuniões e encontros que também foram realizados de forma on-line assim como a formação de professores no decorrer deste período, de fevereiro de 2020 a setembro de 2021, quando aos poucos as atividades escolares foram sendo retomadas.

A equipe da secretaria da educação ressalta que além da formação que a mantenedora oferece, contam também com parcerias com o Governo Federal e Estadual com Programas de Alfabetização, mas ressaltam que também cabe aos professores buscarem mais formação fora, dentro das áreas que ele julgar necessário para que possa contribuir para realização de seu trabalho, visto que hoje todos podem ter acesso as mais variadas plataformas virtuais para formação que são excelentes, conforme citações abaixo:

“Penso que a formação continuada deve ser algo oferecido pela mantenedora, mas além disso o professor precisa também buscar sua própria formação, dentro da área que mais se identifica.” (P.S.E.1)

“Quanto a formação dos professores alfabetizadores, no município é ofertado durante o início do ano e alguns outros momentos, tendo em pauta temas relevantes para a alfabetização. Infelizmente mesmo sendo o mínimo, muitos professores optam por não participar. Também a implantação de Programas em parceria com o Governo Estadual, foram implementados (alguns muito bem estruturados, outros nem tanto) e ofertados aos profissionais visando a melhora dos índices de alfabetização. Além disso atualmente é possível encontrar diferentes plataformas virtuais que disponibilizam gratuitamente excelentes cursos de formação.” (P.S.E.2)

Diante da participação nas entrevistas se observa que há alguns programas que estão sendo implantados no município voltados à alfabetização, que diante do desafio da alfabetização o que o município está oferecendo não são suficientes diante das demandas apresentadas pelas professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa. Mas estes programas estão sendo suficientes para que os professores

alfabetizadores atinjam com êxito o processo de alfabetização desses alunos, o que a equipe da secretaria de educação espera a partir desse contexto que é oferecido aos professores alfabetizadores?

5.2. Principais desafios da alfabetização apontados pelas Professoras participantes da Pesquisa: Entrevistas e questionários

O questionário da pesquisa disponibilizado as professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa no município da Campina Grande do Sul, buscou identificar a participação de seus alunos em sala de aula, no dia a dia, os desafios que as professoras alfabetizadoras enfrentam em sua prática diária de atuação, recursos utilizados, as tecnologias educacionais e as mídias digitais, bem como o processo de formação continuada ofertado aos professores e em específico as professoras alfabetizadoras, se está estaria atendendo as demandas do processo de alfabetização.

Diante dos relatos nas entrevistas e das respostas nos questionários realizadas com os professores alfabetizadores participantes da pesquisa, se buscou elencar partindo da seguinte organização:

- a- Relação Família e Escola
- b- Trabalhar com alunos de Inclusão e a Diversidade Sócio Cultural;
- c- Alfabetização;
- d- Formação Continuada no Espaço da Escola;
- e- Tecnologias e as Mídias Digitais na Alfabetização.

Partindo do primeiro item da organização dos Principais Desafios da Alfabetização, se organizou o seguinte quadro 11 com base na participação das professoras alfabetizadoras:

QUADRO 9 - Os Principais desafios da alfabetização apontados pelas Professoras participantes da Pesquisa

PRINCIPAIS DESAFIOS	
a.	Relação família e escola
b.	Trabalhar com alunos de inclusão e diversidade cultural
c.	Alfabetização
d.	Formação continuada no espaço da escola

e.	Tecnologias e as Mídias Digitais na alfabetização

Fonte: A Autora (2023)

O quadro 9 permite indicar os principais desafios elencados pelas professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa. Esses desafios foram inferidos das entrevistas e questionários realizados e elencados por elas. Na sequência serão acrescentados trechos das falas e respostas delas, para que se possa buscar entender o contexto que envolve essas alfabetizadoras.

Estes cinco itens foram destacados por terem sido os de maior incidência em todas as respostas das professoras alfabetizadoras.

a- Relação família e escola

A relação da família na vida escolar dos alunos é o principal tópico elencado dentro dos maiores desafios para as professoras alfabetizadoras, representando um percentual de 45%, que segundo elas a participação da família na vida escolar do aluno é um fator fundamental para que haja bom desempenho das crianças na escola, como se pode acompanhar na sequência com a participação das professoras alfabetizadoras. No entanto, as professoras destacam que a participação não é realizada.

“O contexto familiar e as experiências vivenciadas pela criança, exercem grande influência sobre o processo de alfabetização, sendo este um dos grandes desafios enfrentado pelo professor alfabetizador.” (P.A.27)

“O maior desafio enquanto professor alfabetizador é fazer as famílias participarem, compreenderem a importância da aprendizagem para seus filhos, nos últimos anos está mais visível este descaso, pois muitas agendas voltam do jeito que foram, lições de casa. (P.A.13)

“Os desafios são vários, mas o que me deixa triste é a questão de a família largar toda a responsabilidade para a escola, seja na saúde, comportamento, alimentação... Com isso todo o lado pedagógico fica em segundo, pois muitos não valorizam a escola e os profissionais dessa área.” (P.A.11)

“A falta de parceria da família é um grande obstáculo, pois é nítido que os alunos que têm apoio em casa se destacam nas atividades em sala de aula, a alfabetização é um trabalho em conjunto, família e escola.” (P.A.28)

Com base nas citações da participação das professoras alfabetizadoras, se percebe tamanho desejo expressado em relação a importância da participação da família no aprendizado do seu filho bem como a participação dela na escola, em busca de uma relação família e escola, no intuito de sanar parte do desafio de alfabetizar.

A escola e a família não estão preparadas para desempenharem um papel em conjunto, é preciso resgatar a existência da escola enquanto seu papel na e para a sociedade, a escola está sobrecarregada de conteúdo, problemas sociais, burocratizada por tamanha demanda em busca de melhores índices nas avaliações entre outros fatores, e por outro lado as famílias deixaram de desempenhar sua missão devido à sobrecarga de trabalho. Como afirma Steigenberg (2007) a família está se modificando dia após dia, e os pais se afastam de seus filhos a maioria das vezes pelas próprias atribulações do cotidiano, pela falta de tempo por estarem trabalhando, e outros mesmo por atribuírem a escola a função de educar, o impõe para a escola um trabalho de resgate social.

Se percebe a necessidade de ações na compreensão das transformações sociais que vem ocorrendo historicamente, e que acabaram por acarretar relações conflituosas entre a escola e a família, que precisam ser revistas e respeitando o contexto em que cada escola está inserida bem como a comunidade escolar. Olhar as crianças que são os principais protagonistas desse processo em transformação, transformações rápidas. Assim a escola precisa agir de modo rápido para não perder seus alunos.

b- Trabalhar com alunos de inclusão e a diversidade sócio cultural

O segundo maior desafio elencado pelas professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa é a dificuldade em trabalhar com alunos inclusos na alfabetização, como se pode acompanhar:

“Penso que o maior desafio hoje para o professor alfabetizador é com os alunos de inclusão, o número de aluno por série deveria ser menor, principalmente aqui na alfabetização.” (P.A.15)

Para a Professora Alfabetizadora trabalhar com os alunos de inclusão tem sido o maior desafio, justamente pelo número de alunos em sala de aula, pois o processo de alfabetização requer muito empenho e dedicação por parte do professor, assim como o aluno de inclusão, nesta mesma perspectiva se acrescenta o relato de outras duas professoras alfabetizadoras.

“Em relação aos desafios que envolvem a alfabetização, percebo que algumas crianças necessitam de incentivos a mais, e principalmente a os alunos de inclusão, está sendo muito difícil avançar na alfabetização.” (P.A.14)

“O maior desafio enquanto professora em sala de aula, com os alunos de inclusão é que eles necessitam de muito mais auxílio, atividades diferenciadas, métodos diversificados, não somente na sala multifuncional, mas também na sala de aula para ser aplicado com a turma junto ao aluno incluso, podendo ser explorado de diversas formas, havendo um direcionamento aos aspectos de convivência do estudante, facilitando suas práticas no convívio, escolar, familiar e social.” (P.A.17)

Alfabetização é um grande desafio, e associado a inclusão, se têm a duplicação como diz Uzêda (2019), torna-se essencial ter maior conhecimento sobre a realidade dos estudantes público alvo da educação especial, aí a necessidade de começar a debater e compreender do que vem a ser a educação inclusiva, seus fundamentos e princípios norteadores. Assim, será possível avançar nas particularidades dos variados ritmos, estilos de aprendizagem das crianças de inclusão, principalmente em se tratando do processo de alfabetização dos alunos de inclusão juntamente aos “ditos normais”. Ressalta-se que o município venha investir na formação continuada para que os professores possam contribuir significativamente no processo de alfabetização e todos os seus alunos, bem como disponibilizar materiais didáticos, pedagógicos e tutores para os alunos de inclusão.

As Classes de Educação Especial, foram extintas no município em 2010, conforme aponta Cruz (2023), quando os alunos de inclusão passaram a compor as classes regulares de ensino. A criança por estar em uma condição de deficiência, isto não a impede de provar de tudo aquilo que está a sua volta, e principalmente estar na escola em contato com tudo e todos. As leis que enfatizam o direito de todos à educação, Lei 9394/1996 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), garantindo o direito de acesso, permanência e participação pela da criança na escola, e respaldados também na Lei nº 13.145 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), em as mantenedoras possam dar apoio e oferecer suporte para que a permanência da criança aconteça sem barreiras e interrupções de sua participação e experiência educativa.

Para tanto segundo documento da Secretaria de Educação de 2023, busca garantir o direito de formação continuada e acompanhamento dos professores no decorrer do ano letivo no que compete a Educação Inclusiva. Quanto aos tutores que os professores alfabetizadores falam da necessidade em sala para que possam desenvolver um melhor trabalho, o que não tem sido feito a contento como destaca Cruz (2023), pois são contratados estagiários do curso de pedagogia para essa tarefa.

c- Alfabetização

Outro desafio bem pontuado pelas professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa, foi “alfabetizar”, que elas não estão conseguindo atingir este objetivo por diversas situações que elas mesmas elencam em suas respostas, conforme se pode constatar a seguir.

Vale a pena ressaltar que alfabetizar não é tarefa fácil, ensinar a uma criança a ler e a escrever é algo complexo, porém assim como afirma Ferreiro (1992, p. 47) que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola é que não termina ao finalizar a escola primária” a alfabetização é um processo contínuo.

“Dentre vários desafios que já tive na minha profissão como salas numerosas o maior que enfrento hoje é alfabetizar os alunos com alunos com defasagem de conteúdo, dificuldades com a leitura e a escrita, necessitando aí de maior auxílio do professor, a falta de interesse do próprio aluno em aprender, para mim um desafio muito grande” (P.A.24).

“Durante esses dez anos de trabalho em sala de aula e como alfabetizadora, meu maior desafio é alfabetizar o estudante com defasagem de conteúdo, com dificuldades de aprendizagem e melhorar a motivação e autoestima desses estudantes.” (P.A.26).

Acredito que alfabetizar é um dos maiores desafios hoje, penso que atrelado a defasagem de aprendizagem dos alunos, sinto-me perdida, sozinha, as cobranças da família e da escola são grandes e muitas vezes não temos o apoio necessário para trabalharmos com qualidade.” (P.A.31)

“Grande desafio enfrentado na sala de aula é alfabetizar os alunos com dificuldades de aprendizagem, pois são alunos que necessitam de maior auxílio e atenção individual, o que muitas vezes não consigo dar conta.” (P.A.32)

Sabe-se que a aprendizagem é segundo Piaget (1998) um processo de desenvolvimento intelectual, que relaciona-se com a ação do sujeito ao meio por meio das estruturas de seu pensamento, bem como da interação do sujeito com o meio conforme aponta Vygotsky (1991), bem como as etapas desta interação que seriam a assimilação ou seja quando acontece a incorporação dos elementos que o sujeito tem sobre os objetos e o mundo em que este está inserido, entende-se como ser atuante e capaz no e do meio, a acomodação quando a ação do pensamento se modifica em contato com o objeto e a equilíbrio, quando há a organização das estruturas cognitivas para a adaptação à realidade.

A escola tem papel muito importante no processo de aprendizagem da criança, bem como desvendar para a criança o sentido e o significado do aprender, porque e

para que apreender, como corrobora Kauark e Silva (2008), quando ressaltam o papel da escola em buscar propostas de trabalho para melhor prepararem seus professores a atenderem as necessidades de seus alunos, saber entender e compreender cada um em seu tempo, espaço, necessidade, ritmo de cada um, a escola deve ser um espaço alegre, acolhedor, onde todos sintam-se bem, amados e sempre alegres.

Desta forma a formação continuada bem como a formação inicial dos professores, segundo Marcelo (1999), deve considerar que o ensinar e o aprender tenham relação com da teoria e a prática em um currículo desencadeando a ação. Um processo que busca a melhora da aprendizagem bem como o sucesso dos alunos.

Diante da participação das professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa evidencia-se a necessidade de uma formação continuada voltadas as necessidades do grupo de professores alfabetizadores:

“Nossa formação continuada é boa, porém na especificidade da alfabetização, deixa a desejar, soube que também iremos ter um material que vem do estado, mas não tenho ainda noção de que e como será, precisamos de algo realmente focado na alfabetização dentro da nossa realidade. ” (P.A.3)

“A formação oferecida pelo município não é suficiente, não é suficiente para atender as necessidades da demanda. Para que essa formação seja efetiva ela deve acontecer de forma constante e diversificada de modo a atender as necessidades individuais e coletivas, um assessoramento para os professores alfabetizadores. ” (P.A.33)

Não é tarefa fácil alfabetizar, principalmente em contexto onde se discute qual metodologia, quais metodologias. Para Ferreiro (2001) a criança não deve ser vista como uma “tábua rasa”, mas que nela podem sim escritas letras ou palavras conforme método que se esteja sendo utilizado, a autora diz ainda que a definição de “fácil” ou “difícil”, a autora reforça que o que é “fácil” ou “difícil” não se define pelo ponto de vista do adulto, para ela os métodos são ideias, estímulos, exercícios repetitivos ou ainda muitas vezes conjuntos de proibições.

Muitos são os desafios encontrados pelos professores no decorrer do processo de alfabetização, a alfabetização – faceta linguística da aprendizagem inicial da língua escrita – focaliza, basicamente, a conversão da cadeia sonora da fala escrita” (SOARES, 2016 p.38), sendo assim se entende que além de adquirir a habilidade de codificar e decodificar o código, é importante que o aprendizado se dê de forma

construtivista, onde este possam usufruir de diversas práticas de leitura e escrita dentro de seu contexto, conforme aponta Soares (2004).

Diante do exposto para auxiliar neste processo muitos recursos são indispensáveis como; jogos que impulsionem o avanço do nível alfabético, atividades diversificadas para auxiliarem no processo da escrita, leitura e oralidade, e assim além de trabalhar a alfabetização, é importante proporcionar aos alunos uma verdadeira compreensão dos significados, desenvolvendo e praticando sua leitura de mundo, o letramento que segundo Ferreiro e Teberosky (1999). Pois para (SOARES, 2003, p.2) “Letrar é mais que alfabetizar”, é ensinar a ler e a escrever de modo que estes façam sentido e sejam parte integrante da vida do aluno.

A alfabetização como se observa tem tomado diferentes proposições, que envolvem o leitor para além do entender, interpretar, devendo este ser pensado de uma forma ampla, ou seja, subentende-se que quando a criança entra na escola traz consigo diversas experiências da interação com a família, amigos, colegas, pais, da educação infantil. Inúmeros fatores podem interpor ao processo de alfabetização, pois se tem clareza de quem ensina a ler e a escrever não são os métodos, mas sim o professor alfabetizador, apontado por Soares (2021) que é ele quem faz uso dos métodos.

Diante deste contexto que envolve o professor alfabetizador e o alfabetizando, cabe a reflexão sobre o que precisa o professor saber de modo a contribuir para que o aluno atinja o processo de alfabetização, para que ele possa ler, escrever, compreender os textos lidos, compará-los com outros textos. O professor não precisa estar somente formado e bem formado, ele precisa estar ciente do que acontece em seu redor, no mundo, em foco da realidade dos seus alunos, o meio em que eles estão inseridos. A formação constante e continuada que favorece a troca de experiências, conhecimentos, pode ser fator positivo, como destacado nos depoimentos a seguir.

“A formação oferecida pelo município não é suficiente, o professor precisa estar o tempo todo se especializando e se capacitando. Acredito que a formação continuada, deveria se dar de forma contínua e gradativa e não de forma fragmentada, e para a alfabetização um assessoramento com certeza seria mais viável.” (P.A. 1)

“A formação continuada para os professores alfabetizadores é indispensável, para que possam enriquecer, fundamentar e repensar a sua prática pedagógica. Por isso o direcionamento de oficinas e programas específicos para as turmas de alfabetização é muito importante. Mas precisamos

destacar também que o profissional precisa vivenciar os momentos de formação e aplicar novos conhecimentos em sua prática para que tanto o processo de ensino e aprendizagem seja significativo. ” (P.A.27)

Se observa tamanha a reponsabilidade que os professores possuem em materializar as políticas educativas, por isso a necessidade de se pensar em programas de formação continuada ou assessoramento como alguns citam, e desta forma possam agir em favor do ideal educativo, Nunes (2018) aponta a necessidade de um ambiente formador com vistas a lidar com a realidade do ambiente alfabetizador em que cada um se encontra, o contexto que os envolvem.

Diante do exposto dos professores alfabetizadores, se pode constatar que a formação continuada oferecida pelo município de realização da pesquisa não é suficiente ao ponto de atender as especificidades de cada turma de alfabetização, pois não se leva em consideração as necessidades de cada grupo, escola, ou turma, nesse sentido que as professoras alfabetizadoras apresentam a formação que acontece hoje no município, que não deveria ser somente nestes momentos de início e meio de ano letivo, mas sim um processo contínuo e até mesmo contando com um assessoramento direto e contínuo para a alfabetização.

As professoras elencam a necessidade de se ter uma formação continuada voltada às oficinas, visando a troca de experiências, conhecimentos, o que resultaria em um melhor aproveitamento por parte de todos os professores alfabetizadores bem como para suas práticas diárias de atuação em sala de aula

A formação continuada para Nóvoa (2019), implica em um trabalho de equipe com pessoas (professores) empenhados em uma reflexão do todo, eis aqui a essência da formação continuada, uma equipe reflexiva do todo, ressaltando que a formação continuada deve ter lugar na escola e não dispensar nenhuma contribuição que venha de fora, grupos, universidades, assessoramentos, mas é no seio da escola que ela se define, se fortalece, e assim contribua de forma significativa e efetiva para o desenvolvimento profissional dos professores, neste caso dos professores alfabetizadores.

d- Formação continuada no espaço da escola

Os desafios da formação continuada no espaço da escola, apresenta relatos dos professores participantes, deveria contar com apoio maior aos professores no

decorrer do ano letivo, levando sempre em consideração as necessidades de cada instituição.

A formação continuada permanente contribui para que o professor tenha clareza de onde veio e como traçar novas metas a serem seguidas em direção de onde se queira ir e o que pretende atingir em sua atuação profissional, conforme Imbernón (2010) apresenta que nos últimos dez anos a formação continuada de professores gerou uma época de “aceleradas mudanças’ que nascem, são criadas e projetadas para uma avaliação das práticas pedagógicas. Conforme podemos perceber na fala das professoras participantes da pesquisa na sequência:

“A formação oferecida pelo município com certeza não é suficiente para atender as necessidades da demanda, algumas formações até ajudam no trabalho da sala de aula, mas um aprendizado contínuo com métodos didáticos contínuo seria importante. ” (P.A.25)

“A formação oferecida pelo município não é suficiente, para que essa formação seja efetiva, ela deve acontecer de forma constante e diversificada, de modo a atender as necessidades da demanda. Para que a formação seja efetiva ela deve acontecer de forma constante e diversificada de modo a atender as necessidades individuais e coletiva, podendo ser realizada dentro da escola, ou em eventos externos, online, essas atividades permitem ao professor conhecer novas tecnologias, metodologias e as práticas pedagógicas para que possamos compartilhar e aplicar em nossas aulas. ”(P.A.33)

“As formações de professores é outro ponto que precisa ser revisto. Hoje vejo algumas formações ultrapassadas sem nem um estímulo para o professor. É preciso investir em novas formações que acompanhe esse novo aluno que está na sociedade, pois percebo que as crianças estão tão ligadas nas tecnologias que a escola vem sendo um desestimulante para elas”. (P.A.31)

A formação continuada para Imbernón (2010) deve ser um processo de desenvolvimento profissional que acontece ao longo da carreira docente podendo proporcionar um novo sentido à prática pedagógica resignificando a atuação do professor, nesse mesmo pensamento Marcelo (1999) dizendo que a formação continuada deve estar integrada ao processo de desenvolvimento profissional dos professores, proporcionado a incorporação desde as aprendizagens do processo de escolarização, as vivências e experiências anteriores, agregados ao longo da carreira profissional. Nóvoa (2019), evidencia que a formação no espaço da escola tende a contribuir com os professores de modo mais intenso e imediato.

e- Tecnologias e as Mídias Digitais na alfabetização

Nossa sociedade se apresenta em rede, onde os sujeitos vivem conectados, pois as informações se fazem presentes com muita rapidez sendo necessário saber avaliar e lidar com elas conforme nos alerta Castells (1999), ao mesmo tempo que a sociedade passa por tais transformações tecnológicas a educação por sua vez também precisa se reinventar, buscando um novo paradigma que possibilite ao indivíduo aprender a agir sobre a realidade em que se encontra, pelas situações vivenciadas.

Essa reinvenção a partir das tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação, segundo Coll e Monero (2010, p.13) “um novo paradigma que modifica as práticas sociais e educacionais”, que possibilite aos sujeitos desenvolverem competências e habilidades necessárias ao seu contexto e que estes possam aprender em rede, e este aprendizado por sua vez possibilite as trocas entre os sujeitos, a interação entre alunos e professores e vice-versa bem como entre professor e professores e alunos, conforma afirma Novak et al. (2014) que desta forma professores, alunos e professores aprendem e ensinam.

E nesta perspectiva segundo Moran (2009), é que a tecnologia possa ser capaz de se agrupar os conteúdos da escola, interesses do aluno e assim modificar a forma de ensinar e aprender, entendendo que essa utilização das tecnologias deve estar interligada a outras atividades, e não sendo restrita a momentos exclusivos e sem sentido, sem um porquê.

Diante deste contexto a citação da professora alfabetizadoras participante da pesquisa, quanto ao uso das tecnologias e as mídias digitais em suas aulas, pois como nos diz Kenski (2012), as mídias não são um novo recurso, mas a possibilidade transformação que vão além das tradicionais salas de aula, esse processo coloca os alunos em conexão educacional.

“Acho muito importante uma reflexão por parte dos professores quando aos avanços da humanidade, compreendendo que as formas de ensino e aprendizagem não avançam da mesma forma que as tecnologias e os nossos estudantes, pois são estímulos diferentes e experiências inovadoras. As aulas precisam ser mais atraentes, buscando fazer diálogos, rodas de conversa e algum tipo de comunicação digital inovadora, além de envolver o que está acontecendo na realidade deles. O ensino passivo apenas com a famosa lousa está se tornando cada vez mais obsoleto, o que se aplicava a 5 anos, não se aplica mais atualmente, é preciso se reinventar e buscar novas formas de aprendizagem. Conhecendo cada vez mais o aluno e a sua realidade.

Quanto ao uso das tecnologias, há muito ainda a se aprender, nosso grande desafio com certeza foi na pandemia, quando tivemos que nos reinventar e organizar maneiras alternativas de manter o vínculo do aluno com a escola e

usar as tecnologias da informação para a melhor forma de manter a interação contribuindo para a formação do aluno, tudo isso só reforça a necessidade de a educação não ficar parada no tempo e que precisamos avançar continuamente. ” (P.A.34).

Diante da citação da professora se observa o quanto ainda se precisa aprender para utilizar as tecnologias e as mídias, de forma a favorecer o aprendizado, a citação ressalta a importância do trabalho com as mídias. No período de Pandemia covid-19 quando a escola deixou de desenvolver aulas presenciais, o meio de comunicação mais frequente foi por meio da mídia digital o “Celular”. Contudo, devido ao acesso restrito da internet para as famílias e onde a internet não estava disponível, foi feito uso de apostilas. Em relação aos professores, a prefeitura disponibilizou da rede municipal um aparelho de celular novo para realização das atividades e contato com as famílias, segundo relato da Equipe da Secretaria de Educação participante da pesquisa.

O município pesquisado, não dispõe de nenhum programa de formação específico sobre o uso das tecnologias na educação, exceto no período de pandemia que o município contou com alguma formação para aqueles professores que tinham pouca prática de manuseio das ferramentas tecnológicas.

De modo geral a tecnologia está tão próxima e tão distante ao mesmo tempo, distante da realidade de muitas escolas, no município de realização da pesquisa. Os laboratórios de informática são sonhados por todas, porém somente em duas, das 12 escolas, existe o laboratório. Há tempos, havia laboratórios de informática na maioria das escolas, porém devido à falta de manutenção e substituição das máquinas esses laboratórios foram extintos. Além disso, o processo dos serviços de manutenção é muito caro e moroso, assim os laboratórios acabaram sendo inutilizados, restando apenas dois em funcionamento: um fica na escola da sede do município ao lado da secretaria municipal de educação, na frente da prefeitura municipal e próximo ao Centro de Tecnologia da Informação (CTI) o que facilita a manutenção do laboratório de informática, e o outro laboratório está em uma escola de outro bairro. Nessas duas escolas com o laboratório de informática, os alunos são atendidos dois a dois ou divididos em dois grupos.

A grande maioria das professoras se detém na utilização do livro didático, intercalado com demais atividades que a secretaria de educação envia, provas

externas de avaliação, materiais pedagógicos das escolas, ou jogos produzidos na maioria das vezes pelo próprio professor, livros de literatura.

Todas as escolas possuem até que um bom acervo de livros de literatura, alguns professores disponibilizam a sacola literária que vai para casa. Também praticam leitura com uso do microfone, rádio, televisão, retroprojeto. A tela interativa uma só escola possui, mas é utilizada esporadicamente por falta de formação para a sua utilização. A secretaria de educação por sua vez adquiriu mais três telas móveis, mas não são utilizados pelas escolas, embora adquiridas com fundos educacionais.

Na sequência os relatos das professoras alfabetizadoras em relação a utilização das tecnologias e as mídias digitais na alfabetização conforme citações da participação das professoras nas entrevistas e questionários como seguem:

“Utilizo a tecnologia para contextualizar os conteúdos, por meio de vídeos, jogos, incluo na rotina diária para o alfabeto, sílabas e números entre outros. Esse meio é muito eficaz para os alunos que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem.” (P.A.25)

“Durante a pandemia Covid-19 posso afirmar que o uso das tecnologias foi indispensável durante esse processo. Com exceção dos que tinham acesso à internet ou que os pais tinham apenas um aparelho de celular na casa e só chegavam do trabalho à noite, ficando sem tempo para ajudar seu filho. Fora isso o uso das tecnologias é um aliado muito importante no processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente para melhorar o desempenho deles a alfabetização. Porém para que a tecnologia seja utilizada de forma efetiva em sala de aula, precisamos de capacitação para saber como utiliza de forma correta sabendo identificar as necessidades dos alunos tomando cuidado para que a tecnologia esteja a serviço da aprendizagem e não contrário.” (P.A.33)

“Vale ressaltar que ainda em nossas escolas a realidade não contempla todas as tecnologias que precisamos para desenvolver um trabalho mais intenso com as crianças. Mesmo assim trabalho com as crianças da seguinte maneira; gosto muito de pesquisar com os alunos sobre assuntos que é de nossa aula. Quando é uma questão simples, eu mesma pesquiso no celular e leio para as crianças. Quando é mais aprimorada a pesquisa, eu levo o data show para a sala (só temos dois na escola), e com o meu computador e roteando a minha internet faço a pesquisa. Isso porque a internet que temos na escola raramente pega nas salas de aula, somente na sala dos professores. Outro exemplo de uso das tecnologias são os jogos Wordwall que gosto muito de trabalhar com as crianças. Para essa aula levo meu computador e minha internet, conecto o jogo com o assunto que estamos trabalhando e de forma coletiva ou trazendo um aluno por vez no computador jogamos. As crianças gostam muito dessa atividade. Dessa forma para complementar a aula eu disponibilizo no grupo dos pais que tenho no celular o link do jogo para que eles possam continuar em casa com a família. Essa prática me ajudou muito enquanto professora de alfabetização, pois os jogos online envolvem o aluno, desperta o interesse e esses jogos em especial contemplam a alfabetização, leitura, escrita e matemática ajudando nas dificuldades apresentadas pelas crianças. Como mencionei a tecnologia em

si só como conhecemos hoje não está ainda de forma efetiva em nossa realidade, mas nem por isso podemos deixar de trabalhar metodologias que proporcionem a aquisição da aprendizagem. Até porque se votarmos um pouco na história da educação lembraremos que o giz e o quadro foram umas das primeiras tecnologias que tivemos em sala de aula, e que na minha opinião ainda funcionam muito bem, sendo assim acredito que tudo que usamos para melhorar nossa aula e alcançar os nossos objetivos da aprendizagem é na verdade uma tecnologia. E assim acredito que o uso das tecnologias, sejam elas manuais ou matérias, precisam e estão presentes diariamente em minha prática fazendo toda a diferença no aprendizado de minhas crianças. ” (P.A.19)

Durante minhas aulas, utilizo os materiais disponíveis na escola, livros do aluno, livros de literatura, o armário de matemática, não temos um laboratório de informática, as tecnologias (data show, caixa de som, celular), também pesquiso na internet recurso didáticos para construir como “A lata de História da água, jogos como o uno da divisão, etc. o que eu acredito que vai me ajudar na aula para as crianças aprenderem utilizo. Muitas vezes eu gostaria de ter mais tempo, pois ultimamente são muitos relatórios que temos que preencher para a secretaria municipal da educação. ” (P.A.13)

Diante das citações das professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa, se evidencia a utilização das tecnologias em suas aulas, das mais variadas formas, relatam que há efeito positivo, porém enfrentam inúmeras dificuldades quando a quantidade, estado das ferramentas, defasagem e falta de muitas, as tecnologias de modo geral estão presentes nas aulas, não somente as ferramentas tecnológicas, mas o giz, o quadro, livro didático, cadernos, livros de literatura, laboratório da matemática, jogos diversos de alfabetização, entre outros que as professoras alfabetizadoras apesar do pouco tempo elas também confeccionam.

Porém como pode ser analisado diante da participação das professoras alfabetizadoras na pesquisa, há a falta de um planejamento e assessoramento por parte da secretaria municipal de educação com vistas a formações mais específicas para utilização das tecnologias, pois a secretaria municipal de educação não oferta e nem dispõe de nenhum curso, assessoramento ou projeto efetivo na área das tecnologias e mídias digitais. Isso acaba por acarretar em um processo, que por mais que esteja tão presente no dia a dia de todos os profissionais e alunos, ainda esteja tão distante da realidade em que se encontram as professoras alfabetizadoras. Segundo elas há a falta de manutenção das ferramentas existentes, bem como a falta de investimento em ferramentas tecnológicas mais atuais, ressaltando que nem internet para além das salas dos professores as escolas possuem, quando precisam utilizar a internet, roteiam a de uso pessoal. Como podemos avaliar diante de mais algumas citações.

“Utilizo em minhas aulas a tecnologia como: televisão, o computador, a caixa de sol para ampliar as aulas, melhorando e aguçando a curiosidade das crianças com vídeos explicativos, histórias, pesquisas, entre outros. A maior dificuldade em utilizar a tecnologia é o wifi, que não alcança a sala de aula, dessa maneira preciso baixar todos os documentos que preciso antes de mostrar para as crianças. Também em nossa escola não temos sala de informática ou tela interativa, esses são recursos importantes para a pesquisa, trabalhos em grupos, leitura, motivar a aprendizagem, desenvolvendo-a ainda mais nos estudantes.” (P.A.26)

“Quanto as tecnologias ainda faltam muito em nossa escola ara termos qualidade, faltam recursos como TV nas salas de aula, lousa digital e internet de qualidade, aparelho de som, gostaríamos muito que tivesse na escola, pois facilitaria nosso trabalho como professor.” (P.A.31)

“A escola precisa reconhecer os próprios desafios e encontrar estratégias pedagógicas, investir em tecnologias, para que as práticas sejam superadas por meio de um sistema educacional inclusivo em conjunto com órgãos públicos sempre lutando para uma efetivação de melhoria no espaço escolar que beneficie o aluno incluso, e todas as pessoas envolvidas para acolhimentos de qualidade a esses estudantes e um trabalho efetivo que complemente essa educação inclusiva.” (P.A.17)

O uso das tecnologias e mídias digitais estão em pleno desenvolvimento, muitos são os benefícios que interferem em nosso modo ensinar e aprender, e proporcionando novos conhecimentos a todos que usufruem destas ferramentas, porém os professores precisam de diferentes estratégias, conhecimentos para trabalharem com seus alunos em diferentes segmentos, mas aqui em foco na alfabetização, pois o desafio de realizarem atividades utilizando as tecnologias é grandioso, e assim se efetiva a necessidade de se investir em formação, capacitação aos professores, mesmo que a secretaria de educação não disponha de nenhum projeto, programa, ou qualquer outro tipo de orientação que vincule aos professores alfabetizadores o uso das tecnologias e as mídias digitais ao processo de alfabetização como uma ferramenta valiosa e de estímulo aqueles alunos que os professores dizem não saber mais como despertar nesta geração o interesse pela e para a escola e a aprendizagem.

Há de se repensar todo esse cenário tecnológico das escolas de realização da pesquisa, visto que Lévy (1999) escreve sobre todo esse cenário das tecnologias e mídias digitais que vem modificando constantemente o modo de vida das pessoas, a interação, de uma maneira bem acelerada, salientando que a internet faz parte desse processo acelerado e que a infraestrutura da informação é essencial para a

movimentação e utilização dos diferentes espaço, as pessoas dos mais variados espaços estão se conectando cada vez mais.

A tecnologia mais do que nunca é essencial para a educação, afirma Kenski (2012), ou seja, as tecnologias e a educação precisam estar interligadas. A educação segundo o dicionário *Aurélio*, “é o processo de desenvolvimento da capacidade intelectual, física e moral da criança e do ser humano em geral, visando sua melhor integração social e individual”, mas para que isso não aconteça de forma linear é preciso ter integração, conhecimentos, valores, hábitos, atitudes comportamento do grupo que sejam ensinados e aprendidos. A educação ao ensinar sobre as tecnologias, que estão no meio de vivência do grupo, ampliará as bases de uma educação tecnológica.

Para Kenski (2012), quando apreendidas as orientações sobre a inovação passam a fazer parte integrante das atividades diárias, se incorporando ao conhecimento e capacidades passando a compor o cenário das possibilidades de cada indivíduo ou melhor, do grupo.

A autora ressalta que muitas foram as pessoas que passaram por este processo de aprendizagem em suas vidas, que por hora não conseguem mais viver sem elas. Educação e tecnologia têm uma relação direta, pois as mais variadas tecnologias estão presentes para que se possa aprender, saber mais, e vice-versa as tecnologias colocadas no dia a dia ampliam as aprendizagens.

Como as tecnologias evoluem muito rapidamente, a cada novo instante surgem novos celulares, cada vez mais potentes, produtos diferenciados, *softwares*, vídeos, computadores multimídias, televisão interativa, internet, *videogames*, entre outros, é fundamental que os princípios orientadores desses equipamentos possam ser compreendidos por todos.

Assim a educação associada a tecnologia vem se transformando no processo de ensino-aprendizagem, embora que este processo não ocorra de forma satisfatória e adequada, pois em determinadas situações acaba deixando de assumir esse papel, ora exagera no valor atribuído aos suportes tecnológicos vindo a sofrer uma perda em termos de conteúdo, valores, e demais aspectos essenciais ao desenvolvimento educativo conforme Consani e Cury, (2019), nos apontam.

As mídias digitais compõem um capítulo que aborda as tecnologias e suas interações na prática pedagógica. As mídias digitais crescem em ritmo acelerado, no entanto não se pode afirmar a mesma intensificação na educação como indicam

Consani e Kury (2019). De modo geral, há experiências bem-sucedidas, porém em menor proporção em relação ao atual desenvolvimento tecnológico. Há falta investimento de recursos financeiros, gestão e políticas públicas a favor da inserção de tecnologias na escola como advertem Consani e Kury (2019), mas há resistências de gestores, professores e alunos, em acompanhar o ritmo das mudanças tão aceleradas.

Todos esses aspectos podem se somam em relação às mudanças que se fazem necessárias para a inserção das mídias digitais no contexto da alfabetização midiática buscando favorecer as interações entre a sala de aula física e o ambiente digital. Essa inserção poderia favorecer a ampliação da formação dos profissionais da educação, por meio de recursos on-line aumentando o repertório didático-pedagógico, e conferindo papel ativo das mídias digitais na formação continuada. A formação para os professores e estudantes para e pelas mídias digitais, em que se busca uma maior participação na vida econômica, política e social, para que se possa atingir o desenvolvimento de uma cidadania ativa na inclusão digital.

As relações entre comunicação / educação / tecnologia digital visa a atualização do processo de ensino-aprendizagem, pois a tecnologia está presente no atual contexto sociocultural, conforme afirma Castells (2018, p. 56) “cada um é produto de sua época”. Isto permite refletir sobre as possibilidades de o professor inserir material educativo e conteúdo científico por meio de plataformas eletrônicas, cada vez mais especializadas, que exigem conhecimento técnico para quem as utiliza.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

“PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ESPAÇO DA ESCOLA: A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS E AS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.”

Este programa nasce da necessidade expressada pelas professoras participantes da pesquisa intitulada “Formação continuada de professores para inserção das tecnologias e as mídias digitais na alfabetização”. Durante a coleta de dados, nas entrevistas os relatos apontam para necessidade de um processo de formação continuada no espaço da escola, um assessoramento direto que possa contribuir para sua prática diária de trabalho bem como no aprendizado dos alunos em processo de alfabetização. Nos relatos da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação se evidencia a não existência, no presente momento, programa de formação continuada para os professores alfabetizadores em específico nem tão pouco formação para inserção, apropriação e utilização das mídias digitais na alfabetização.

Diante desses, e após análise dos dados, evidencia-se a geração deste produto: Programa de Formação Continuada no Espaço da Escola. O objetivo principal se direciona para atender as demandas da prática pedagógica diária dos professores alfabetizadores, frente a inserção das tecnologias no processo de alfabetização.

A formação continuada como relata Nóvoa (2019), demanda da criação de um novo ambiente para a formação profissional, e esse nova proposição sugere então o espaço da própria escola, focado nas necessidades, desafios que os professores alfabetizadores enfrentam em sua prática diária de atuação, espaço da escola, espaço mais propício para reflexão e avaliação das demandas dos professores do século XXI.

O ambiente escolar, o interior dos muros da escola, traz a prática para o centro do processo, para que professores possam juntos aprenderem a enfrentar os diversos desafios colocados pela aprendizagem dos alunos, bem como a necessidade dos professores em trabalharem de modo colaborativo, cooperativo e participativo para compartilhar experiências e práticas na direção de formação de comunidades de prática.

Este programa de formação continuada no “chão da escola” favorece proporcionar a reflexão constante sobre prática docente, e isto requer que os professores tenham condições mínimas para a existência tempo de permanência além

das aulas, tempo para realização de reuniões de avaliação, serviços de apoio para melhoria das aulas com a participação e especialistas para auxiliar na avaliação das aulas.

A conscientização da formação continuada do professor, significando a compreensibilidade do trabalho pedagógico, sobretudo explorando a sua emancipação e autonomia é condição para a melhoria da prática. A necessidade da conscientização é elemento fundamental da formação visando um trabalho pedagógico autônomo, emancipatório, que se construa, se faça, se busque, e proporcione isto ao seu aluno.

Neste viés sobre formação continuada do professor se possibilita a promoção de mudanças, abrindo novos caminhos em sua prática pedagógica. Cabe ressaltar a importância de todos os envolvidos no processo educacional para que possam apoiar os professores em suas iniciativas de mudança, pois a frequente estimulação ajuda no resgate da autonomia. Além de formular proposições de novas práticas, o professor precisa construir e avaliar a prática. A prática tem sido focada por meio da sistematização coletiva de conhecimentos (MARTINS, 2016); comunidades de prática, redes de professores, participação em projetos de investigação (VAILLANT e MARCELO, 2018).

Diante deste contexto se avalia a necessidade de uma formação docente em que o professor seja capaz de elaborar projetos coletivamente, seja um participante ativo nas propostas pedagógicas da escola e nos processos de ensino aprendizagem dos alunos e de si, com práticas críticas, reflexivas, sendo capaz de escutar seu aluno sobre suas necessidades, a ponto de transformar isto em alternativas, subsídios para atividades de ensino e aprendizagem, o que parece que não será difícil uma vez que os professores alfabetizadores participantes desta pesquisa relatam que suas turmas são participativas, críticas e colaborativas.

O docente com esta percepção e atitude crítica, afinada de entendimento junto a seus alunos diante dos problemas, passa a ser um sujeito pesquisador, observador, que consegue perceber e caminhar diante das mudanças sociais de seu tempo e espaço.

Desta forma a formação continuada de professores passa a ser entendida como um processo constante de reaprender a profissão e não simplesmente como resultado de aquisição cumulativa de informações, modelos, situações, organização e interpretação de informações. Assim sendo, mais do que cursos de formação

continuada o dia a dia dos professores, da realidade escolar, dos alunos, da região, da equipe pedagógica e da comunidade escolar são pontos de interação com a prática às mais diversas situações que a envolvem (GATTI, 2022).

Esse processo de formação do professor demanda políticas educacionais, reformas que considerem que o professor é a peça fundamental para este processo, o principal protagonista, pois não se pode continuar discutindo e repensando a educação sem a participação ativa de seus profissionais.

Os programas de formação continuada ao serem organizados de forma que os professores possam participar ativamente compartilhando as angustias, anseios e possam traçar, planejar estratégias de superação a tais situações, como evoluir a aprendizagem de seus alunos e partindo deste ponto considerando a importância do trabalho realizado em equipe no coletivo, permeados pelas trocas, interações.

A formação continuada para André (2015), é preciso se ater em trabalhar com dois focos que orientam estudos sobre a formação continuada, o sujeito (professor) e a equipe gestora da escola (o coletivo). Em se tratando do sujeito (professor) são considerados três aspectos fundamentais, questões éticas, políticas e emocionais, levando em consideração a precariedade da formação inicial e os ciclos da vida profissional, que por hora enfrentam grandes desafios por parte dos professores em da noite para o dia terem que se apropriarem do processo de inserção, compreensão e utilização das mídias digitais em sua prática pedagógica, em decorrência da pandemia Covid-19. A autora cita Hargreaves (1995), que trabalha com estes três aspectos e ressalta que o ponto de vista da ética implica em preocupação com bem-estar e desenvolvimento também dos alunos.

Para André (2015 p. 36) “a formação continuada deve possibilitar ao professor viver a profissão como uma experiência prazerosa e deve estimular a construção de projetos coletivos éticos para o mundo em que vivemos”. Aí a importância de se avaliar todo o contexto que envolve o professor e sua necessidade para que se faça valer de uma profissão de prazer e valorização.

Nas palavras de Imbernón (2009, p. 49) necessita “fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado, potencializando um trabalho colaborativo para mudar a prática”, em linhas gerais, partir deste modo de reorganização para a formação continuada, uma vez mudando a prática pedagógica do professor, os resultados serão refletidos na aprendizagem dos alunos.

Tendo em vista este desenho da pesquisa buscando *in locu*, os anseios e necessidades do professor alfabetizador e com a proposição para a inserção, apropriação e utilização das mídias digitais na alfabetização se justifica a organização deste “ **Programa de Formação Continuada no Espaço da Escola, para a inserção das Tecnologias e as Mídias Digitais no Processo de Alfabetização**”, tendo em vista a necessidade apresentada na análise desta pesquisa onde os professores alfabetizadores descrevem que o município não oferece nenhum programa específico para os professores alfabetizadores, nem programas de inserção, apropriação e utilização das tecnologias e as mídias digitais para sua prática diária de atuação com alfabetização, dentro desta perspectiva se possibilitou pensar esse programa como meio de proporcionar momentos de reflexão, trocas de experiências, sobre as práticas dos professores alfabetizadores, e a inserção das mídias digitais em sua prática diária de atuação.

6.1 Objetivo Geral

Propor e disponibilizar, um “Programa de Formação Continuada no Espaço da Escola, para a inserção das Mídias Digitais no Processo de Alfabetização” como contribuição para o desenvolvimento profissional docente e a melhoria da prática de alfabetização.

Objetivos Específicos

- a) - Organizar o programa para disponibilizar como recursos e orientações à formação continuada dos professores de alfabetização.
- b) - Sistematizar as indicações dos temas apontados pelas professoras durante as entrevistas para compor o programa.
- c) - Descrever e ordenar a composição do programa de formação continuada no espaço da escola.

6.2 Metodologia

O presente Programa apresentado se constitui de estudos, pesquisa desenvolvido em Município da Região Metropolitana de Curitiba, que teve como objetivo principal “ investigar a prática da Formação Continuada de Professores na inserção, das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização”.

O caminho que permeou esta proposta de programa de formação continuada no espaço da escola parte de um processo de investigação realizado junto a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e dos professores alfabetizadores do município de realização da pesquisa por meio de entrevistas e questionários, que segundo Ludke e André (2018), as informações fluem de forma natural e autêntica, a entrevista permite imediatamente captar as informações desejadas, com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados temas. A entrevista bem estruturada possibilitou proporcionar ao pesquisador o alcance dos mais variados tipos de assuntos pessoal e íntimo viabilizando apontar as prioridades na organização deste programa.

Este processo de investigação possibilitou a análise entre a teoria e a prática vivenciada pelos professores alfabetizadores, fator importante apontado por Martins (2023), relação que surge a partir de problemas práticos possibilitando a busca pela sua superação, acerca de uma reflexão da pesquisa-ensino, onde os participantes da pesquisa são atendidos como agentes ativos neste processo e não somente como coadjuvantes deste processo, mas que participem coletivamente do processo, refletindo na e sob sua prática, que este passe a ser visto como um elaborador, na construção do conhecimento, e não como transmissor apenas daquilo que lhe chega ou lhe é passado, mas que este tenha participação ativa no processo de ensino aprendizagem.

Também permitiu compartilhar de experiências vividas/vivenciadas pelas professoras alfabetizadoras no “chão da escola”, processo esse relatado por Martins (2023), que permitem o diálogo a reflexão em busca de alternativas diante de problemas e desafios no dia a dia da prática das professoras alfabetizadoras, processo esse relevante para a proposta de formação continuada no espaço da escola.

Quanto ao encaminhamento, organização da metodologia a ser desenvolvida requer um aprofundamento teórico, aqui a pesquisa-ação, viabilizando o entendimento sobre a problematização em foco da prática para que se possibilite a compreensão desta, de forma coletiva interligados pelas experiências sociais, culturais vivenciadas no íntimo de cada instituição, de cada sala de aula, cada grupo que compõe estes espaços de aprendizagens, de alfabetização, apontamentos importantes de Martins (2023).

O processo metodológico implica em pautar, discutir sobre as experiências vividas, possibilitando a troca de propostas concretas de intervenção, importante que a crítica seja uma crítica de aprofundamento de delineamento do processo a ser estruturado, uma crítica construtiva de possibilite um aprofundamento da compreensão da realidade em estudo a crítica pela crítica não possibilita novos caminhos a seguir, complementando com a autora que o conhecimento se dá na e pela relações concretas da prática, mas interligadas a duas dimensões do conhecimento a teoria e a prática.

Autora alerta para quatro importantes pontos intimamente interligados em um processo metodológico, a caracterização e problematização da prática pedagógica dos participantes da pesquisa, caracterizar essa prática como tal e não como deveria ser, socialização das experiências, fatos diários vivenciados pelos professores; explicação dessa prática fundamentada teoricamente, organização de suporte teórico que no coletivo possam captar a necessidade de sistematizar essa prática, possibilitando o entendimento de que os procedimentos utilizados por eles não são neutros, e que na relação e articulação com a teoria adquirem significado; compreensão desta prática vivenciada em sua totalidade em seguida da fundamentação teórica, uma análise do contexto histórico, social, político se faz necessário, uma organicidade coletiva e dando início a estudos para a intervenção; elaboração de uma proposta concreta de intervenção após compreensão da prática, análise crítica, aprofundamento teórico, é chegada a hora de formular ações concretas de intervenção que venham a contribuir com a problemática elencada pelo grupo.

O problema que norteia a proposta do “Programa de Formação Continuada no Espaço da Escola: a Inserção das Tecnologias e as Mídias Digitais no Processo de Alfabetização” advém da participação das professoras alfabetizadoras relatando que o município não tem nenhum programa de formação continuada no espaço da escola, nem para o grande grupo específico para alfabetização, tão pouco para a inserção das tecnologias e as mídias digitais, partindo desta problemática temos então a seguinte organização da proposta de formação que buscou respeitar a participação dos professores alfabetizadores em seus anseios e desafios relatados a partir de sua prática diária de atuação.

A proposta do programa será dividida em 6 temas, seguida dos encontros na escola com as professoras alfabetizadoras, ressaltando que esse programa de

formação na escola, surge a partir da necessidade apresentada pelo grupo pesquisado, sendo professor o principal protagonista do programa, cabendo ao mediador, permear as discussões e juntos avaliarem o progresso do grupo diante dos desafios apresentados, ressaltando que a escola de educação básica deixa de ser espaço de aplicação de teoria abordadas nas universidades, e passa a ser espaço de construção da prática pela própria prática, como diz Martins (2023), a autora complementa que não se pode utilizar do espaço da escola para pesquisa e simplesmente denunciar seus problemas sem contribuir para a solução dos mesmo, sem que haja uma proposta de intervenção, a concepção de didática aqui assume papel de busca, compreensão do processo de ensino e suas determinações e assim possa nele intervir e transformar e a dialética neste processo não se trata de método, mas uma prática aprendida praticando-se, Thompson (1981).

- Da carga horária

Programa de Formação Continuada no Espaço da Escola, terá uma carga horária de 40 horas por tema trabalhado, perfazendo um total de 240 horas ao final da formação atendendo aos temas de acordo a tabela a seguir, contendo o tema a ser abordado, desenvolvimento e carga horária. As atividades terão início no mês de abril, para que os professores alfabetizadores possam considerar o desenvolvimento de sua turma, seguindo os meses de abril e maio, junho, respeitado o recesso escolar no mês de julho e retornando as atividades formativas nos meses de agosto, setembro e outubro, novembro, retomando com novas demandas em anos subsequentes.

TABELA 3. Carga Horária por Tema

ATIVIDADES	Bimestral - CARGA HORÁRIA
Ponto de Partida - Encontros presenciais apresentação tema (escola)	4 horas
Metodologia - Leituras complementares – Vídeos (Grupo Wats-zap)	12 horas
Discussão - Possíveis organizações de estratégias para aulas sobre o tema (Grupo Wats-zap)	4 horas

Visita Técnica - (assessoramento)	4 horas
Envolvimento dos Participantes – planejamento de atividades para seus alunos / turmas de atuação, focando a proposição de uma tecnologia ou mídia digital focado no processo de alfabetização.	8 horas
Intervenção - Aplicabilidade das atividades propostas em planejamento aos seus alunos, com uso da tecnologia ou mídia digital selecionada.	4 horas
Avaliação – aplicabilidade das atividades e organização para troca de experiência com os demais professores alfabetizadores da instituição.	4 horas.
TOTAL POR TEMA	40 Horas

FONTE: A Autora (2023)

Conforme indicado na tabela acima, o ponto de partida no primeiro encontro se refere a caracterização em torno das práticas realizadas em torno em conversas prevendo aproximadamente 4 horas. Segue nos próximos encontros estudos e reflexões sobre a leitura de textos indicados, e exame de vídeos por meio do WhatsApp. Em seguida são realizadas discussões, visitas técnicas com envolvimento dos participantes na organização de planejamento e organização de atividades de intervenção com inserção de tecnologia e mídias digitais na prática pedagógica. Após a prática é prevista a avaliação de todo o processo da proposta de formação continuada no espaço da escola, bem como os temas abordados e das práticas realizadas. Somadas essas horas de trabalho os professores alfabetizadores participantes recebem ao final da formação no espaço da escola uma certificação de acordo com as horas de atividades realizadas.

6.3 Organização do Programa de Formação Continuada no Espaço da Escola

Toda a organização do Programa de Formação Continuada na Escola, pode ser acompanhado pelo quadro abaixo, que contém os temas extraídos da organização da coleta realizada com as professoras alfabetizadoras do município de realização

da pesquisa, por meio de questionário e entrevista, seguidos de subtemas que dão forma a proposta de “**Formação Continuada para Professores Alfabetizadores no Espaço da Escola: Inserção, das Tecnologias e as Mídias Digitais no Processo de Alfabetização**”; distribuídos o ponto de partida, seguido de uma questão norteadora para cada tema, metodologia; discussões e orientações por meio da utilização do WhatsApp; o envolvimento dos participantes por meio de planejamentos de ações e atividades; uma proposta de intervenção utilizando as tecnologias ou as mídias digitais e finalizando a proposta de formação continuada no espaço da escola a avaliação de cada tema, seguida de uma análise de todo o desenvolvimento da proposta de formação continuada, como se pode observar na figura 3 que apresenta os temas a serem abordados na formação, e a figura 4 que apresenta a organização para o desenvolvimento da formação continuada no espaço da escola.

FIGURA - 7 Estrutura do Programa



FONTE: A Autora (2023)

b) – Figura – 8 Organização por Tema



FONTE: A Autora (2023)

O quadro 10 apresenta toda a organização prevista para o Programa de Formação continuada no Espaço da Escola, conforme pode ser acompanhado abaixo:

QUADRO – 10 Organização do Programa de Formação Continuada.

PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ESPAÇO DA ESCOLA: AS TECNOLOGIAS E AS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO				
Tema: Relação Família e Escola				
Ponto de partida	Metodologia	Discussão	Envolvimento dos participantes	Intervenção
Apresentação do tema em discussão na escola partindo de uma questão mobilizadora:	Caracterização da prática das participantes por meio da descrição de todo o contexto que retrata os pontos causados pela não	Disponibilização via grupo do WhatsApp: 1.Texto de Apoio; 2. Orientações de discussão para envolvimento de todas as participantes em	Planejamento de possíveis ações que venham a contribuir para a maior participação da família na vida escolar de seu filho.	Proposição do uso de uma mídia digital que possa viabilizar um maior envolvimento da família com a vida escolar de seu filho,

<p>“O que estaria impossibilitando as Famílias de participarem ativamente da Vida escolar do aluno”?</p> <p>Qual a Configuração das Famílias hoje? Quais as políticas que protegem as Famílias? Quais as necessidades das Famílias? Como a escola se relaciona com as Famílias?</p>	<p>participação da família na vida escolar de seu filho.</p> <p>Ouvir as famílias, o que elas dizem, como elas pensam a escola, quais as dificuldades das famílias.</p>	<p>relação ao tema proposto, e a organização de estratégias de mobilização da família em participarem da vida escolar de seu filho.</p>		<p>principalmente no que tange o processo de alfabetização, bem como a comunicação com a escola.</p>
Tema: Inclusão e a Diversidade Sócio Cultural				
Ponto de Partida	Metodologia	Discussão	Envolvimento dos participantes	Intervenção
<p>Apresentação do tema em discussão na escola partindo de uma questão mobilizadora:</p> <p>“Em tempos de maior incidência, respeito, a inclusão e a Diversidade Sócio Cultural que são partes integrantes de nosso dia a dia na sociedade e na sala de aula, como trabalhar com esse tema de forma que todos tenham êxito em seu processo de alfabetização.</p>	<p>Caracterização da prática das participantes por meio da descrição dessa prática, bem como todo o contexto que se está inserido.</p>	<p>Disponibilização via grupo do WhatsApp:</p> <p>1. Texto de Apoio;</p> <p>2. Orientações de discussão para envolvimento de todas as participantes em relação ao tema proposto, e a organização de estratégias pertinentes ao tema em questão.</p>	<p>Planejamento de possíveis ações que venham a contribuir para a inclusão de alunos especiais e demais alunos e demais alunos na diversidade social e cultural.</p>	<p>Proposição do uso de uma tecnologia ou mídia digital que venha a contribuir satisfatoriamente para o processo de alfabetização de todos os alunos bem como possibilitar um maior envolvimento na e com a turma de modo geral, proporcionando a inclusão entre todos.</p>
Tema: Alfabetização				

Ponto de Partida	Metodologia	Discussão	Envolvimento dos Participantes	Intervenção
<p>Apresentação do tema em discussão na escola partindo de uma questão mobilizadora:</p> <p>“Como alfabetizar a criança que está em nossa sala de aula hoje?”</p>	<p>Caracterização da prática das participantes por meio da descrição, da participação das professoras, respeitando o tempo, espaço e contexto em que cada um está inserido.</p>	<p>Disponibilização via grupo do WhatsApp:</p> <p>1. Texto de Apoio;</p> <p>2. Orientações de discussão para envolvimento de todas as participantes em relação ao tema proposto, e a organização de estratégias para compreensão, apropriação e aplicabilidade do processo de alfabetização.</p>	<p>Planejamento de ações e atividades que possibilitem o processo de alfabetização aos alunos de forma ampla, sem distinções sociais, culturais e/ou econômicas.</p>	<p>Proposição do uso de tecnologias ou mídias digitais que possibilitem e contribuam para o processo de alfabetização dos alunos.</p>
Tema: O que é Alfabetizar				
Ponto de Partida	Metodologia	Discussão	Envolvimento dos Participantes	Intervenção
<p>Apresentação do tema em discussão na escola partindo de uma questão mobilizadora.</p> <p>O que é alfabetizar hoje, quem são as crianças que estão na sala de aula, e o que elas esperam da escola, da professora, o que será que é para elas estarem alfabetizadas serem alfabetizadas, em meio a tantas tecnologias,</p>	<p>Caracterização da prática das participantes por meio da descrição, da participação das professoras, respeitando o tempo, espaço e contexto em que cada um está inserido.</p>	<p>1. Texto de Apoio;</p> <p>2. Orientações de discussão para envolvimento de todas as participantes em relação ao tema proposto, e a organização de estratégias para compreensão, apropriação e aplicabilidade do processo de alfabetização.</p>	<p>Planejamento de ações e atividades que possibilitem o processo de alfabetização aos alunos de forma ampla, sem distinções sociais, culturais e/ou econômicas.</p>	<p>Proposição do uso de tecnologias ou mídias digitais que possibilitem e contribuam para o processo de alfabetização dos alunos.</p>

inúmeras informações?				
Tema: Formação Continuada no Espaço da Escola				
Ponto de Partida	Metodologia	Discussão	Envolvimento dos Participantes	Intervenção
<p>Apresentação do tema para discussão na escola, partindo de uma questão mobilizadora:</p> <p>Qual a importância da formação continuada para professor alfabetizador acontecer no espaço da escola?</p>	<p>Caracterização da experiência das participantes por meio da descrição dessa prática, bem como todo o contexto que se está inserido, buscando responder a questão proposta de início.</p>	<p>Disponibilização via grupo do WhatsApp:</p> <p>1. Texto de Apoio;</p> <p>2. Orientações de discussão para envolvimento de todas as participantes em relação ao tema proposto, e a organização de estratégias pertinentes ao tema em questão.</p>	<p>Planejamento de possíveis ações que venham a contribuir para a formação continuada acontecer dentro do espaço da escola, respeitando as particularidades de cada instituição, focada no processo de alfabetização..</p>	<p>Proposição do uso de tecnologia ou mídia digital que possibilite e contribua para a efetivação da formação continuada acontecer no espaço da escola, podendo vir a ser uma forte aliada no processo de alfabetização dos alunos.</p>
Tema: Tecnologias e as Mídias Digitais na Alfabetização				
Ponto de Partida	Metodologia	Discussão	Envolvimento dos Participantes	Intervenção
<p>Apresentação do tema para discussão na escola, partindo de uma questão mobilizadora:</p> <p>Como e de que forma você professor alfabetizador vê as Tecnologias e as Mídias Digitais a favor do processo de Alfabetização dos seus alunos, e se tiver pontos</p>	<p>Caracterização das experiências vividas pelos professores participantes da formação por meio da descrição dessa prática, envolvendo todos os anos de sua atuação como professor alfabetizador permeado pelas tecnologias e as mídias digitais.</p>	<p>Disponibilização via grupo do WhatsApp:</p> <p>1. Texto de Apoio;</p> <p>2. Orientações de discussão para envolvimento de todas as participantes em relação ao tema proposto, e a organização de estratégias pertinentes ao tema em discussão.</p>	<p>Planejamento de ações e atividades que possibilitem o processo de alfabetização aos alunos por meio de tecnologias e mídias digitais, respeitando a realidade de cada escola, principalmente a inclusão, e as diversidades sociais e culturais.</p>	<p>Proposição do uso de tecnologia ou mídia digital que possibilite e contribua para o processo de alfabetização dos alunos.</p>

desfavoráveis, aponte-os: Como você ensina, como você usa as tecnologias no processo de ensino, você identifica as tecnologias na aprendizagem da alfabetização? Como as crianças usam as tecnologias no seu cotidiano?				
Avaliação do Curso de Formação				
<p>O processo de avaliação será contínuo, a partir cada tema trabalhado junto ao grupo ao longo do processo de formação, sempre resgatando se este formato de formação continuada para professores alfabetizadores no espaço da escola contribuiu para sua prática diária de atuação e o bom desenvolvimento de seus alunos no processo de alfabetização.</p>				

FONTE: A Autora (2023)

6.4 Referencias

ANDRE, Marli. Políticas de formação continuada e de inserção à docência no Brasil. **Educação**. UNISINOS [online]. 2015, v.19, n.1, pp.34-44. ISSN 2177-6210. <https://doi.org/10.4013/edu.2015.191.03>.

CARTAXO, Simone Manosso; ROMANOWSKI, Joana Paulin & MARTINS, Pura Lucia Oliver. Tensões e prioridades no processo de formação continuada do alfabetizador: da concepção à prática de formação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, , p. 861-880, set./dez. 2016 Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

GATTI, Bernadete Angelina; SANDES-GUIMARÃES, Luisa Veras de; PUIG, Daniel Fils. **Uma cartografia na formação de professores para a Educação Básica: práticas e soluções inovadoras em propostas curriculares** [recurso eletrônico]. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/840> Acesso em: 15 março de 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: Novas tendências**. 1º ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2009.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Pesquisa-ensino na formação inicial de professores e a interlocução com a educação básica: princípios e metodologia. VEIGA, Ilma. **A didática e as contradições da prática**. 2ª. Ed. Campinas –SP, Papyrus Editora, 2003. cap.2.

NÓVOA, Antonio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.
<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>

PEREIRA, Larissa da Silva. ALVES Francisca Ivoneide Benicio Malaquias. Principais desafios pedagógicos para a alfabetização das crianças. **Revista Psicologia**, v..16, 63, p. 749-763, out./2022 - Multidisciplinar. ISSN 1981-1179 Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso em abril de 2023.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. RUFATO, João Antonio. PAGNONCELL, Vanessa. Protagonismo docente em tempos de pandemia. **Linhas Críticas**, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, v.27, 2021.
<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/38846/31404>

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Educação – covid 19. **Anais Feira e Conferencia Internacional de Educação**. Maputo, Moçambique, 2020.

STEIGENBERG, Josmary Firmino de Souza. **Interação Família-Escola: saberes necessários para a construção de relações**. PDE/2007. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/763-4.pdf> Acesso em: abril de 2023

THIOLLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1980.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. (Uma crítica ao pensamento de Althusser). Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Hacia una formación disruptiva de docentes: 10 claves para el cambio**. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones, 2018.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões sobre a formação continuada dos professores alfabetizadores no espaço da escola constituem o objeto de estudo desta tese. A escola é espaço e tempo para a formação profissional focado nos desafios que os professores alfabetizadores enfrentam em sua prática diária de atuação. Nesta perspectiva, a presente pesquisa teve como objetivo analisar o processo de formação continuada em um município da Região Metropolitana de Curitiba no que concerne para a inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização, e a partir deste levantamento identificar e investigar a participação dos professores na organização deste processo de formação continuada, os desafios e obstáculos enfrentados pelos professores alfabetizadores e a partir destes apresentar uma proposta de um programa de formação continuada no espaço da escola direcionado a inserção de mídias digitais no processo de alfabetização”, a partir da prática docente.

Para situar o objeto de pesquisa foi realizado uma pesquisa do tipo “Estado da Arte” que possibilitou ter um panorama das pesquisas existentes tanto em relação à abordagem dos assuntos como a composição de um balanço quanto à relevância das tecnologias de comunicação e informação na alfabetização como a formação continuada dos professores em alfabetização e as possíveis lacunas da pesquisa em torno desse problema. Na elaboração do estudo foi feita consulta na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Plataforma do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Nesse estudo foi possível obter o seguinte panorama das pesquisas realizadas que mais se aproximam dessa investigação: e num segundo momento após leitura dos resumos e da introdução, a seleção dos estudos que mais se aproximaram da pesquisa em questão totaliza 14 pesquisas, sendo 11 dissertações de mestrado e 3 teses de doutorado. Diante deste contexto se indica a necessidade de introdução das mídias na prática pedagógica, bem como a necessidade de inserção de assessoramentos aos professores para implantação das tecnologias de comunicação e informação no processo de alfabetização, e mesmo a alfabetização em tecnologias digitais para alunos e professores.

Na perspectiva da fundamentação do estudo em alfabetização e tecnologias e as mídias digitais destaca-se no processo de alfabetização os estudos e reflexões de Soares (2021, 2023), que relata que o processo de alfabetização é um processo que deve levar em conta o contexto social que a criança se encontra, está inserida, pois

todas as relações dela com o meio social e cultural são importantes para seu desempenho na alfabetização, alfabetizar é muito mais que ensinar a ler e escrever, esse processo deve ter sentido para o aluno, devendo parte de sua vida.

Para Ferreiro (1996, 1999) o processo de alfabetização ocorre a partir do ambiente social, levando em conta as tentativas de escrita da criança, pois a alfabetização não é o estado que se chega, e em sua maioria tem início anteriormente a sua chegada a escola, e este por sua vez não é concluído ao finalizar a escola primária, a autora afirma ainda que as crianças se alfabetizam facilmente, quem dificulta e retarda esse desenvolvimento são os adultos

Em se tratando das tecnologias e as mídias digitais Kenski (2011), retrata que não há momento determinado em que se possa dizer que não há mais o que aprender, muito pelo contrário, pois quanto mais se aprende, maior é a necessidade de estudar para que se possa estar atualizado, e assim sendo a tecnologia tem função importantíssima em contribuir para a formação do aluno, desde o seu processo de alfabetização, a fim de prepara-los para estarem atentos ao desenvolvimento das inovações tecnológicas, para que possam manusear computadores, internet, e despertar a curiosidade e o interesse pela descoberta de conhecimentos. Importante destacar que nos últimos anos são muitos os recursos tecnológicos, audiovisuais que são utilizados em sala de aula, ampliando e contribuindo ainda mais para o rendimento e aproveitamento dos alunos, tornando as aulas mais criativas, interessantes, dinâmicas, tornando o processo de ensino aprendizagem (processo de alfabetização), mais interessante na visão da clientela que são os nossos alunos.

Na perspectiva de análise, debates, discussões sobre a formação continuada de professores que autores, pesquisadores e estudiosos da área, destacam a formação continuada que está associada à melhoria do ensino e do desenvolvimento profissional docente. A formação continuada possibilita ao professor viver a profissão como experiência prazerosa, conforme apresenta André (2015) tornando-se estímulo à construção de projetos coletivos e éticos para o meio do qual os docentes são membros integrantes. Diante deste contexto Nóvoa (2019) ressalta que a formação continuada não pode dispensar nenhuma contribuição que venha de fora da escola, pois as parcerias tendem a contribuir, enriquecer o desenvolvimento dos professores, importância de não se dispensar nenhuma contribuição que venha de fora da escola para

Para examinar a formação continuada dos professores do município de Campina Grande do Sul, direcionada à alfabetização, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, estudo de caso, levando em consideração as ações de formação específica para alfabetizadores, os desafios da prática docente em alfabetização, a estrutura e a inserção das tecnologias e as mídias digitais neste processo. Os participantes foram professores da secretaria municipal de educação que compõe a equipe pedagógica com dados obtidos por meio de entrevista, e os professores alfabetizadores das escolas municipais que contribuíram por meio de respostas à entrevista e a um questionário. Os resultados apontam como desafios aos professores alfabetizadores a falta da participação da família na vida escolar do aluno, trabalhar com alunos de inclusão e a diversidade cultural, alfabetização, formação continuada no espaço da escola, tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização.

Assim, considerando os aportes teórico metodológicos e as análises dos dados empíricos destaca-se a prática docente para o centro do processo, para que os professores possam aprender juntos a enfrentar os mais variados e diversos desafios colocados pela aprendizagem dos alunos e que se possibilite aos professores trabalharem de modo colaborativo, cooperativo, participativo para compartilharem experiências e práticas na direção da formação no espaço da escola. Com efeito, se fortalece a importância da formação continuada específica direcionada aos professores alfabetizadores, para a promoção da melhoria da alfabetização e do desenvolvimento e profissionalização docente.

Em se tratando das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização a análise indica que os professores fazem uso das poucas ferramentas disponíveis no local de trabalho, porém mesmo assim, afirmam que a tecnologia e as mídias digitais podem trazer avanços para o processo de alfabetização e para a comunidade escolar. Além disso, ressaltam que não há como desenvolver um trabalho com as tecnologias e as mídias digitais sem existir uma infraestrutura adequada, e principalmente se tratando das escolas, das salas de aula. Assim, é necessário o investimento e implementação de melhorias no acesso às novas tecnologias para que a prática pedagógica da alfabetização incorpore as mídias digitais.

A pesquisa permitiu também a identificação de motivos que acabam por refletir na prática de atuação dos professores alfabetizadores que não utilizam as tecnologias e as mídias digitais, tais como: insegurança de o que e como utilizar pedagogicamente

os poucos recursos tecnológicos existentes nas unidades escolares. De modo geral, essa insegurança é gerada por falta de conhecimento de como utilizar, o que implica na necessidade de se investir na formação continuada em tecnologias educacionais e em mídias digitais. Além disso, a falta de infraestrutura e de apoio pedagógico se coloca como demanda dos professores a necessidade da existência de um assessoramento direto e contínuo. Essa demanda se acentua, principalmente, aos professores iniciantes da carreira que acabam por ficarem com as turmas de alfabetização sem terem uma formação adequada. Nem sempre é opção do professor iniciante assumir as turmas de alfabetização, mas essas são as turmas disponíveis nas escolas para o início da docência.

A tecnologia pode ser um diferencial nos processos de ensino aprendizagem, mas não com fim em si mesma e sim associada à prática pedagógica incorporada à atuação dos profissionais da educação. As tecnologias e os meios digitais assumem o objetivo de proporcionar elementos didático-metodológicos para novas formas de ensinar e aprender, bem como aportes digitais que contribuam para a construção e disseminação de novos conhecimentos.

Ressalta-se que para isso os programas de formação continuada podem oportunizar aos professores a inserção das tecnologias em sua prática, incluindo os livros de literatura, livros didáticos, cadernos, jogos pedagógicos que são ferramentas tecnológicas integrantes da prática dos professores, e as “novas tecnologias educacionais” se somam os materiais didáticos existentes, proporcionando um ensino motivador e envolvente aos alunos resultando na melhoria da aprendizagem. Na atualidade, muitos materiais didáticos são confeccionados pelos próprios professores e mesmo pelos alunos com recortes e colagens com figuras e escrita, letras de alfabeto móvel, jogos de memória, histórias em sequência, etc, mas que poderiam ser ampliados com a inserção de games e aplicativos disponíveis nas mídias digitais.

Assim, resulta como produto dessa tese um “Programa de Formação Continuada no Espaço da Escola: A inserção das Tecnologias e as Mídias Digitais no Processo de Alfabetização”, que visa contribuir para o desenvolvimento profissional docente, bem como a melhoria da prática de alfabetização, focado nos principais desafios elencados pelos professores alfabetizadores participantes desta pesquisa nestes tempos atuais.

A proposição deste programa de formação continuada dos professores para a inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização do

município também leva em consideração os desafios da prática pedagógica indicados pelos participantes da pesquisa: melhorar a participação da família na vida escolar de seus filhos; trabalhar com alunos de inclusão e a diversidade cultural; alfabetização; formação continuada no espaço da escola; tecnologias e as mídias digitais na alfabetização.

Ao término desta tese o município de Campina Grande do Sul tomou a decisão de desenvolver esse programa por meio de decreto Nº 2107, de 16 de novembro de 2023 que encontra-se em diário oficial municipal https://www.diariomunicipal.com.br/amp/matérias/62FE57B4/03AFcWeA7wtPEXzw1sHvJnEBi6Z3uH9_oB7-HtCuMxpJW2xzCEUu58JLy_9P8sKD que regulamenta o PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ESPAÇO DA ESCOLA, com o Eixo “ Inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização”, para o biênio de 2024/2025, nas Instituições de Ensino do Município de Campina Grande do Sul. Já com a intenção de vir a ser aprovado em projeto de Lei em 2024 para que este programa passe a vigorar como política pública efetiva na formação continuada de professores da primeira etapa da educação básica na rede pública deste município, e esse possa vir a ser modelo para outros municípios que entenderem a importância da formação continuada de professores se dar no espaço da escola, respeitando as necessidades, demandas, clientela e o contexto em que cada instituição está inserida. Um grande avanço para os professores deste município, anexo 10.

Com esta tese, tendo como etapa “final” a proposta de um programa de formação continuada no espaço da escola, tem-se a pretensão de que este seja uma iniciativa para contribuir com uma maior proximidade dos professores, e para os professores alfabetizadores do município com as tecnologias digitais. A intenção é favorecer momentos de reflexão, discussão, crescimento pessoal e profissional, podendo vir a se tornar uma Política Pública de Formação Docente no Espaço da Escola. O entendimento da formação a partir do espaço da escola posição defendida muito bem por Magda Soares, quando dizia que seu laboratório era o “chão da escola”, lá onde as coisas acontecem, onde as necessidades se manifestam com maior intensidade. O anseio é de aqui neste município esta pesquisa possa ser uma ferramenta para que a formação continuada passe a acontecer no espaço da escola.

Com a conclusão desta pesquisa, desataca-se a ampliação dos conhecimentos sobre o campo da alfabetização e da formação continuada dos professores

alfabetizadores, porém se estende que os professores dos demais anos do ensino fundamental também devem ser investigados quanto à inserção das novas tecnologias, pois durante a pesquisa houve a oportunidade de ouvir os demais professores que almejam uma formação continuada focada no ambiente escolar, levando em conta a realidade de cada escola. Ressalta-se não se trata de desconsiderar a importância de momentos coletivos, envolvendo todos os professores e profissionais da educação do município, pois segundo os depoimentos de todos os participantes da pesquisa é importante ir além do cotidiano para compreender as diferentes concepções educacionais, para o desenvolvimento pessoal e profissional.

A pesquisa também contribuiu e abriu espaço para se repensar a formação inicial, especialmente em como o município poderá contribuir para o ingresso dos novos professores de forma que estes sintam-se mais seguros para desempenhar seu papel de alfabetizador, e com as demais turmas, repensar as tecnologias que a escola dispõe. Assim, a secretaria municipal necessita repensar a dinâmica de organização do programa de formação continuada dos professores do município. Os desafios elencados pelos professores alfabetizadores são pistas importantíssimas para a programação e proposição de uma nova proposta de formação continuada dos professores do município de Campina Grande do Sul.

Ainda, no campo da pesquisa destaca-se a necessidade de pesquisas e produção de artigos partindo do “chão da escola”, que se constitui um laboratório riquíssimo e fértil de investigação, pois a prática pedagógica é ponto de partida para a construção da teoria educacional.

Finalizar esta tese de doutorado é algo inexplicável, apesar de todos os desafios chegar até aqui foi extremamente gratificante, sendo a proposta de formação continuada no espaço da escola aceita e colocada em prática no município, uma produção de impactos sociais relevantes na melhoria da formação e prática pedagógica dos professores alfabetizadores.

8 Referencias

ALAMI, Sophia; DESJEUX, Dominique; GARABUAU-MOUSSAOUI, Isabelle. **Os métodos qualitativos**. Petrópolis: Vozes, 2010

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus, 2011.

ALVES, Nilda. **Formação de Professores: pensar e fazer**. 11ª ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro, 3ª edição, Editora: Paz e Terra, 1995.

ANDRÉ, Marli. Políticas de apoio aos docentes em estados e municípios brasileiros: dilemas na formação de professores. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**, v. 23 n. 86, fev./ 2015 <http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a04.pdf> Acesso em março de 2023.

ANDRE, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade** [online], v..22, n.40, pp.95-103, 2013.

ANDRE, Marli. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cad. Pesqui.** [online], v.42, n.145, pp.112-129, 2012.

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa, formação e prática docente**. O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. Campinas, SP: Papirus, 2005. Acesso em: 20 julho. 2023.

BEISEIGEL, Celso de Rui. **A qualidade do ensino na escola pública**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

BATISTA ET AL. **Pró-Letramento** : Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental : alfabetização e linguagem . – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 364 p.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo SP: Edições 70, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, (1997), MEC/SEF.

BRASIL. Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 20 de abril, 2023.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 10 de abril de 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

BOGDAN, Robert; BILKEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, Flávia Girardo Botelho. **A construção do letramento digital em crianças em fase de alfabetização**. Tese (doutorado) da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-graduação em Letras. Recife, 2013.

BOTO, Carlota. Apresentação. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. p. 1-8.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: Reali, Aline Maria Medeiro Rodrigues, MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: Ed UFSCar, 1996.

CARTAXO, Simone Manosso; ROMANOWSKI, Joana Paulin & MARTINS, Pura Lucia Oliver. Tensões e prioridades no processo de formação continuada do alfabetizador: da concepção à prática de formação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, p. 861-880, set./dez. 2016 Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

CARTAXO, Simone Regina Manosso. SCOS, Josemary. Prática pedagógica de professoras alfabetizadoras iniciantes: processo de produção e contribuição para a formação. **Educ. Form.**, Fortaleza, v. 6, n. 2, e3434, maio/ago. 2021 DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i2.3434> <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/index> ISSN: 2448-3583

CASTELLS, Manuel. **Ruptura: a Crise da democracia liberal**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

CASTELLS, M. **Sociedade em rede**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2007.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COLL, César. MONEREO, Carlos. Educação e Aprendizagem no século XXI : novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. IN: COLL, Cesar., MONEREO, Carlos. (Orgs). **Psicologia da Educação Virtual: Aprender e ensinar com as tecnologias da informação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CONSANI, Marciel. CURY, Lucilene. A educação de hoje rumo a educação planetária de amanhã. **Comunicação & Educação**, A. XXIV, Jul/dez, 2019. <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/165136> acesso em março/2023.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN2019.pdf

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 2 de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN2015.pdf?query=LICENCIATURA

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf

CRESWELL, John.W. **Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches**. 4th Ed., London: SAGE Publications, Inc., 2013.

CRUZ. Marcos Cimioni S. **Plano de Ação: Educação Especial Inclusiva**. Campina Grande do Sul, 2023.

FANTIN, Monica. **Mídia-educação: conceitos, experiências e diálogos Brasil Itália**. Florianópolis, Cidade Futura, 2006.

FERREIRA, Benedito de Jesus Pinheiro. SILVA, Solange Pereira da. Formação continuada de professores alfabetizadores: um estudo em três municípios do Parajó/PA. **Revista Contrapontos**, Eletrônica, v. 20, n 1, Itajaí, jan/jun, 2020. Disponível em: www.UNIVALI.BR/PERIODICOS Acesso em 10 março de 2023.

FERREIRA, Márcia Helena Mesquita. **Design pedagógico em ambientes digitais: perspectivas de análise para o campo da alfabetização e letramento**. 2011, 176f. Dissertação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

FERREIRO, Emilia. Los hijos del analfabetismo: propuestas para la alfabetización escolar en América Latina. Ed. Siglo XXI, 1989.

FERREIRO, Emilia. **Com Todas as Letras**. Tradução de maria Zilda da Cunha Lopes; São Paulo: Cortez, 1992.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. Tradução: Sara Cunha Lima, Marisa do Nascimento Paro. – 9ª ed. – São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução Horácio Gonzales. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 24ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Beatriz Cardoso. 4. ed. São Paulo: Trajetória Cultural; Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

FERREIRO, Emília. https://www.ebiografia.com/emilia_ferreiro/

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva, et. al. **Tecnologias digitais na alfabetização**: O trabalho com jogos e atividades digitais para aquisição do sistema alfabético e ortográfico de escrita. https://livrosabertos.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2023/02/Tecnologias-Digitais-na-Alfabetizacao_2018.pdf

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; CROCHICK, José Leon. **Formação cultural, ensino, aprendizagem e livro didático para os anos iniciais do ensino fundamental**. Maringá, PR: EDUEM, 2018.

GATTI, Bernadete Angelina; SANDES-GUIMARÃES, Luisa Veras de; PUIG, Daniel Fils. **Uma cartografia na formação de professores para a Educação Básica: práticas e soluções inovadoras em propostas curriculares [recurso eletrônico]**. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/840> Acesso em: 15 março de 2023.

GELOCHA, Elizandra Aparecida Nascimento. ANTUNES, Helenise Sangoi. Nunes, Ana Luiza Ruschel. Processos formativos de ações e reflexões na formação continuada do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em um município da região Nordeste do Rio Grande do Sul. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16832.099>

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HARGREAVES, Andy. Desenvolvimento e desejo: uma perspectiva pós-moderna. In: Guskey, Thomas & Huberman, Michael. (Eds.), **Desenvolvimento Profissional em Educação**: Novos Paradigmas e Práticas. Nova York: Teachers' College Press. 1995. <http://eric.ed.gov/?id=ED372057>

HOÇA, Liliamar. Desenvolvimento Profissional do Professor Alfabetizador. **37ª Reunião Nacional da ANPEd** – 04 a 08 de outubro de 2015, Florianópolis, UFSC. <https://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-qt08-4148.pdf>

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. 1º ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação** continuada de professores; tradução Juliana dos Santos Padilha.- Porto Alegre: Artmed, 2010.

KAUARK, Fabiana da Silva. SILVA, Valéria Almeida dos Santos. Dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental e ações psico & pedagógicas. **Revista psicopedagogia**. [online], v.25, n.78, pp. 264-270, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**. O novo ritmo da informação. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino Presencial e a Distância**. 9ª ed. Campina, SP: Papirus, 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, mar. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2011

LOPES, Francisca Rodrigues. MENEZES, Liliane Rodrigues de Almeida. MOURA, Elisângela Silva de Souza. **Alfabetizar na era digital: um apelo à realidade**. DOI: <https://doi.org/10.32813/2179-1120.2019.v12.n3.a531> Acesso em 24 de abril de 2023.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARIN, Alda Junqueira. **Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções**. Faculdade de Ciências e Letras, Unesp, Araraquara, SP. Cadernos CEDES, 1ª edição, 1995.

MARCELO GARCIA, Carlos; VAILLANT, Denise. **Desarrollo profesional docente. Como se aprende a enseñar**. Madrid, España: Narcea ,S.A. de Ediciones, 2009

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de Professores**; para uma mudança educativa. V. 2, Coleção Ciências da Educação Século XXI. Portugal: Porto, 1999.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática**. Curitiba, 2023. Ibpex.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Pesquisa-ensino na formação inicial de professores e a interlocução com a educação básica: princípios e metodologia. VEIGA, Ilma. **A didática e as contradições da prática**. 2ª. Ed. Campinas –SP, Papirus Editora, 2003. cap.2.

MEOTTI, Madalena Benazzi. **Os multiletramentos na formação continuada: uma pesquisa-ação crítica colaborativa com tecnologias digitais de informação e comunicação**. 2020. 328 f. Tese – Doutorado em Letras - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2020.

MORAN, José Manuel. **contribuição das tecnologias para uma educação inovadora**. <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/785> Acesso em setembro de 2023.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

MOURA, Elizangela silva de Sousa. **Alfabetizar em contextos de cibercultura**. 2019. 72f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Educação, Palmas, 2019.

NOVAK, Emilene da Conceição. **A mídia digital e a relação com a criança da educação infantil: percepções dos professores sobre interatividade e processos comunicacionais**. 2014. 111 f. Dissertação – Mestrado em Comunicação e Linguagens. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014.

NÓVOA, Antonio. **O professor pesquisador e reflexivo**. 2001. Disponível em www.tvebrasil.cm.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm -26k Acesso em: fevereiro de 2023.

NÓVOA, Antonio. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>

NÓVOA, Antonio. ALVIM, Yara Cristina. **Os Professores depois da Pandemia**. Educ. Soc., Campinas, v. 42, e249236, 2021. <https://doi.org/10.1590/ES.249236>

NUNES, Herika Socorro da Costa. **Formação continuada de professores do ensino fundamental centrada na escola: reflexão e pesquisa-ação para a mudança de concepções e práticas de alfabetização e letramento**. 2018. 316f. Tese (Doutorado em Educação), Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

PEREIRA, Larissa da Silva. ALVES Francisca Ivoneide Benicio Malaquias. Principais desafios pedagógicos para a alfabetização das crianças. **Rev. Psic.** V.16, 63, p.

749-763, Outubro/2022 - Multidisciplinar. ISSN 1981-1179 Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso em abril de 2023.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária;1998.

PREFEITURA MUNICIPAL, de Campina Grande do Sul. <https://www.campinagrandedosul.pr.gov.br/historia-do-municipio> Acesso em março/2023

RAIMUNDO, Clarice Maria. **Uso, integração e apropriação de tecnologias e mídias digitais nas aulas de inglês nas escolas municipais de Curitiba**. 2017, 154 f. Dissertação em Educação do Programa de Pós-Graduação na Linha de Teoria e Prática do Ensino. Universidade Federal do Paraná. Curitiba,2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3.ed. - Curitiba, Pr. Ibplex, 2007.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. RUFATO, João Antonio. PAGNONCELLI, Vanessa. Protagonismo docente em tempos de pandemia. **Linhas Críticas**, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, v.27, 2021 e - ISSN1981 – 0431. <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/38846/31404> Acesso em fevereiro de 2023.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Educação – covid 19**. Anais Feira e Conferencia Internacional de Educação. Maputo, Moçambique, 2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Conhecimentos pedagógicos nos cursos de licenciatura e a base comum de formação de professores. In: ROMANOWSKI, Joana Paulin; CARTAXO, Simone, MARTINS, Pura Lúcia. **Práticas da formação de professores da educação básica à educação superior**. Curitiba: PUCPR, 2016. P. 47-69.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Tendências da pesquisa em formação de professores: entre o local e o universal. **Cadernos de Pesquisa**, v. 25, p. 207-224, 2018. <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v25n4p207-224>

ROMANOWSKI, Joana Paulin. ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do “tipo estado da arte”. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006. <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>

ROTINI, Belenice Koffke Buff. **Formação online para equipe pedagógica da 1ª etapa do ensino fundamental por meio do facebook**: uma experiência no município de Campina Grande do Sul. 2017 165 f., Dissertação em Educação na linha de pesquisa “Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação do Curso de Pós-Graduação do Centro Universitário Internacional – Uninter. Curitiba, 2017.

SÁ, Ricardo Antunes de. ENGLISH, Estela. **Tecnologias Digitais e Formação Continuada de Professores**. Educação, Porto Alegre, impresso,v.37, n.1, p.63-

71, jan./abr.2014.

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15010/10926>

Acesso em abril de 2023.

SANTOS, Gilberto Lacerda. **Ciência, tecnologia e formação de professores para o ensino fundamental**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

SANTOS, Tais Wojciechowki. **Formação continuada de professores para a utilização, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais na prática pedagógica à luz do pensamento complexo**. 2019 433 f., Tese em Educação na Linha de Cultura, Escola e Ensino do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2019.

SALDAÑA, Johnny. **The coding manual for qualitative researchers**. London: SAGE Publications Ltd., 2013.

SANTOS, Geane Carneiro. **Uso pedagógico das TDCI: estudo de caso da formação continuada de professores em serviço, em uma escola municipal da Zona Leste de São Paulo**. Dissertação em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Filosofia, letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos, 2017.

SCHMID, Mônica Bossa dos Santos. **Autoeficácia de professores : análise de um modelo de intervenção para o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação**. 2015, 142 f. Dissertação em Educação, do Programa de Mestrado da Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2015.

SILVA, Eli Lopes. **Labirinto Rizomático de Experiências com Mídias Digitais**. 2019, 373 f. Tese em Educação do Curso de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016.

SILVA, Luciane Cristina. **As mídias nos oceanos da escola: diálogos interdisciplinares**. 2020. 105 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2020.

SILVA, Marco. **Educar na cibercultura: desafios a formação de professores para docência em cursos online**. N. 3 janeiro/junho de 2010. https://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2010/edicao_3/3 Acesso em fevereiro de 2023.

SILVA, Marta do Carmo. **Professores usuários de tecnologias: concepções e usos em contextos educacionais**. 2014. 146 f. Dissertação de Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital – Programa de Estudos Pós-Graduados em Tecnologias da Inteligência e Design Digital, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulos, 2014.

SILVA, L. A. **O uso pedagógico de mídias na escola: práticas inovadoras**. In: Revista eletrônica de educação de Alagoas, v. 1, n. 1, p. 119-128, 2013.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1ª ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2021

SOARES, Magda Becker. **Linguagem e Escola**. Uma perspectiva social. 18ª ed. – São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização: A questão dos métodos**. 1ª ed. – São Paulo. – Contexto, 2021.

SOARES, Magda. Entrevista: O problema não é o método de alfabetização, é alfabetizar sem método. **Cadernos CENPEC: pesquisa e ação educacional**, V. 6, p.144-164, 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo. Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2009.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento, Caminhos e Descaminhos**. Revista Pátio, ano VIII, n. 29, p. 20, fev/abr. 2004.

SOARES, Magda, **Letramento e alfabetização: as muitas facetas***, 2003. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, Gabrielle. **A formação de professores na sociedade hiper conectada: alternativas emergentes para a internacionalização e apropriação de tecnologias digitais na educação**. 2014, 208 f. Dissertação em Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2021.

SOUSA, M. G. da S. **A formação continuada e suas contribuições para a profissionalização de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de Teresina-PI: revelações a partir de histórias de vida**. 2008, 178 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2008.

SOUZA, Luana Karoline Pieckhardt Santos de, CARTAXO, Simone Manosso & BACH, Daiana. Práticas alfabetizadoras: quais as permanências e os avanços? **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 15, p. 21-27, 2021.
<https://doi.org/10.47249/rba2021463> Acesso em janeiro de 2023.

SCHOTTEN, Neuci. ROMANOWSKI, Joana Paulin. Formação Continuada: da reprodução fragmentada à intencionalidade contextualizada. **Educação em Revista**, Marília, v. 21, n. 1, p. 149-162, 2020. Acesso em fevereiro de 2023.

STEFFENS, Magda Beatriz Möschbacher. MARINHO, Júlio Cesar Bresolin. Reflexões sobre a Inserção das Mídias Digitais no Processo de Alfabetização. **Revista Didática Sistêmica**, v.16 n.1, p.45-57, 2014.
<https://periodicos.furg.br/redis/article/view/5116>

STEIGENBERG, Josmary Firmino de Souza. **Interação família-escola: saberes necessários para a construção de relações**. PDE/2007. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/763-4.pdf> Acesso em: abril de 2023

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TEBEROSKY, Ana. "O que o professor pode fazer para melhorar a aprendizagem de seus alunos?" **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 2, 2014. Especial Formação de professores.

TEBEROSKI, Ana. **Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais**. Ed. Ática; 1994.

TEBEROSKI, Ana. GALLART, Marta Soler. & colaboradores. **Contextos de Alfabetização Inicial**. Ed. Artemed; 2004.

TEBEROSKI, Ana. FERREIRO, Emilia. **Psicogênese da língua escrita**. Ed. Artes Médicas; 1986;

TEBEROSKI, Ana. CARDOSO, Beatriz. **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. Ed. Editora da Universidade Estadual de Campinas; 1989.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. (Uma crítica ao pensamento de Althusser). Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THIOLLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1980.

UZÊDA, Sheila de Quadros. **Alfabetização e letramento: educação inclusiva**. Salvador, UFBA, 2019. <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/30882/1/eBook%20-%20Educacao%20Inclusiva.pdf>

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Hacia una formación disruptiva de docentes: 10 claves para el cambio**. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones, 2018.

VALENTE, José Armando & MORAES, Maria Candida. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2008.

VALENTE, José Armando. Diferentes usos dos computadores da educação. In: VALENTE, José Armando. (org.). **Computadores e conhecimentos repensando a educação**. Campina (SP): UNICAMP-NIED, 1996.

VASCONCELOS, Rebeca Shirmer de Souza. **Práticas multimodais no aplicativo WhatsApp: apropriação da cultura escrita digital por crianças em processo de alfabetização**. 2019. 125 f. Dissertação em Educação do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich . **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes;1991.

YIN, Robert K. Estudo de Caso: Planejamento e Métodos. Tradução Cristhian Matheus Herrera. – 5ª. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZAMBELLO, Beatriz Lopes. CASTARDO, Ana Paula Borges. MACUCH, Regiane da Silva. Alpha, a geração hiperconectada e a educação emocional. **Anais Eletrônico XII EOCC** Unicesumar, 2021. www.unicesumar.edu.br/epcc2021 Acesso em março de 2023.

ZEICHNER, Kenneth. M. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação** , Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, 2010.

ZEICHNER, Kenneth. M. **A formação reflexiva do professor:** idéias e práticas. Lisboa, 1993.

8.1 Anexos

18/04/2023, 14:44

<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=278116&indice=1&totalRegistros=1&dt=...>

CASA CIVIL Sistema Estadual de Legislação

Pesquisa Rápida

voltar

Exibir Ato

Página para Imprimir

Lei 21323 - 20 de Dezembro de 2022

Alterado Compilado Original

Publicado no [Diário Oficial nº. 11323](#) de 20 de Dezembro de 2022

Súmula: Dispõe sobre a criação do Programa Educa Juntos no âmbito do Estado do Paraná e dá outras providências.

A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná decretou e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º Cria o Programa Educa Juntos no âmbito do Estado do Paraná, com relevância de programa social, em regime de colaboração com os municípios, sob a coordenação da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEED.

Art. 2º Os municípios que participarem do Programa terão acesso ao compartilhamento de estratégias educacionais para execução dos objetivos do Programa.

§ 1º Poderão ocorrer transferências de recursos financeiros e tecnológicos do Estado para os municípios, observada a regulamentação do Poder Executivo.

§ 2º As transferências de recursos referenciadas no § 1º deste artigo poderão se estender para que o Estado subsidie ações, materiais, serviços ou tecnologias aos municípios participantes do Programa.

Art. 3º São objetivos do Programa:

I - promover:

- a)** educação de qualidade para os estudantes da rede pública de ensino por meio de ações conjuntas com os municípios;
- b)** medidas que assegurem integração das etapas da Educação Básica para evitar a ruptura no processo educacional do estudante, garantindo-lhe a autonomia e o desenvolvimento integral;
- c)** ações de reconhecimento, incluindo premiações para as redes municipais de ensino com os maiores resultados e maiores incrementos na aprendizagem dos seus estudantes;

II - fortalecer o regime de colaboração entre Estado e municípios para superar a fragmentação das políticas públicas educacionais, com vistas ao pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade;

III - priorizar a melhoria da aprendizagem dos estudantes matriculados na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino, propondo práticas pedagógicas que assegurem aos estudantes um percurso contínuo ao longo de todas as etapas da Educação Básica;

IV - ofertar formação continuada aos profissionais de educação das redes municipais de ensino, como processo permanente e constante de aperfeiçoamento da prática pedagógica, de forma a assegurar ensino de qualidade aos estudantes da rede pública;

V - disponibilizar material de apoio pedagógico impresso e o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, e/ou outros similares para as redes municipais de ensino;

VI - compartilhar práticas inovadoras e estratégias relacionadas à gestão da educação com as redes municipais de ensino;

VII - articular níveis, etapas e modalidades de ensino, para implementação conjunta de políticas, programas e ações;

VIII - incorporar tecnologias da informação e do conhecimento nas práticas pedagógicas escolares;

IX - custear e disponibilizar, aos municípios, tecnologias para as práticas pedagógicas escolares, que serão de uso obrigatório aos municípios que aderirem ao Programa Educa Juntos;

X - desenvolver mecanismos específicos para fortalecer a capacidade institucional entre o Estado do Paraná e seus municípios;

XI - integrar, no território, a oferta de educação escolar pública com os programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

XII - organizar e dimensionar as demandas municipais, com apoio do Estado, como forma de subsidiar o planejamento regional da oferta de educação escolar pública;

XIII - criar subsídios para a elaboração das diretrizes e estratégias:

a) de transição entre etapas, modalidades e redes de ensino, considerando a equidade de aprendizagem e a progressão adequada dos estudantes;

b) para a seleção e formação de gestores escolares;

XIV - implementar a articulação dos calendários escolares do sistema estadual e dos sistemas municipais de ensino;

XV - criar diretrizes para quantificação, identificação e implementação compartilhada de programas de:

a) busca ativa e outras estratégias voltadas às crianças e aos adolescentes fora da escola;

b) apoio e outras estratégias voltadas às crianças e aos adolescentes, visando ao combate e à prevenção da violência doméstica e sexual.

Art. 4º A participação dos municípios no Programa Educa Juntos será formalizada por meio de celebração de termo de adesão ou instrumento congênere com a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEED.

§ 1º O termo de adesão poderá conter, no mínimo, as seguintes obrigações para a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEED:

I - ampliação da oferta do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB para as redes municipais de ensino, por meio de:

a) avaliação de desempenho do 2º e 5º ano do Ensino Fundamental I;

b) avaliação diagnóstica do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental;

II - disponibilização dos seguintes recursos tecnológicos aos municípios, que poderão vir a ser custeados pelo Estado:

a) Plataforma de Matemática;

b) Plataforma de Redação;

c) Plataforma de Inglês;

d) Sistema Estadual de Registro Escolar - SERE;

e) Livro de Registro de Classe Online - LRCO;

f) equipamentos tecnológicos;

g) outras tecnologias ou sistemas regulamentados por ato do Chefe do Poder Executivo.

§ 2º O termo de adesão poderá conter, no mínimo, as seguintes obrigações para o município:

I - utilização obrigatória das plataformas custeadas pelo Estado:

a) Plataforma de Matemática;

b) Plataforma de Redação;

c) Plataforma de Inglês;

d) Sistema Estadual de Registro Escolar - SERE;

e) Livro de Registro de Classe Online - LRCO;

f) Outras tecnologias ou sistemas regulamentados por ato do poder executivo;

II - realização das avaliações de desempenho e diagnóstico definidas como obrigatórias pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEED.

Art. 5º Serão beneficiados pelo Programa Educa Juntos os municípios do Paraná que firmarem termo de adesão ou instrumento congênere com a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEED, desde que preenchidos os critérios para adesão ao Programa, de acordo com o previsto no art. 4º desta Lei.

18/04/2023, 14:44

<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=278116&indice=1&totalRegistros=1&dt...>

Art. 6º O Programa Educa Juntos será implementado por meio de ações conjuntas entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEED e as secretarias municipais, de modo a atender as especificidades das seguintes etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Art. 7º Os municípios que participarem do Programa Educa Juntos poderão ser beneficiários de serviços ofertados pelo Governo do Estado do Paraná, de acordo com os objetivos do Programa.

Art. 8º O Programa Educa Juntos contará com um Comitê Executivo Estadual, órgão mobilizador e de acompanhamento, que será designado pelo Secretário de Estado da Educação e Esporte - SEED, constituído por um representante titular e um suplente das seguintes entidades:

I - Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEED/PR;

II - União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação - UNDIME/PR;

III - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação - UNCME/PR;

IV - Associação dos Municípios do Paraná - AMP;

V - Conselho Estadual de Educação - CEE/PR.

§ 1º Compete ao Comitê Executivo Estadual o acompanhamento das estratégias educacionais para a execução dos objetivos do Programa, constantes no art. 3º desta Lei.

§ 2º A participação dos membros no Comitê é considerada prestação de serviço público relevante e não será remunerada.

Art. 9º As instituições públicas e privadas poderão contribuir com o desenvolvimento do Programa Educa Juntos mediante a celebração de convênios, termos de cooperação, instrumentos de parceria, contrato de gestão e congêneres, com o Estado do Paraná ou com os municípios.

Parágrafo único. As instituições a que se refere o caput deste artigo poderão contribuir financeiramente ou por meio de cooperação técnica com o Programa Educa Juntos, desde que os aportes financeiros ou propostas técnicas estejam alinhados com os objetivos do Programa.

Art. 10. As despesas decorrentes deste Programa, descritas nesta Lei, ficam restritas à disponibilidade orçamentária e financeira consignada na Lei Orçamentária Anual.

Art. 11. As disposições constantes na presente Lei poderão ser regulamentadas por ato do Chefe do Poder Executivo.

Art. 12. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio do Governo, em 20 de dezembro de 2022.

Carlos Massa Ratinho Junior
Governador do Estado

João Carlos Ortega
Chefe da Casa Civil

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado

[Voltar](#)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO DELIBERATIVO

RESOLUÇÃO Nº 06, DE 20 DE ABRIL DE 2021 (*)

Dispõe sobre a implementação das medidas necessárias à operacionalização das ações de fornecimento de recursos via Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, para atuação de assistentes de alfabetização e de cobertura de outras despesas de custeio, no âmbito do Programa Tempo de Aprender.

FUNDAMENTAÇÃO LEGAL:

Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009;
 Resolução CD/FNDE nº 9, de 2 de março de 2011;
 Resolução CD/FNDE nº 10, de 18 de abril de 2013;
 Resolução CD/FNDE nº 15, de 10 de julho de 2014;
 Resolução CD/FNDE nº 6, de 27 de fevereiro de 2018; e
 Portaria MEC nº 280, de 19 de fevereiro de 2020.

O PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 14 do Anexo I ao Decreto nº 9.007, de 20 de março de 2017, e os arts. 3º e 6º do Anexo à Resolução CD/FNDE nº 31, de 30 de setembro de 2003, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – CD/FNDE, resolve:

CAPÍTULO I

DO OBJETIVO

Art. 1º Ficam destinados recursos financeiros para cobertura de despesas de custeio, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, às unidades escolares públicas municipais, estaduais e distritais que possuam estudantes matriculados no 1º ano e/ou no 2º ano do ensino fundamental regular, nos termos do art. 40 da Portaria MEC nº 280, de 19 de fevereiro de 2020.

§ 1º Para os fins desta Resolução, os quantitativos de alunos a serem considerados serão extraídos do censo escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, no ano anterior ao do repasse.

§ 2º Serão consideradas Unidades Executoras Próprias – UEx as entidades privadas, sem fins lucrativos, representativas das escolas públicas de educação básica, conforme publicado no art. 5º da Resolução nº 10, de 18 de abril de 2013, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – CD/FNDE, que dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, em cumprimento ao disposto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.

§ 3º Os recursos financeiros de que trata o caput serão liberados em favor das UEx que representam as unidades escolares indicadas pelas secretarias municipais, estaduais e distrital de educação, dentre aquelas que possuam ao menos uma turma com, no mínimo, dez matrículas no 1º ano e/ou 2º ano do ensino fundamental, e que tenham sido validadas pela Secretaria de Alfabetização do Ministério da Educação – Sealf/MEC.

§ 4º Os recursos financeiros serão transferidos para UEx representativas de apenas uma unidade escolar, excluindo os consórcios.

§ 5º Serão consideradas Entidades Executoras - EEx as prefeituras municipais e secretarias estaduais e distrital de educação.

Art. 2º Os recursos, na categoria econômica de custeio, serão transferidos com o fito de garantir o apoio adicional ao ressarcimento de despesas do assistente de alfabetização, e para assegurar a aquisição de materiais pedagógicos utilizados em sala de aula.

§ 1º Os professores alfabetizadores e os assistentes de alfabetização selecionados deverão realizar o Curso Online de Práticas de Alfabetização do Programa Tempo de Aprender, a fim de garantir apoio e suporte pedagógico orientador e formativo para as escolas desenvolverem, com êxito, o processo de alfabetização.

§ 2º As atividades desempenhadas pelo assistente de alfabetização serão consideradas de natureza voluntária, na forma definida na Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, sendo obrigatória a celebração do Termo de Adesão e Compromisso do Voluntário.

§ 3º O processo de seleção do assistente de alfabetização, pelas EEx, deverá seguir critérios objetivos e impessoais, em que sejam oportunizadas aos interessados informações claras quanto à natureza voluntária da atividade, afastada, em qualquer hipótese, a configuração de vínculo empregatício, abstendo-se de expressões e termos que possam gerar ambiguidade quanto à atuação do voluntário.

§ 4º O processo de seleção do assistente de alfabetização deverá trazer informações detalhadas sobre as condições de ressarcimento de despesas, que, em nenhuma hipótese, confunde-se com remuneração por serviços prestados.

§ 5º O processo de seleção poderá prever a formação de bancos ou cadastros de voluntários locais.

Art. 3º Para os fins da presente ação, as unidades escolares serão classificadas como vulneráveis e não vulneráveis.

§ 1º Serão consideradas unidades escolares vulneráveis aquelas:

I – em que mais de cinquenta por cento dos estudantes participantes do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb tenha obtido resultados em níveis insuficientes nas três áreas da referida avaliação (leitura, escrita e matemática), conforme escala de proficiência publicada pelo Inep; e

II – que apresentarem índice de nível socioeconômico enquadrado no Grupo I, II, e III, conforme classificação apresentada pelo Inep com base no Saeb 2019.

§ 2º Serão consideradas não vulneráveis as unidades escolares que não se enquadrem no § 1º deste artigo.

§ 3º No primeiro ciclo do Tempo de Aprender, o enquadramento levará em conta os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA.

§ 4º Com o advento do novo Saeb 2º ano, em substituição à ANA a partir de 2021, poderá haver readequação da escola de proficiência do desempenho dos alunos.

CAPÍTULO II DA FORMA DE ADEÇÃO

Art. 4º As secretarias de educação que tenham interesse na adesão de escolas integrantes de suas redes de ensino deverão manifestar-se em duas etapas:

I – por meio do módulo de sistema específico do MEC, a ser divulgado pelos canais oficiais deste Ministério, com a indicação das unidades escolares de sua rede que deverão receber os recursos no mínimo uma semana após a data de sua publicação, e sempre no primeiro dia do mês ou em seu primeiro dia útil; e

II – adesão, por meio do módulo de sistema específico do MEC, das unidades escolares indicadas na primeira etapa, no mínimo uma semana após a data de sua publicação, e sempre no primeiro dia do mês ou em seu primeiro dia útil.

Parágrafo único. Cada secretaria deverá indicar, no ato da adesão, um servidor responsável por acompanhar o recebimento e a aplicação do recurso, bem como por monitorar sua execução.

Art. 5º Na segunda etapa da adesão, as unidades escolares indicadas na primeira etapa deverão preencher e enviar à Sealf/MEC, por meio do módulo de sistema específico do MEC, o Plano de Atendimento, procedimento que constitui condição necessária para o repasse de recursos às respectivas UEx.

Parágrafo único. Considerando a manifestação dos professores alfabetizadores, as UEx deverão indicar, no Plano de Atendimento, o quantitativo de turmas para as quais serão repassados recursos destinados ao ressarcimento das despesas do assistente de alfabetização, respeitadas as condições do art. 1º, §§ 1º e 2º, desta Resolução.

CAPÍTULO III DOS RECURSOS

Art. 6º A Sealf/MEC encaminhará ao FNDE a relação nominal das unidades escolares participantes do Programa Tempo de Aprender, com a indicação dos valores a serem destinados às UEx.

Art. 7º Os recursos transferidos deverão ser empregados:

I – no ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos assistentes de alfabetização; e

II – na aquisição de material de consumo, como apontador, borracha, cola em bastão, giz de cera, lápis de cor, tesoura, caderno, caixas de modelagem de boa qualidade, lápis, kit de letras, kit de números, jogos educativos de preparação para alfabetização ou para a alfabetização, cartões de imagens, entre outros; e

III – na contratação de serviços necessários às atividades complementares com foco na alfabetização, como o acompanhamento individualizado de alunos com dificuldade na aprendizagem, a adoção de estratégias ou atividades específicas para a consolidação ou aplicação dos conteúdos da alfabetização, a verificação ou avaliação individual de habilidades, entre outros.

§ 1º O montante da transferência corresponderá ao valor estimado anualmente, sendo calculado em função do número de matrículas e do número de turmas informadas no Plano Atendimento, conforme o parágrafo único do art. 5º desta Resolução, tomando como referencial os seguintes valores unitários:

I – quinze reais por matrícula de 1º ano ou 2º ano do ensino fundamental nas referidas turmas;

II – trezentos reais por mês, por turma, para assistente de alfabetização nas unidades escolares vulneráveis; e

III – cento e cinquenta reais por mês, por turma, para assistente de alfabetização nas demais unidades escolares.

§ 2º O ressarcimento de que trata o inciso I do caput deste artigo será calculado e repassado para um período de 8 meses.

§ 3º O ressarcimento de que trata o inciso II do caput deste artigo será efetuado pela UEx ao assistente de alfabetização, mediante apresentação de relatório e recibo mensal de atividades desenvolvidas por voluntário, o qual deverá ser mantido em arquivo pela UEx pelo prazo e para os fins previstos nas normas vigentes do PDDE, e de modo a atender ao previsto no art. 3º da Lei nº 9.608, de 1998.

§ 4º O valor de que trata o inciso I do § 1º deste artigo será calculado com base nas matrículas de todas as turmas com pelo menos dez matrículas de 1º ano e 2º ano, inclusive aquelas para as quais não foi feita a opção pelo assistente de alfabetização, conforme o parágrafo único do art. 5º desta Resolução.

§ 5º O valor por matrícula de que trata o inciso I do § 1º deste artigo poderá ser reduzido em razão da disponibilidade orçamentária e financeira.

§ 6º O uso para ressarcimento de despesas com assistentes de alfabetização está condicionado à sua presença física na escola, para apoio ao professor regente.

Art. 8º Sob a égide desta Resolução, a transferência financeira ocorrerá mediante depósito em conta bancária específica, aberta pelo FNDE na mesma agência bancária depositária dos recursos do PDDE.

Parágrafo único. Os valores previstos no caput deste artigo serão transferidos, em parcela única, às UEx representativas das unidades escolares beneficiárias.

Art. 9º A assistência financeira de que trata esta Resolução correrá por conta da dotação orçamentária consignada anualmente ao FNDE e ficará limitada aos valores autorizados na ação específica, observados os limites de movimentação, empenho e pagamento da programação orçamentária e financeira anual do Governo Federal, e condicionada à viabilidade operacional e aos regimentos estabelecidos na Lei Orçamentária Anual – LOA, na Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e no Plano Plurianual – PPA do Governo Federal.

Art. 10. Eventuais rendimentos obtidos com aplicações financeiras deverão ser computados a crédito da conta específica e utilizados exclusivamente para a implementação das atividades do Programa Tempo de Aprender, respeitadas as mesmas condições de prestação de contas exigidas para os recursos transferidos.

CAPÍTULO IV DA EXECUÇÃO E DO MONITORAMENTO

Art. 11. As atividades desempenhadas pelo assistente de alfabetização serão consideradas de natureza voluntária, na forma definida na Lei nº 9.608, de 1998, sendo obrigatória a celebração do Termo de Adesão e Compromisso do Voluntário.

15 - Número de Turmas monitoradas:	
16 - Valor Recatado no Mês (inclusive, por extenso): R\$ Cheque nominal: R\$	
BLOCO 4 - AUTENTICAÇÃO	
Local e data	Assinatura do Monitor
Certifico que o trabalho foi realizado nos termos relatados e de forma satisfatória.	
Local e Data	Nome do(a) Dirigente ou do(a) Representante Legal da UEx
Assinatura do(a) Dirigente ou do(a) Representante Legal da UEx	

ANEXO III - MODELO

RECIBO MENSAL DE ATIVIDADES REALIZADAS PELO ASSISTENTE DE ALFABETIZAÇÃO

BLOCO 1 - IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE EXECUTORA PRÓPRIA (UEX)				
01 - Razão Social APM DA _____	02 - CNPJ	03 - Município	04 - UF	05 - Mês/Ano _____/20__
BLOCO 2 - IDENTIFICAÇÃO DO VOLUNTÁRIO				
06 - Nome	07 - CPF	08 - Endereço	09 - Telefone	
BLOCO 3 - TRABALHO REALIZADO				
10 - Data do Mês	11 - Dia da Semana	12 - Horário	13 - Atividades Realizadas	14 - Rubrica
//		07:00 - 09:00		
//		08:00 - 09:30		
//		10:00 - 11:30		
15 - Recibi da Unidade Executora Própria, identificada no Bloco 1, a importância de (inclusive, por extenso) R\$ _____ (R\$), a título de ressarcimento de despesas com transporte e alimentação referentes a realização de serviço voluntário em atividades voltadas à Alfabetização, em escolas públicas definidas em Resolução do Conselho Deliberativo do FNDE, que dispõe, sobre os procedimentos e as formas de execução e prestação de contas do PODE.				
BLOCO 4 - AUTENTICAÇÃO				
____ de ____ de 20__ Local e Data		_____ Assinatura do Voluntário		
Certifico que as atividades foram realizadas nos termos relatados e de forma satisfatória.				
____ de ____ de 20__ Local e data		Nome do(a) Dirigente ou do(a) Representante Legal da UEx		Assinatura do(a) Dirigente ou do(a) Representante Legal da UEx

ORIGEM: _____
TURMA: _____ ANO: _____

(*) Republicada por ter saído, no DOU nº 75, de 23-4-2021, Seção 1, páginas 129 e 130, com incorreção no original.

Com relação aos anos de alfabetização, a secretaria aderiu aos programas:

- Educa Juntos: é um programa desenvolvido em regime de colaboração com os municípios, sob a coordenação da Secretaria de Estado da Educação.

Neste programa são ofertados materiais para os estudantes de 1º e 2º anos (cadernos de Língua Portuguesa e Matemática), sendo um caderno de cada disciplina para cada aluno no semestre, além de formação os para os professores e coordenadores nos modelos presencial e EAD.

AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA EM LEITURA 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

PARC: Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração – também em parceria com o núcleo de cooperação.

- Estudantes de 2º ano

- Realização de avaliações de fluência com o objetivo de trabalhar para o desenvolvimento da competência leitora.

- Tempo de Aprender: Programa do MEC, destinado para as turmas de 1º e 2º anos, onde conta com uma auxiliar de alfabetização para cada turma.

- Aquisição do laboratório de Língua Portuguesa.

- Durante as formações pedagógicas são escolhidas palestras, oficinas que tratam do tema alfabetização como: sistematização da escrita, leitura, interpretação e reestruturação de textos, entre outros.

Tecnologias

- Sobre o uso de tecnologias na educação, ainda não temos um programa específico em andamento, as escolas trabalham aleatoriamente quando surge algum projeto.

- Em andamento aquisição de kits de robótica



**CAMPINA
GRANDE DO SUL**
Cidade Educadora e Inovadora

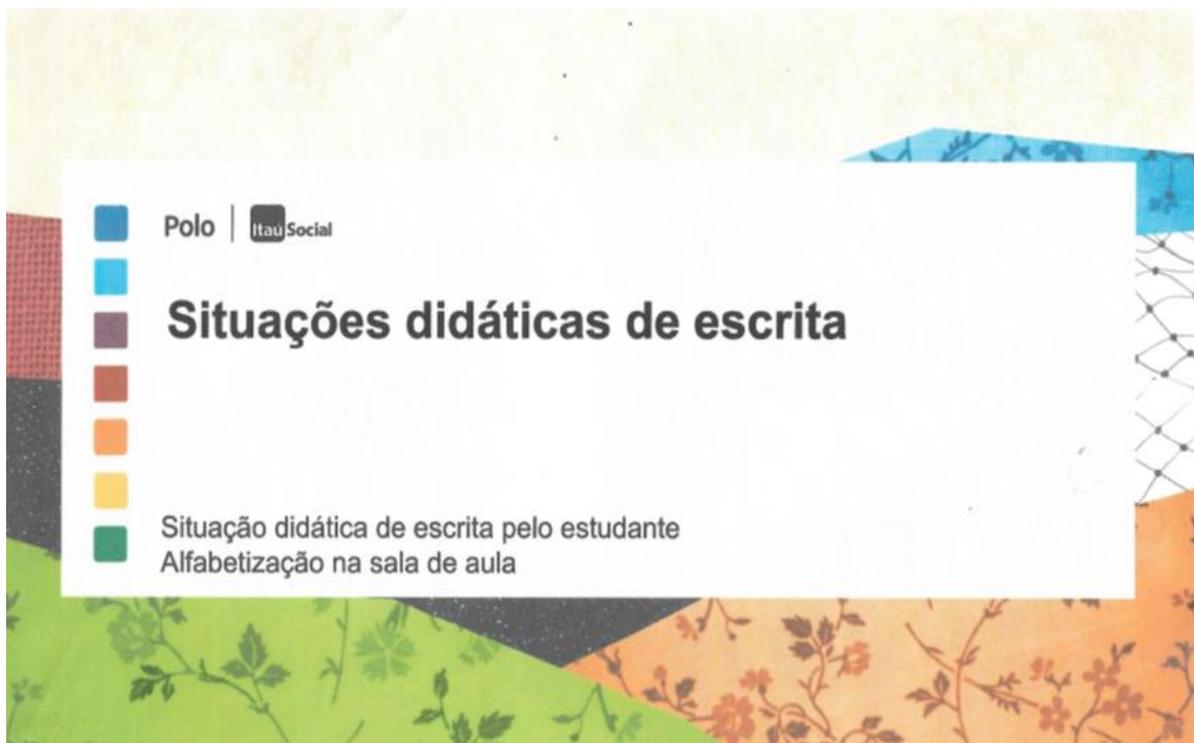
SECRETARIA
MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO



ENSINO FUNDAMENTAL 2023

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES ABRIL- 2023

DIA	ATIVIDADE	PUBLICO ALVO	Local	PERIODO
03	Visita técnica pedagógica	Coord. ped. e supervisoras	Escola Nilce T. Zanetti	Manhã
			Escola Humberto	Tarde
04	Visita técnica pedagógica	Coord. ped. e supervisoras	Escola João Assunção	Manhã
			Escola Santa Leticia	Tarde
05	Visita técnica pedagógica	Coord. ped. e supervisoras	Escola Antonio José	Manhã
			Escola Ulisses Guimarães	Tarde
06	Visita técnica pedagógica	Coord. ped. e supervisoras	Escola José Euripedes	Manhã
07	Feriado			
10	Visita técnica pedagógica	Coord. ped. e supervisoras	Escola Alessandra C. Assunção	Manhã
10	Entrega Do Material Programa Educa Juntos		Escola Ulisses Guimarães	Tarde 14.00h
11	Reunião pedagógica	Coord. ped. e supervisoras	Escola Municipal Ulisses Guimarães	M e T
12	Visita técnica pedagógica	Coord. ped. e supervisoras	Escola Augusto Staben	Manhã
			Escola Lucido Florêncio Ribeiro	Tarde
13	Visita técnica pedagógica	Coord. ped. e supervisoras	Escola Marcos Nicolau	Manhã
			Escola Anna Ferreira da Costa	Tarde
14	Reunião pedagógica Prova Paraná e transição	Coord. Supervisoras e professores de 5º ano	Escola Ulisses Guimarães	Manhã
	Reunião pedagógica	Coord. ped. e supervisoras das escolas	Escola Municipal Ulisses Guimarães	Tarde
17	Organização do trabalho pedagógico para o 2º bimestre	Coordenação	Secretaria	Integral
18				
19				
20				
21	Feriado			
24	Organização do trabalho pedagógico para o 2º bimestre	Coordenação	Secretaria	Integral
25				
26	Prova Paraná	Estudantes do 5º ano	Escolas municipais	Manhã
27	Prova Paraná	Estudantes do 5º ano		Tarde
28	Organização do trabalho pedagógico para o 2º bimestre	Coordenação	Secretaria	Integral



Sobre este material

Este material faz parte do percurso de formação **Alfabetização na sala de aula**, curso **Escrita pelo estudante**, disponível na plataforma Polo do Itaú Social, produzido em parceria com a Comunidade Educativa CEDAC.

No texto "A escola e a escrita pelo estudante: princípios e práticas" foi possível compreender aspectos essenciais que o docente deve ter em mente ao realizar este tipo de proposta em sala de aula. Agora, no seguinte quadro, adaptado a partir da tabela presente no documento "Situaciones habituales de escrita na alfabetização inicial", de Maria Elena Cuter, Mirta Castedo e equipe, vamos destacar detalhes importantes de algumas situações de escrita, tendo em vista as potencialidades desta situação didática tão essencial para o desenvolvimento das aprendizagens escritoras. Leia com atenção, registrando suas dúvidas e reflexões.

Dirección Provincial de Educación Primaria da Argentina, de junho de 2008. Disponível em <http://servicios2.abc.gov.ar/ainstitucion/sistemaeducativo/practicadellenguaje/paraeldocente/situaciones2.pdf>. Acesso em 22 set. 2022.

Situações didáticas de escrita pelo estudante

Situação didática	Propósito comunicativo	Propósito didático	Agrupamento	Materiais	Outras intervenções
Escrita de lista de materiais escolares.	Comunicar materiais que gostariam de utilizar em determinada atividade.	Escrever de forma autônoma, usando conhecimentos do sistema de escrita.	Duplas/ individual.	Papel com ou sem pauta e lápis ou caneta.	Destacar materiais que possuem partes sonoras semelhantes aos nomes da classe ("Pessoal, será que o nome da Camila ajuda a escrever Caderno?").
Escrita de textos memorizados (parlendas, cantigas, poemas).	Preparar um livro de textos conhecidos para presentear outra turma da escola.	A partir de textos memorizados, escrever de forma autônoma textos de maior extensão.	Duplas/ individual.	Papel com ou sem pauta e lápis ou caneta Processador de textos.	Organizar duplas com saberes próximos, para que discutam o sistema de escrita durante a produção.
Escrita de carta para as famílias.	Solicitar ajuda para preparar uma receita com a turma.	Elaborar o conteúdo do texto, assumindo ao mesmo tempo a escrita autônoma.	Duplas/ individual.	Papel com ou sem pauta e lápis ou caneta.	Realização prévia de situações de escrita pelo professor, nas quais se reflete sobre como escrever uma carta ou outros textos.



Realização



Apoio técnico



Nº	NOME DO ESTUDANTE	ESCREVE O PRIMEIRO NOME. 1 - SEM AUXÍLIO 2 - COM AUXÍLIO	OUVE A LEITURA DE NARRATIVAS BREVES COM INTERESSE ATENÇÃO.	DIFERENCIA LETRAS DE NÚMEROS E SÍMBOLOS	1. RECONHECE TODAS AS LETRAS DO ALFABETO. 2. RECONHECE APENAS ALGUMAS LETRAS DO ALFABETO 3 NÃO RECONHECE NENHUMA LETRA DO ALFABETO	RECONHECE E ESCRIVE ALGUMAS SILABAS DITADAS PELA PROFESSORA	RECONHECE A LETRA INICIAL DE ALGUMAS PALAVRAS A PARTIR DE IMAGENS.	FAZ USO ADEQUADO DO CADERNO: 1- DIREÇÃO DA ESCRITA. 2- USO DAS LINHAS 3- ENFATAMENTO ENTRE PALAVRAS.	CONSEGUE ESCRIVER COM COSSÊNCIA 1 - PALAVRAS 2 - FRASES 3 - PEQUENOS TEXTOS	REPRESENTA IDEIAS POR MEIO DE DESENHOS.	ESCREVE ALGUMAS PALAVRAS CONECTADAS E DE SEU INTERESSE MESMO QUE DE FORMA MEMORIZADA
26											
27											
28											
29											
30											

Utilizar Legenda: S (sim) N (não) No caso dos itens com NUMERAÇÃO utilizar 1, 2 OU 3 de acordo com o que o aluno sabe.

PROFESSORA

SUPERVISORA

ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ EURÍPEDES GONÇALVES

NOME COMPLETO: _____
 DATA DE NASCIMENTO: ____/____/_____
 NOME DA MÃE: _____
 ANO: _____ TURMA: _____ TURNO: _____
 PROFESSORA: _____
 FREQUENTA SALA DE RECURSOS – MULTIFUNCIONAL ()
 PROFESSORA: _____

FICHA DE ACOMPANHAMENTO COMPORTAMENTAL - ENSINO FUNDAMENTAL					
CRITÉRIOS: S (SEMPRE) AV (AS VEZES) R (RARAMENTE) N (NUNCA)					
		1º	2º	3º	4º
SOCIABILIDADE	É cortês com colegas e professores				
	É disciplinado.				
	Tem facilidade de expressar-se.				
	Respeita professores e funcionários da escola.				
	Acata regras estabelecidas para a boa convivência do grupo.				
	Tem facilidade em relacionar-se e fazer novas amizades.				
	Apresenta atitudes e comportamento que interferem no desenvolvimento normal da aula.				
	Levanta do lugar constantemente e conversa assuntos alheios as aulas.				
PARTICIPAÇÃO E RESPONSABILIDADE	Interrompe os outros inoportunamente ou intrmete-se em conversas.				
	Participativo nos momentos oportunos.				
	Participativo, mas às vezes atrapalha os demais.				
	Participativo apenas quando solicitado.				
	Participa ativamente das atividades propostas em classe.				
	Comunica-se com clareza.				
	Fica inseguro em pedir ajuda.				
	Está bem integrado ao grupo.				
	Apresenta pouca iniciativa frente as situações diárias.				
	Evita se envolver em tarefas que exigem esforço mental prolongado.				
	Distrai-se com estímulos externos.				
	É atento as explicações.				
AUTONOMIA	Demonstra ser cuidadoso com o material escolar.				
	Realiza as atividades enviadas para casa.				
	Faz uso correto do uniforme escolar.				
	É independente e consegue realizar as atividades sem ajuda.				
	Em algumas atividades, precisa consultar o professor ou os colegas.				
	Apresenta dificuldades e realiza poucas atividades sem ajuda e com bastante lentidão.				
	Traz questionamentos além do que é ensinado.				
	Procura resolver problemas por seus próprios meios.				
AUTONOMIA	Usa estratégias criativas.				
	Demonstra autoconfiança para aprender.				
	Agenda seus compromissos escolares.				
	É rápido no desempenho das tarefas.				

FICHA DE ACOMPANHAMENTO COMPORTAMENTAL - ENSINO FUNDAMENTAL					
CRITÉRIOS: S (SEMPRE) AV (AS VEZES) R (RARAMENTE) N (NUNCA)					
		1º	2º	3º	4º
ASSIDUIDADE	Organiza-se sem o auxílio de um adulto em relação ao material escolar.				
	É assíduo as aulas e quando falta é justificado pelo responsável.				
	Faltoso, o que prejudica seu aprendizado.				
	Atrasa-se constantemente para entrar em sala de aula.				
PAIS OU RESPONSÁVEIS	Número excessivo de faltas, com realização de busca ativa e encaminhado ao conselho tutelar.				
	Estão sempre em contato com o professor acompanhando o desempenho do aluno.				
	São participativos e acompanham o crescimento do aluno em casa com os deveres escolares.				
	Participam das atividades da escola, mas não acompanham o crescimento do aluno em casa.				
	Verificam e acompanham a agenda escolar do aluno, assinando recados e escrevendo quando necessário.				
	Comparecem a escola somente quando solicitado.				
SALA DE RECURSOS, APOIO E/OU CONTRATURNIO	Não são participativos.				
	Participa das aulas de recursos, apoio e/ou contraturno com ganho de desenvolvimento e aprendizagem dos conteúdos.				
	Falta frequentemente as aulas de recursos, apoio e/ou contraturno, prejudicando o seu desenvolvimento e aprendizagem dos conteúdos.				
	Não participa das aulas de recursos, apoio e/ou contraturno.				
	Não é aluno público-alvo dos atendimentos nas aulas de recursos, apoio e/ou contraturno.				
OBSERVAÇÕES					

Assinatura do Professor: _____

Assinatura da Supervisora: _____



Campina Grande do Sul, ____ de _____ de _____.

CONTEÚDOS A SEREM ABORDADOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA FEVEREIRO/2023

A SER DISPONIBILIZADO PARA A EMPRESA CONTRATADA

<p style="text-align: center;">LÍNGUA PORTUGUESA TRABALHO COM PRODUÇÃO E REESTRUTURAÇÃO DE TEXTOS (INDIVIDUAIS E/OU COLETIVOS). 1º AO 5º ANO</p>	<p>A proposta desse trabalho com a produção e reestruturação de textos do 1º ao 5º ano, é que o oficinairo (professor) mostre o passo a passo:</p> <p>Planejamento do texto, situação comunicativa, interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto), preferencialmente dentro de uma sequência didática tendo a escrita como função social, para tanto solicitamos que seja desenvolvido trabalhos com exemplos reais (PRODUÇÕES DE ALUNOS), com as devidas intervenções que o professor necessita realizar neste processo, principalmente no momento da reescrita (como ela deve acontecer) para que o aluno ao longo do ano alcance bom nível de escrita e compreenda a estrutura textual ampliando no decorrer de cada ano.</p>
<p style="text-align: center;">MATEMÁTICA O USO DO MATERIAL DOURADO PARA OPERAÇÕES MATEMÁTICAS. 1º AO 3º ANO</p>	<p>1º ano: proporcionar momentos de construção do conhecimento por meio da manipulação do material dourado. Realizar atividades de agrupamentos, contagens, comparação e composição de numerais, adição.</p> <p>2º e 3º ano: trabalhar os conceitos matemáticos como: agrupamentos, contagens, comparação e composição de numerais, valor posicional dos algarismos, classe e ordens dos numerais, composição e decomposição dos numerais, contagem, comparação de quantidades e as operações fundamentais, entre outros.</p>
<p style="text-align: center;">GEOMETRIA UTILIZANDO O LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA. 4º ANO</p>	<p>Trabalho com ângulos utilizando os materiais disponíveis no laboratório de matemática e situações do cotidiano.</p> <p>Ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadro, etc.</p> <p>Presença e representações de ângulos nos objetos do mundo físico.</p> <p>"O grau" como unidade de medida de ângulo e o transferidor como instrumento utilizado.</p>
<p style="text-align: center;">MEDIDAS UTILIZANDO O LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA. 5º ANO</p>	<p>Volume como grandeza associada a sólidos geométricos, empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos (manipuláveis).</p> <p>Compreensão das medidas de volume nos diferentes textos que circulam em sociedade.</p> <p>Centímetro e metro cúbico por meio da ideia de empilhamento de cubos no contexto de resolução de problemas.</p>
<p style="text-align: center;">1º ANO GEOGRAFIA ELEMENTOS CARTOGRÁFICOS</p>	<p>O trabalho de leitura e elaboração de mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas, jogos e brincadeiras, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.</p>
<p style="text-align: center;">2º ANO GEOGRAFIA ELEMENTOS CARTOGRÁFICOS</p>	<p>O trabalho com a leitura e a construção de mapas e fotografias do local de vivência, comparando as diferentes visões e representações (visão vertical) e (visão oblíqua), de um mesmo objeto ou paisagem.</p>
<p style="text-align: center;">3º ANO GEOGRAFIA ELEMENTOS CARTOGRÁFICOS</p>	<p>O trabalho com legendas e símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas, a fim de compreender a importância dos símbolos para a leitura cartográfica.</p>
<p style="text-align: center;">4 E 5º ANO HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA E AFRO-BRASILEIRA PARA ALÉM DO 20 DE NOVEMBRO</p>	<p>O trabalho com as culturas: indígenas e afro-brasileira como parte integrante da formação da população brasileira, estando presente no cotidiano, para além das datas comemorativas (19 de abril e 20 de novembro).</p>
<p style="text-align: center;">LÍNGUA PORTUGUESA – NÍVEIS DE ESCRITA NA PRÁTICA. REFORÇO ESCOLAR/APOIO (1º AO 5º ANO)</p>	<p>Identificação dos níveis de escrita dos alunos público alvo do atendimento (diagnóstico) elaboração de estratégias, materiais e atividades para avanços dentro dos níveis.</p>
<p style="text-align: center;">MATEMÁTICA – SISTEMATIZAÇÃO DAS QUATRO OPERAÇÕES REFORÇO ESCOLAR/APOIO (1º AO 5º ANO)</p>	<p>O uso de diferentes recursos (manipuláveis e concretos) para o processo de sistematização das operações.</p>



CAMPINA GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE EDUCAÇÃO



CAMPINA GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE EDUCAÇÃO



CAMPINA GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE EDUCAÇÃO

03/02/2023

MANHÃ - 08:00 às 12:00
- Intervalo 10:00 às 10:15min

OFICINAS

BRIC NA PRÁTICA, SABERES E OBJETIVOS DE EXPERIÊNCIAS - GABRIELA SCAIOL ESPINDOLA ROCHIMBACH
PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 1
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL - ALESSANDRA CATTOLANI E ELAINE PIVA
PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 1
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

CONDIÇÃO DE HISTÓRIAS - CLEBER FABIANO
PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 1
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

ORIENTAÇÕES E INDICAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - A COLABORAÇÃO DA COLEÇÃO ENTRELINHAS PARA VOCE E DOS TURFADORES DE APRENDIZAGEM - MAMA DUARTE
PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 1
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

OFICINA COZINHA INCLUSIVA - REBECCA CROCIANE OLIVEIRA E LAURITA ALVES COELHO
PÚBLICO ALVO: MENORDEZAS E ADOLESCENTES DE COZINHA - GRUPO 3
LOCAL: ONDE BRILHA DA ROCHA LIMA

ELEMENTOS CARTOGRAFICOS - BRICELIA CASSINO
PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 9º ANO
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL AUGUSTO STABEN

L. PORTUGUESA - TRABALHO COM PRODUÇÃO E REESTRUTURAÇÃO DE TEXTOS JORNALÍSTICOS E COLÍTIPOS - SILVIA COLLILO
PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 9º ANO
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL AUGUSTO STABEN

HISTÓRIA E CULTURA INGLESA E AFRICANIZADA PARA ALÉM DO 20 DE MARÇO - GISELE FREIXEK
PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 9º ANO
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL AUGUSTO STABEN

PROCESSIONS DE CRIAÇÃO DE TEATRO DE IMPROVISO - GRUPO TUPY
PÚBLICO ALVO: ARTISTAS LITERÁRIOS
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL AUGUSTO STABEN

MATEMÁTICA: SISTEMATIZAÇÃO DAS QUATRO OPERAÇÕES - JUSTINA CARIBEMBA MOTTER MACCARRI
PÚBLICO ALVO: ROTEIRO ESCOLAR 2023 (1º AO 9º)
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL AUGUSTO STABEN

30/01/2023

MANHÃ - 08:00 às 12:00
- Intervalo 10:00 às 10:15min

PALESTRAS

MOMENTO CULTURAL - ANIELLONA HOLZ CELIA
PÚBLICO ALVO: PROFESSORES E EDUCADORES
LOCAL: TEATRO MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

PALESTRA DE ABERTURA AS MELHORES PRÁTICAS PARA UM ANO - MARCOS VETRY
LOCAL: TEATRO MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

TARDE - 13:30min às 17:30min
- Intervalo 15:00 às 15:15min

MOMENTO CULTURAL - ANIELLONA HOLZ CELIA
PÚBLICO ALVO: ADMINISTRATIVOS, AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS, MOTORISTAS E MONITORES
LOCAL: TEATRO MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

PALESTRA LBI LOCALS - GRACE DAFANNA KRISTINOWSKI LEVANDONSKAR
SABERES / DEBATE RODRIGO BARRERA (ESTREIA ONLINE)
LOCAL: TEATRO MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

31/01/2023

MANHÃ - 08:00 às 12:00
- Intervalo 10:00 às 10:15min

PALESTRAS

PALESTRA A SUPLENÇÃO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO - LUCIANO ROCHA
PÚBLICO ALVO: PROFESSORES E EDUCADORES
LOCAL: TEATRO MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

PALESTRA: PREVENÇÃO E CURSOS COM A VOZ - CLEBER ROSSA-MOLLA
PÚBLICO ALVO: PROFESSORES E EDUCADORES
LOCAL: TEATRO MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

TARDE - 13:30min às 17:30min
- Intervalo 15:00 às 15:15min

PALESTRAS

NOTÍCIAS SENSACIONAIS PARA SUPLENÇÃO DE AMBIENTES E ALTERNATIVAS - LAURITA ALVES COELHO
PÚBLICO ALVO: MENORDEZAS E ADOLESCENTES DE SERVIÇOS GERAIS - GRUPOS 1 E 2
LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ CARLOS DANLORENZI

Gratuito, a todos os Profissionais da Educação do Sul.

Município de Campina Grande do Sul.

ORIENTAÇÕES GERAIS

- Solicitantes, que durante as atividades, mantenham seu telefone celular no modo silencioso ou desligado, para um melhor aproveitamento.
- Frequências: A frequência é por período (manhã e tarde) e será registrada na entrada e saída das salas das atividades através de lista de comparecimento, bem como a presença no cadastros de identificação.

CERTIFICAÇÃO

- Os certificados serão emitidos com frequência mínima de 75% de participação, e serão entregues aos participantes pela Secretaria de Educação.

Sejam bem-vindos!
Com encontro à todos!



01/02/2023

MANHÃ - 08:00 às 12:00
- Intervalo 10:00 às 10:15min

OPÇÕES

TRANSFORMAR OS ESPAÇOS DA SALA EM AMBIENTE ACOLHEDOR, DIVERSO E PEDAGÓGICO. - GABRIELA SCALCO ESPINDOLA ROCKENBACH

PÚBLICO ALVO: INFANTES I - GRUPO 1

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

MATERNIDADE - NÉLIO SPREÁ

PÚBLICO ALVO: INFANTES II

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA PARA INCLUSÃO, METODOLÓGICAS - SIMONE KRUGER

PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 2

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

RELACIONAMENTO INTERPESSONAL COM CRIANÇAS E COM COLEGAS DE TURMA - KELLY CASTELO

PÚBLICO ALVO: SERVIDOS GÊNERO - GRUPO 2

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

ALFABETIZAÇÃO

PÚBLICO ALVO: INFANTES II

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA PARA INCLUSÃO, METODOLÓGICAS - SIMONE KRUGER

PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 1

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

RELACIONAMENTO INTERPESSONAL COM CRIANÇAS E COM COLEGAS DE TURMA - KELLY CASTELO

PÚBLICO ALVO: SERVIDOS GÊNERO - GRUPO 1

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

O USO DO MATERIAL DOADO PARA PRODUÇÃO E RESTRUTURAÇÃO DE TEXTOS INDIVIDUAIS E/OU COLETIVOS. - SILVIA COLLELO

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

MÉTIODAS UTILIZANDO O LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA - ANA PAULA FREIBERG

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

ENSINO ESTRUTURADO TRAZENDO PARA A TUA - ANDERSON RODRIGUES

PÚBLICO ALVO: SALA DE RECURSO MULT.

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

O USO DO MATERIAL DOADO PARA PRODUÇÃO E RESTRUTURAÇÃO DE TEXTOS INDIVIDUAIS E/OU COLETIVOS. - SILVIA COLLELO

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

SOBRETERA UTILIZANDO O LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA - ANA PAULA FREIBERG

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

PEI E TRABALHO COLABORATIVO - SIANE DE OLIVEIRA

PÚBLICO ALVO: SALA DE RECURSO MULT.

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

TARDE - 13:30min às 17:30min
- Intervalo 15:00 às 15:15min

OPÇÕES

TRANSFORMAR OS ESPAÇOS DA SALA EM AMBIENTE ACOLHEDOR, DIVERSO E PEDAGÓGICO. - GABRIELA SCALCO ESPINDOLA ROCKENBACH

PÚBLICO ALVO: INFANTES I - GRUPO 2

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

MATERNIDADE - NÉLIO SPREÁ

PÚBLICO ALVO: INFANTES II

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES



02/02/2023

MANHÃ - 08:00 às 12:00
- Intervalo 10:00 às 10:15min

OPÇÕES

OFICINA COM MATERIAIS ALTERNATIVOS INCLUSIVOS NÃO ESTRUTURADOS - GIBELLY FREIRE

PÚBLICO ALVO: INFANTES I - GRUPO 1

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

INICIAÇÃO NA PRÁTICA, SABERES E DEBATES CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS - GABRIELA SCALCO ESPINDOLA ROCKENBACH

PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 1

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

OFICINA DE JOGOS BRINCADEIRAS - REGINA SHUGO

PÚBLICO ALVO: REGRADO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

RELACIONAMENTO INTERPESSONAL COM CRIANÇAS COM COLEGAS DE TRABALHO E COM O PAI - KELLY CASTELO

PÚBLICO ALVO: DISTÓRFAS, DISTÓRFAS E FALSAS

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

CONTRIBUINDO E MOTIVANDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - A COLABORAÇÃO DA COLEÇÃO DEBATES PARA VOCÊ E DOS TERRITÓRIOS DE APRENDIZAGEM - MARIA DAHME

PÚBLICO ALVO: INFANTES IV

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

OFICINA: COZINHA INCLUSIVA - RENATA CAROLYNE CHAVONI E LAURITA ALVES COLLEL

PÚBLICO ALVO: METODISTAS E ALUNAS DE COZINHA - GRUPO 1

LOCAL: CARIÓTIPO DA BOCA 1884

O USO DO MATERIAL DOADO PARA OPÇÕES MATEMÁTICAS - ALESSANDRA MENDES

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

DEBATE COM CRIANÇAS - GIBELLY CASTRO

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

L. PORTUGUESA - TRABALHO COM PRODUÇÃO E RESTRUTURAÇÃO DE TEXTOS INDIVIDUAIS E/OU COLETIVOS. - SILVIA COLLELO

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

PROPOSTAS DE EXPERIÊNCIAS ACORDADA A RETIRAR ESCOLAR - MARCO ANTONIO DOS SANTOS FERREIRA

PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO ESPECIAL

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

L. PORTUGUESA - MÊSES DE ESCOLA NA PRÁTICA - MAGALY OLIVEIRA

PÓDIO IMBATI

PÚBLICO ALVO: REFORÇO ESCOLAR/PEI (1º AO 5º)

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

*Com a educação
plantamos sonhos e
colhemos esperança.*



02/02/2023

TARDE - 13:30min às 17:30min
- Intervalo 15:00 às 15:15min

OPÇÕES

OFICINA COM MATERIAIS ALTERNATIVOS INCLUSIVOS NÃO ESTRUTURADOS - GIBELLY FREIRE

PÚBLICO ALVO: INFANTES I - GRUPO 2

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

ACOLHIMENTO LIBERTOS E REGIÃO DE CONVIVÊNCIA - REGINA SHUGO

PÚBLICO ALVO: INFANTES II

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

INICIAÇÃO NA PRÁTICA, SABERES E DEBATES CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS - GABRIELA SCALCO ESPINDOLA ROCKENBACH

PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 2

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

RELACIONAMENTO INTERPESSONAL COM CRIANÇAS COM COLEGAS DE TRABALHO E COM O PAI - KELLY CASTELO

PÚBLICO ALVO: DISTÓRFAS E MONITÓRFAS

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

CONTRIBUINDO E MOTIVANDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - A COLABORAÇÃO DA COLEÇÃO DEBATES PARA VOCÊ E DOS TERRITÓRIOS DE APRENDIZAGEM - MARIA DAHME

PÚBLICO ALVO: INFANTES IV

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

OFICINA: COZINHA INCLUSIVA - RENATA CAROLYNE CHAVONI E LAURITA ALVES COLLEL

PÚBLICO ALVO: METODISTAS E ALUNAS DE COZINHA - GRUPO 2

LOCAL: CARIÓTIPO DA BOCA 1884

ILUMINOTOS CARTOGRAFICOS - GIBELLY CASTRO

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

L. PORTUGUESA - TRABALHO COM PRODUÇÃO E RESTRUTURAÇÃO DE TEXTOS INDIVIDUAIS E/OU COLETIVOS. - SILVIA COLLELO

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

OFICINA ESCOLAR - ANA PAULA VIANA MARQUES

PÚBLICO ALVO: EDUCAÇÃO ESPECIAL

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

L. PORTUGUESA - MÊSES DE ESCOLA NA PRÁTICA - MAGALY OLIVEIRA

PÓDIO IMBATI

PÚBLICO ALVO: REFORÇO ESCOLAR/PEI (1º AO 5º)

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN



01/02/2023

MANHÃ - 08:00 às 12:00
- Intervalo 10:00 às 10:15min

OPÇÕES

TRANSFORMAR OS ESPAÇOS DA SALA EM AMBIENTE ACOLHEDOR, DIVERSO E PEDAGÓGICO. - GABRIELA SCALCO ESPINDOLA ROCKENBACH

PÚBLICO ALVO: INFANTES I - GRUPO 1

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

MATERNIDADE - NÉLIO SPREÁ

PÚBLICO ALVO: INFANTES II

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA PARA INCLUSÃO, METODOLÓGICAS - SIMONE KRUGER

PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 1

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

RELACIONAMENTO INTERPESSONAL COM CRIANÇAS E COM COLEGAS DE TURMA - KELLY CASTELO

PÚBLICO ALVO: SERVIDOS GÊNERO - GRUPO 2

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

ALFABETIZAÇÃO

PÚBLICO ALVO: INFANTES II

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA PARA INCLUSÃO, METODOLÓGICAS - SIMONE KRUGER

PÚBLICO ALVO: INFANTES II - GRUPO 1

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

RELACIONAMENTO INTERPESSONAL COM CRIANÇAS E COM COLEGAS DE TURMA - KELLY CASTELO

PÚBLICO ALVO: SERVIDOS GÊNERO - GRUPO 1

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

O USO DO MATERIAL DOADO PARA PRODUÇÃO E RESTRUTURAÇÃO DE TEXTOS INDIVIDUAIS E/OU COLETIVOS. - SILVIA COLLELO

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

MÉTIODAS UTILIZANDO O LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA - ANA PAULA FREIBERG

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

ENSINO ESTRUTURADO TRAZENDO PARA A TUA - ANDERSON RODRIGUES

PÚBLICO ALVO: SALA DE RECURSO MULT.

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

O USO DO MATERIAL DOADO PARA PRODUÇÃO E RESTRUTURAÇÃO DE TEXTOS INDIVIDUAIS E/OU COLETIVOS. - SILVIA COLLELO

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

SOBRETERA UTILIZANDO O LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA - ANA PAULA FREIBERG

PÚBLICO ALVO: PROFESSORES DO 2º ANO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

PEI E TRABALHO COLABORATIVO - SIANE DE OLIVEIRA

PÚBLICO ALVO: SALA DE RECURSO MULT.

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, AUGUSTO STABEN

TARDE - 13:30min às 17:30min
- Intervalo 15:00 às 15:15min

OPÇÕES

TRANSFORMAR OS ESPAÇOS DA SALA EM AMBIENTE ACOLHEDOR, DIVERSO E PEDAGÓGICO. - GABRIELA SCALCO ESPINDOLA ROCKENBACH

PÚBLICO ALVO: INFANTES I - GRUPO 2

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

MATERNIDADE - NÉLIO SPREÁ

PÚBLICO ALVO: REGRADO

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL, ULSES GUIMARÃES

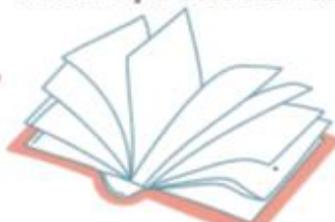
Alguns pontos importantes para o trabalho em cada ano do Ensino Fundamental



2º ANO



- A sala de aula deve ser um ambiente alfabetizador.
- Desenvolver rotinas para melhor aproveitamento do tempo pedagógico
- Organização dos materiais.
- Uso da agenda (pode ser no caderno)
- Rotina de leitura.
- Realizar atividades pedagógicas de forma lúdica, porém estruturada.
- Fazer uso de materiais concretos como alfabeto móvel, silabário e para o trabalho em Matemática: Material dourado, ábaco, tampinhas, palitos...
- Participação dos estudantes nas avaliações do MEC.
- Orientação do uso do caderno.
- Produção e reescrita de textos semanalmente. (Caderno de texto)
- Desenvolver o hábito da correção dos cadernos dos alunos durante as aulas.
- Sistematização da alfabetização. (De acordo com a BNCC , a alfabetização deve acontecer no final do 2o ano)



ESTADO DO PARANÁ
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE DO SUL

GABINETE
DECRETO Nº. 2107, DE 16 DE NOVEMBRO DE 2023

Regulamenta o PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ESPAÇO DA ESCOLA, com o Eixo "inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização", para o biênio 2024/2025, nas Instituições de Ensino do Município de Campina Grande do Sul.

O Prefeito Municipal de Campina Grande do Sul, Estado do Paraná, no uso das atribuições que lhe confere a legislação em vigor, e

Considerando as disposições da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em especial o contido no parágrafo único do artigo 62-A, qual disciplina ~~garantir-se-á~~ formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação;

Considerando que a Lei Orgânica Municipal, em seu artigo 154, prevê que o ensino municipal será ministrado, dentre outros princípios, pelo da formação continuada, consoante inciso V;

Considerando o Plano Municipal de Educação – PME, Lei Municipal nº 365, de 16 de junho de 2015, que traz em sua Meta 16 a necessidade de garantir a todos os profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, ponderando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino;

Considerando que a formação continuada no espaço da escola é de fundamental importância para os profissionais de cada instituição, com o objetivo de melhor aproveitamento por parte destes, de modo a promover uma reflexão direta sobre sua prática diária de atuação, a fim de proporcionar aos alunos avanços significativos em seu processo de desenvolvimento social, educacional e cultural;

Considerando que a doutrina especializada de Antônio Nóvoa (2016) defende que as formações docentes garantem espaços e tempos para um trabalho de autoconhecimento, de autorreflexão, de maneira que os professores partam de suas histórias pessoais, de vida, de sua subjetividade para então formatar a sua identidade profissional e que a apropriação e inserção das tecnologias nesse processo constitui instrumento eficaz e de facilitação no cotidiano pedagógico;

Considerando a pesquisa de doutorado profissional em educação e novas tecnologias, realizada nas instituições de ensino deste Município e viabilizada pelo Centro Universitário Internacional UNINTER, no ano de 2023, bem como as bases empíricas dos resultados positivos obtidos;

DECRETA:

Art. 1º Este Decreto regulamenta o PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ESPAÇO DA ESCOLA, com o Eixo "inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização", para o biênio 2024/2025, nas Instituições de Ensino do Município de Campina Grande do Sul.

Parágrafo único. O Programa de que Trata este Decreto tem por objetivo cumprir a Meta 16 do Plano Municipal da Educação do Município.

Art. 2º O programa de que trata este Decreto, é um programa de caráter continuado, de responsabilidade da Secretaria Municipal da Educação, que organizará, a cada biênio, eixos temáticos norteadores de sua aplicação.

§1º Para a execução do Programa, a Secretaria Municipal da Educação designará um Coordenador, responsável pelo planejamento e execução do programa em todas as suas interfaces, a quem caberá:

- I – Planejar o cronograma de ações, conteúdos, carga horária e certificação, a serem contemplados pelo programa;
- II – Organizar e articular a seleção do(s) profissional(is) responsável pela prática do cronograma aprovado;
- III – Estabelecer a forma de aplicação das ações do programa, sem prejuízos das atividades ordinárias do calendário escolar;
- IV – Realizar todas as diligências necessárias ao fiel cumprimento dos objetivos firmados.

§2º As atividades formativas deverão ser pensadas de formas diversas, presenciais, a distância, semipresenciais, de forma híbrida, ou por outras estratégias não presenciais, sempre que o processo de ensino assim o recomendar, com vistas ao integral desenvolvimento profissional docente.

§3º Para garantir a articulação entre os diferentes temas do eixo de que trata este decreto, e para superar a fragmentação e ausência de articulação dos diferentes saberes, o programa priorizará o convite a professores experientes da rede municipal de ensino, a fim de criar uma ponte orgânica e contextualizada entre as instituições de ensino do Município.

Art. 3º O Eixo temático para o biênio 2024/2025, será a inserção das tecnologias e as mídias digitais no processo de alfabetização, e terá como objetivos pesquisar, investigar, refletir, realizar análise crítica, capacitar e desenvolver a criatividade dos profissionais da educação em busca de soluções tecnológicas que proporcionem práticas pedagógicas inovadoras, coerentes e integrativas a fim de aprimorar os modelos existentes do processo de alfabetização.

§1º Para concretização dos objetivos delineados no caput deste artigo, deverão ser considerados como base do Eixo, os desafios identificados na pesquisa de campo realizada com professores alfabetizadores deste Município, e arquivada na Secretaria Municipal da Educação, sendo eles:

- I – Participação da família na vida escolar dos filhos;
- II – Alunos de inclusão e diversidade cultural;
- III – Processo de alfabetização;
- IV – Formação continuada no espaço da escola;
- V – Tecnologias e as Mídias Digitais na alfabetização.

§2º A conclusão dos trabalhos do Eixo e dos desafios propostos, deverá ser conduzida para alcançar conhecimento de variados recursos, em especial os das tecnologias da informação e comunicação, capazes de envolver cognitivamente e emocionalmente os alunos da rede municipal de ensino no processo de alfabetização.

Art. 4º A implantação do Programa de que trata este Decreto, iniciará com o calendário escolar do ano letivo de 2024, mediante aprovação prévia do Secretário Municipal da Educação.

Art. 5º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Campina Grande do Sul, 16 de Novembro de 2023.

BIHL ELERIAN ZANETTI
Prefeito Municipal

18/11/2023, 17:51

Prefeitura Municipal de Campina Grande do Sul

Publicado por:
Janaine Esquedino Mauricio
Código Identificador:62FE57B4

Matéria publicada no Diário Oficial dos Municípios do Paraná
no dia 17/11/2023. Edição 2900
A verificação de autenticidade da matéria pode ser feita
informando o código identificador no site:
<https://www.diariomunicipal.com.br/amp/>



8.2 Apêndices

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES ALFABETIZADORES

1 - Nome: _____

2 – Formação: Ensino Médio: Normal () Magistério()

Superior: Sim () Não () Pedagogia () Outra ()

Pós graduação: Sim () Não ()

Pós-graduação em: _____

Mestrado: Sim () Não () Área _____

Doutorado: Sim () Não () Área _____

3 - Tempo de atuação no magistério:

Até 5a. () 5 a 10a. () 10 a 15a. () 15 a 20a. () mais de 20a.()

4 - Tempo de atuação como Alfabetizadora(o):

Até 5a.() Mais de 5a.() Quanto: _____

5 - Cursos na área de alfabetização? Sim () Não()

Somente os fornecidos pelo Município () Outros ()

6 - Descreva sobre sua turma: Número de alunos

Alunos de Inclusão

7 - A participação dos alunos nas aulas:

7 - Qual o maior desafio enquanto professor alfabetizador?

9 - Como você encaminha suas aulas, bem como os recursos utilizados:

a- Livros de literatura;

b- Livro didático, e do aluno;

c- Materiais pedagógicos;

d- Tecnologias e as mídias digitais;

e- Tarefas de casa;

10 - Descreva quais os pontos positivos e negativos que envolvem a alfabetização;

- 11 - Todos os alunos chegam ao final do ano alfabetizados?
- 12 - Se não, a que você atribui não ter alfabetizado?
- 13 - Há formação continuada específica ou algum programa para atender aos professores alfabetizadores?
- 14 - A formação continuada ofertada pelo município é suficiente par atender as necessidades da demanda dos professores alfabetizadores?
- 15 - Quais seria suas sugestões de organização para a formação continuada que atendesse a demanda da alfabetização?



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (para maiores de 18 anos)

Nós, Dra. Joana Paulin Romanowski e Belenice Koffke Buff Rotini, do Centro Universitário Internacional Uninter, convidamos você professor alfabetizador, que ministra aulas em turma de alfabetização nas séries iniciais da 1ª etapa da Educação Básica do Ensino Fundamental a participar de uma pesquisa intitulada **“Formação continuada de professores para inserção das tecnologias e mídias digitais na alfabetização nesses tempos de COVID-19”**.

- a) O objetivo desta pesquisa é compreender a organização da Formação Continuada de Professores em município da Região Metropolitana de Curitiba para inserção, compreensão e utilização das mídias digitais no processo de alfabetização dos alunos da 1ª etapa da Educação Básica- Ensino Fundamental, a favor da superação das dificuldades apresentadas pelos alunos.
- b) Para sua participação nesta pesquisa, será necessário responder a um questionário com perguntas abertas e fechadas.
- c) Para tanto você não precisará deslocar-se de sua residência, basta preencher o questionário eletrônico enviado, o qual levará aproximadamente 15 minutos.
- d) Ao participar desta pesquisa, poderá ocorrer algum desconforto, principalmente relacionado às perguntas elaboradas por nós, pois são imprescindíveis para levantarmos as informações necessárias à nossa pesquisa. Embora mínimos, esses desconfortos podem estar relacionados a constrangimento, cansaço leve, vergonha de expor sua situação.
- e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser os eventuais constrangimentos e cansaços descritos acima.
- f) Quanto aos benefícios esperados com essa pesquisa, percebemos pelo levantamento do estado da arte, que mesmo que encontrados alguns trabalhos voltados a formação continuada de professores para utilização das mídias digitais no processo de alfabetização para alunos da 1ª etapa da educação básica, nenhuma faz a relação com a pandemia Covid-19. Portanto, esta pesquisa assume um caráter de extrema importância, diante de possíveis dificuldades que

Endereço: Rua Treze de Maio, 538 – São Francisco – Curitiba/PR – 80510-030
Telefone: (41) 3311-5926
Email: etica@uninter.com



possam ser apresentadas pelos alunos em processo de alfabetização com o retorno presencial das aulas nas escolas da rede pública municipal de ensino, após praticamente dois anos em processo de aulas remotas/*on-line*. Acredita-se também que este trabalho será relevante possibilitando incentivar novos pesquisadores a aprofundarem seus estudos sobre essa temática.

- g) As pesquisadoras Dra. Joana Paulin Romanowski e Belenice Koffke Buff Rotini, responsáveis por este estudo poderão ser localizadas por meio do endereço eletrônico: joana.romanowski@gmail.com, bele_rotini@hotmail.com (41-99984 - 9917), para esclarecer eventuais dúvidas que você como participante possa ter e fornecer-lhe as informações que desejar, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- h) A sua participação neste estudo é voluntária e se não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.
- i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas – Orientadora Joana Paulin Romanowski. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade**.
- j) O material obtido através dos questionários será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído ao término do estudo, dentro de 1 ano.
- k) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.
- l) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa da Uninter no seguinte endereço: Rua Treze de Maio, 538 – São Francisco – Curitiba/PR – 80510-030, telefone: (41) 3311-5926; Email: etica@uninter.com.
- m) As despesas necessárias para a realização da pesquisa são de sua responsabilidade e o participante não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.



Eu, _____, li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim. Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba/PR, 6 de abril de 2022.

Nome completo e Assinatura do participante da pesquisa

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Belenice', is written over a circular white background.

Belenice/Koffke Buff Rotini,
Pesquisadora

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Joana', is written over a yellow rectangular background.

Dra Joana Paulin Romanowski,
Orientadora