**FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE AS PROFESSORAS TÊM A DIZER?**

Eliziete Nascimeno de Menezes

Professora Formadora da Célula de Formação da SME – PMF

Prefeitura Municipal de Fortaleza - PMF

[eliziete30@gmail.com](mailto:eliziete30@gmail.com)

**RESUMO**

Neste trabalho, nosso objetivo foi caracterizar​ as interpretações feitas pelos professores acerca das​orientações pedagógicas recebidas da Secretaria Municipal da Educação (SME) ​​para a utilização dos jogos didáticos do PNAIC em sala de aula. Para isso, utilizamos ideias e conceitos de autores que versam sobre os saberes docentes e a autonomia relativa do professor (Tardif, 2014; Therrien, 2007). Como opção metodológica, fizemos uso de pesquisa exploratória. O trabalho constou de pesquisa de campo com entrevistas em profundidade, a construção e as análises dos dados foram realizadas à luz de Bardin (2009), baseando-nos na técnica de análise de conteúdo, utilizando para isso os textos das entrevistas por meio de sistemas de codificação e identificação de unidades de registro e unidades de contexto. A análise dos dados nos permitiu perceber que, acerca das orientações pedagógicas recebidas, a maioria das professoras responderam que não foram orientadas para o trabalho com os jogos. Portanto, podemos concluir que existe uma lacuna a ser preenchida quanto à formação continuada que deveria orientar as alfabetizadoras para o trabalho com este tipo de jogos e também que as professoras fazem o trabalho docente levando em conta seus saberes experienciais.

**Palavras-chave**: Formação continuada. Orientações pedagógicas. Prática docente.

**1 INTRODUÇÃO**

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) representou uma expansão das ideias do cearense Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) para todo o território brasileiro. Isso se deveu ao fato de o PAIC ter sido considerado uma experiência exitosa a ser trabalhada com alunos do primeiro ao quinto anos do ensino fundamental nas escolas públicas, pois esteve voltado, principalmente, para a alfabetização.

Por isso, ampliar a discussão em torno desta temática constituiu um desafio que culminou nesta pesquisa, a qual partiu de uma problematização que envolve os seguintes questionamentos: os professores conhecem e usam os jogos do PNAIC? Os professores recebem orientação para trabalhar com esses jogos? A fim de melhor sistematizar as ideias contidas na problemática esboçada acima, buscamos embasamento sobre o assunto em contribuições teóricas de autores que versam sobre a autonomia, a experiência e a prática docente (TARDIF, 2014; THERRIEN, 2007).

A partir das ideias desses autores, elaboramos mais adequadamente a redação da questão norteadora da pesquisa. Assim, perguntamo-nos: Como as orientações pedagógicas da SME ​acerca da ​utilização dos​ jogos didáticos​ são interpretadas pelos professores?

Para tentar responder a esse questionamento, traçamos como objetivo geral do trabalho: Caracterizar​ as interpretações feitas pelos professores acerca das ​orientações pedagógicas recebidas da Secretaria Municipal da Educação (SME) ​​para a utilização dos jogos didáticos do PNAIC em sala de aula. ​

Para apresentar os resultados e, consequentemente, o alcance do objetivo acima exposto, o presente trabalho se compõe retoricamente de quatro partes. Na primeira, imediatamente após a esta introdução, apresentaremos o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e suas implicações e transformações na prática pedagógica nas turmas iniciais do ensino fundamental, mostrando os jogos didáticos do PNAIC e objeto de investigação neste estudo, além de refletirmos sobre o trabalho docente e a prática pedagógica amparados por autores como Tardif (2014) e Therrien (2007).

Em seguida, apresentaremos o desenho metodológico, bem como o percurso da investigação realizado para tornar possível a concretização da pesquisa, caracterizando os sujeitos, o *locus* da pesquisa e os critérios de seleção das escolas e, por fim, a construção e as análises dos dados à luz de Bardin (2009), baseando-nos na técnica de análise de conteúdo, utilizando para isso os textos das entrevistas por meio de sistemas de codificação e identificação de unidades de registro e unidades de contexto.

Dando continuidade a esse percurso retórico, exibiremos as nossas análises quanto às orientações pedagógicas recebidas por parte das professoras advindas das coordenações e/ou formações continuadas para o desenvolvimento do trabalho com os jogos didáticos do PNAIC em sala de aula. Por fim, apresentaremos alguns resultados e conclusões que a análise dos dados nos permitiu chegar.

**2 O Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)**

Atualmente, a rede pública de ensino, trabalha, nos anos iniciais do ensino fundamental, com o Pacto Nacional pelaAlfabetização na Idade Certa (PNAIC). Criado em 2012, o Pacto é um compromisso formal que consiste numa participação articulada entre Governo Federal, Distrito Federal, Governos Estaduais e Municipais, inclinados a dispensar esforços e recursos, apoiando professores e escolas, no fornecimento de materiais didáticos de qualidade para as crianças e na implantação de sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento. Todo esse esforço objetiva:

I. garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;

II. reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;

III. melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);

IV. contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;

V. construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental. (Art. 5° da PORTARIA N.°- 867, DE 4 DE JULHO DE 2012).

Considerando todos esses aspectos do artigo 5°, mencionado acima, percebemos que o PNAIC surge com a intenção de melhorar o quadro de aprendizagem dos alunos em fase de construção do conhecimento sobre a leitura e apropriação do sistema de escrita, demandando, além de um vasto material didático, orientação aos professores quanto às estratégias metodológicas a serem adotadas e processos de avaliação, entre outros aspectos, a fim de que tenham suporte pedagógico para desempenhar melhor o seu trabalho.

A orientação aos alfabetizadores se dá por meio dos orientadores de estudo, selecionados via edital e denominados de formadores. O professor participaria da formação em seu município ou estado. No caso da Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF), os locais foram denominados de “polos”, os quais estariam contemplando os seis distritos administrativos do município. Em dia e horário determinados, e divulgados pelo site da SME; os professores seriam orientados nas escolas, por meio dos coordenadores, a se deslocarem para seus locais de formação. Ao final de cada ano do curso, por conseguinte, os alfabetizadores receberiam um certificado. Esse curso é composto de seminários, atividades extraclasses e aplicação de trabalhos nas turmas em que o alfabetizador leciona.

Como podemos perceber, as ações do PNAIC são um conjunto de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas que são disponibilizados pelo MEC e contribuem para a alfabetização, apoiando-se em quatro eixos, a saber: I - formação, II - material didático e pedagógico, III - avaliações e IV - gestão, controle social e mobilização. Esses quatro eixos têm como foco principal a formação continuada de professores alfabetizadores, considerando o compromisso assumido de alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade. Segundo a Resolução n° 4, de 27 de fevereiro de 2013, esse, portanto, é o grande desafio do Pacto: equiparar, até o ano de 2022, os índices de avaliação de nossa educação básica à média dos países integrantes da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Uma das orientações que os docentes recebem é a de alfabetizar com jogos. Para esta ação, o PNAIC enviou para as escolas (entre outros materiais) uma caixa de jogos. Os jogos do CEEL que constituem parte do material pedagógico que compõe o PNAIC. Produzido em 2011 em uma parceria entre o MEC, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) ele é destinado ao uso em sala de aula para trabalhar ludicamente a alfabetização.

O CEEL desenvolveu este material para ser usado como recurso didático, a fim de auxiliar o professor na área de alfabetização e língua portuguesa para trabalhar na mediação acerca da apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). O material é composto por dez jogos e, nele vem acompanhando um manual didático no qual constam objetivos didáticos traçados e sugestões de encaminhamentos, bem como indicação de uso de recursos auxiliares, a exemplo do alfabeto móvel e de propostas para que as crianças possam jogar individual e coletivamente.

**2.1 O docente e a gestão pedagógica da matéria**

Refletindo o trabalho docente com os jogos do CEEL à luz de Therrien (2007), bem como as contribuições do autor sobre a gestão pedagógica da matéria, podemos perceber que os conteúdos de leitura e escrita, supostamente contidos na mediação docente usando os referidos jogos, precisam ser muito bem gerenciados pelos alfabetizadores, a fim de que alcancem os seus propósitos. Isso se chama, conforme nos lembra Therrien (2007), um processo de gestão pedagógica da matéria, a qual seria aqui representada pelos conteúdos de leitura e escrita com fins de alfabetização das crianças. Para o autor, trata-se de mais um saber que o professor, na gestão da matéria, utilizará as definições curriculares como um referencial de base para orientar sua atuação pedagógica junto aos alunos.

Therrien (2007) define trabalho docente como sendo um processo educativo de instrução e formação que ocorre de humano para humano na mediação de saberes em um processo de interação que se dá em um tripé pelo qual em uma ponta está o docente, em outra ponta, os alunos e, ainda em outra, está a matéria de ensino. A matéria do ensino, por sua vez, constitui o elemento primordial da docência e a relação que o professor, um sujeito transformador, estabelece com outro sujeito, o aluno, dentro e fora de sala de aula, é parte de um progresso profundamente condicionado pela forma como ele lida com os conteúdos. Entendemos assim que o docente é responsável pela transformação das orientações curriculares em ações efetivas: a gestão da matéria.

Outro ponto importante que destacamos nesta pesquisa é como o professor tem aprendido a gerenciar essa matéria, pois esta ação, na maioria das vezes, não está orientada pelas formações, como veremos adiante, mas é adquirida por meio da prática, no convívio com a turma, nas relações que se estabeleceu entre professor e aluno. Portanto, à luz de Therrien, compreendemos que aprendizagem é (re)construção, tanto para professor como para aluno. Do lado do professor, sua própria aprendizagem funciona como um filtro para o tipo de ensino que vai realizar. Simultaneamente, sua busca de ajustar a complexidade dos conteúdos ao nível dos alunos com os quais trabalha, deve atender a objetivos epistemológicos, metodológicos e didáticos, de forma geral. De igual modo, o aluno não é um indivíduo unicamente cognitivo, do contrário, a dimensão afetiva, social, entre outras, também são importantes. Por aí se entrecruzam saberes múltiplos e heterogêneos constantes do currículo.

Apesar das orientações recebidas nas formações do PNAIC, sabemos que a gestão pedagógica da matéria recebe influência direta das situações imprevistas da sala de aula. Segundo Tardif (2014) e Therrien (2007), diante dessas situações, o professor leva em conta seus múltiplos saberes e experiências cotidianas adquiridas por meio da prática de sala de aula. Com isso, ele vai construindo dia a dia com a sua turma a sua maneira de trabalhar, levando em conta suas experiências, o perfil da turma e suas peculiaridades, enfim, os macetes que o faz ser o profissional do ensino que é (Therrien, 2003). Portanto, trata-se de um saber importante, visto que o conhecimento da turma e os ajustes entre professor e aluno que se adaptam e se relacionam com respeito e tolerância, implicam em melhores resultados no trabalho com sujeitos que compreendem bem seus papeis e as cobranças que os envolvem a ambos.

Pensar nesses ajustes e falar sobre eles é extremamente importante para refletirmos sobre as orientações pedagógicas recebidas pelos professores para a utilização dos jogos didáticos do PNAIC, visto que esta tendencialmente pode ser interpretada como sendo uma importante fonte de saberes para os professores. Desta maneira, eles podem utilizar o material seguindo tanto as instruções do manual como buscando, por meio da prática, novas formas de instigar as crianças e ajustar os jogos ao perfil da turma com que trabalham, ou seja, buscam macetes e saberes experienciais (TARDIF, 2014) para desenvolverem melhor o trabalho no chão da sala de aula (THERRIEN, 2007).

**3 DESENHO METODOLÓGICO**

Para a realização da pesquisa foi utilizado um desenho metodológico de caráter qualitativo e exploratório. O cerne do trabalho constou de pesquisa de campo com entrevistas em profundidade que, segundo Deslandes, (2013, p. 64) é o tipo de comunicação “em que o informante é convidado a falar livremente sobre um tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, buscam dar mais profundidade às reflexões”.

A pesquisa que propusemos teve como *locus*, de certa forma, toda a rede municipal de Fortaleza, uma vez que a nossa intenção foi a de tomar como amostra uma escola situada em cada Distrito Educacional (DE), totalizando seis escolas. Em cada escola, selecionamos uma sala de aula de primeiro ano e outra sala onde funcionava uma turma de segundo ano do ensino fundamental da rede pública municipal de Fortaleza.

No que concerne ainda à escolha de todos os Distritos como *locus* para pesquisa, ela se deu em função de que foi possível termos uma amostra de como se configuraria a pesquisa em cada Distrito Educacional (DE). Nossa inferência era a de que, para termos uma ideia geral do panorama do uso dos jogos do PNAIC na educação da Prefeitura Municipal de Fortaleza, deveríamos realizar a pesquisa com um retrato do município, ou seja, tomando por base uma escola em cada DE.

Fornecidas essas explicações, devemos dizer que o primeiro passo que demos foi em direção de encontrar seis escolas da PMF situadas em cada um dos seis Distritos. Essa busca foi feita entre colegas de trabalho, nas formações de professores da PMF, por indicações de ex-colegas de faculdade, contato nas redes sociais, entre outros meios que nos foram necessários.

Os sujeitos da pesquisa foram professoras de 1º e 2º anos do ensino fundamental lotadas nas escolas como professoras efetivas as quais escolheram seus nomes fictícios. Nossa ida às escolas aconteceu pela manhã, horário em que fomos licenciadas pela PMF para realizar nossa pesquisa de Mestrado.

A análise dos dados foi efetuada de maneira descritiva e interpretativa, baseada na técnica de análise de conteúdo. Para Bardin (2009), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição e inferência do conteúdo das mensagens. Segundo a autora, a análise de conteúdo se processa em três fases: pré-análise; exploração de material e tratamento da informação, inferência e interpretação. Para que aconteça a terceira etapa da análise, do tratamento dos resultados, faz-se necessário exploração do material com a definição de categorias por meio de sistemas de codificação e a identificação das unidades de registro (equivale ao segmento de conteúdo considerado como unidade base, a ser usado na categorização) e unidades de contexto (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que equivale ao segmento da mensagem). Para nossa análise, utilizamos os textos das entrevistas.

**4 ANÁLISE DOS DADOS**

Neste tópico, apresentamos os resultados obtidos na análise quanto às orientações recebidas. Iniciamos abordando os resultados produzidos a partir das professoras que nos afirmaram ter recebido orientação nas formações para trabalhar com os jogos didáticos do CEEL. Em seguida, pontuamos as contribuições das entrevistadas que nos informaram não ter recebido formação para o trabalho com os jogos.

***4.1******Pouca orientação quanto ao uso dos jogos***

Na Prefeitura Municipal de Fortaleza – PMF o acompanhamento e orientações é feito de duas maneiras, a saber, na escola, por meio das coordenadoras pedagógicas e nas formações continuadas, por meio das formadoras do PNAIC, em encontros mensais. Nessas formações, segundo as professoras Léa e Lara, respectivamente, elas receberam apenas alguns poucos direcionamentos para trabalhar com o material do CEEL, quase não fazendo parte da formação, conforme percebemos no trecho a seguir:

*É assim, na formação do Pnaic no ano passado, não foi uma formação, ela não falou exclusivamente sobre o CEEL. [...] Ela não fez uma aula direcionada, mas ela chegou a levar e mostrou, falou, disse como era que jogava alguns daqueles jogos. Mas não foi uma formação direcionada pra eles não. [...] Ano passado. No 1º. Ano. (****Professora Léa****).*

O que a professora deixa entrever é que, em sua visão, uma formação mais direcionada ou sistematizada seria a iniciativa mais adequada por parte de quem coordena as ações desse programa, pois os alfabetizadores precisam de orientação.

No entanto, um aspecto importante pelo qual podemos pensar, a partir da fala da professora, refere-se ao fato de os jogos terem sido apenas apresentados, demonstrando um momento que, ao invés de acrescentar algo novo à prática docente, por meio da promoção de novos saberes a partir daquela vivência, restringiu-se a um simples contato com a caixa e a descrição pobre de como se joga. O que podemos inferir a partir desse fato, é que ficou a desejar, por parte das coordenadoras do programa de formação, as orientações sobre como trabalhar o aspecto lúdico dos jogos e sua relação com a alfabetização, de modo que essa relação pudesse desenvolver a leitura e a escrita das crianças.

Ao nosso ver, a exploração desse material e a reflexão gerada a partir dele, junto às professoras, coordenadores e formadoras, deixou de caminhar pela trilha exploradora de suas vantagens e limitações, suas inadequações, entre outros aspectos. A relevância de tal discussão para os professores encontra fulcro no fato de que a relação entre jogo e educação, como bem podemos concluir das afirmações feitas por Brougère (1998, 2004), necessita de acurada atenção por parte dos educadores, a qual tem a ver não apenas com os materiais utilizados, mas também com a qualidade dos espaços destinados às brincadeiras.

E mais importante do que os materiais e os espaços, aos quais se referem o autor, é a própria intervenção pedagógica, ou seja, a atuação do professor no enriquecimento desses materiais e espaços como recursos pedagógicos. Para Brougère, muitos professores ainda se questionam até que ponto eles podem ou não sugerir ideias ou usos de materiais tanto para a como durante a brincadeira, sinalizando assim para o fato de que o professor esteja obrigando as crianças a brincarem de uma determinada maneira que não seja aquela que elas (as crianças) elegeram.

Reiterando o que a professora Léa falou sobre as orientações pedagógicas para uso dos jogos, a professora Lara também afirmou ter, de certa forma, recebido formação para usar os jogos, embora seu relato date de um tempo mais remoto e não tenha acontecido um trabalho de orientação exclusivamente para esses jogos didáticos, conforme veremos a seguir.

*Recebi. Eu recebi uma formação [...] do CEEL não. Mas, tinha os jogos dele. Pra gente dar uma olhada, foi numa formação do PAIC, não recordo mentalmente, [...] acho que foi em 2013, se não me falha a memória, mas assim, foi só um dia da formação e um momento específico, não foi a formação toda. [...] A gente formou equipes na hora e... pegamos, relacionamos uma ou duas caixas, tivemos tempo de ler... ‘As instruções...’ [fala da pesquisadora] E ver como é que poderia ser usado em sala. (****Professora Lara****).*

A ilustração do relato acima nos faz refletir que a relevância que se deu ao uso dos jogos foi tão insuficiente que a alfabetizadora tem dúvidas quanto à precisão das datas.

Nas entrelinhas da narrativa da professora entrevistada, percebemos que ela não recebeu orientação do CEEL e um segundo ponto diz respeito ao tempo de que elas dispuseram para ter acesso a essas informações. Foi dedicado apenas um momento em um único dia e o tempo que tiveram limitou-se ao exercício de ler as instruções e ver como poderia ser usado em sala. Essa leitura, a nosso ver, poderia ser feita na escola, a fim de que a formação pudesse auxiliar o professor a produzir ideias para o uso dos jogos. Pensemos, portanto, qual o sentido dessas formações para professoras e formadoras, pois o intuito deveria ser o de discutir aprofundadamente a relação entre esses jogos e a aprendizagem da escrita. Será que estas formações continuadas realmente preparam os professores?

Therrien (2007) define trabalho docente como processo educativo de instrução e formação que ocorre por meio da interação entre o docente, os alunos e a matéria de ensino que, por sua vez, constitui o elemento primordial da docência. Nesse movimento, a relação que o professor estabelece com o aluno é parte de um processo condicionado pelo modo como o docente opera com os conteúdos. Saber gerenciar o conhecimento pedagógico da matéria e alcançar os alunos é ponto relevante em nosso estudo. Contudo, se a formação deixa a desejar e não preenche lacunas quanto às instruções dos alfabetizadores estes vazios podem, de algum modo, inviabilizar um melhor e mais produtivo trabalho docente.

***4.2 -******As orientações ficaram por conta das próprias professoras***

Nessa categoria de análise, levamos em conta as narrações das professoras que disseram não haver recebido orientação para trabalhar com o material do CEEL.

A professora Ângela, por exemplo, revelou que nunca recebeu orientação nas formações quanto ao uso dos jogos do CEEL, conforme veremos no parágrafo se segue.

*Nunca. Ninguém. E se eu te disser... e eu digo isso sem medo de estar errando, sem estar sendo injusta, não estou sendo injusta. Nunca uma formadora foi pra minha sala de aula dar aula de formação com os jogos do Pnaic. Porque eu tenho certeza que elas nem sabem o que tem lá dentro e eu tenho certeza que elas não sabem usá-los. (****Professora Ângela****).*

Ângela atribui a falta de orientação que deveria ser destinada às alfabetizadoras ao desconhecimento do material e queixa-se da ausência de um acompanhamento mais de perto por meio de visitas à sala de aula, por exemplo, para uma orientação que leve em conta a realidade da educadora, seus alunos e escola.

Um primeiro aspecto que a alfabetizadora destaca é a necessidade da formação e importância da orientação, primeiro para quem coordena e, depois para os professores. Ainda assim, nos adiantamos em considerar que os professores se esforçaram em compensar as deficiências da não orientação e acompanhamento sistemático, como visto na fala da alfabetizadora, e desenvolveram suas próprias estratégias para uso dos jogos do Pacto. É provável que Ângela já se adiante e queira se eximir de qualquer cobrança, visto que nem mesmo as coordenadoras têm a formação que deveriam para usar esses jogos.

De igual modo, nas exposições que se seguem das professoras Alice e Jasmin, percebemos que, além do ponto de intersecção existente entre o relato anterior quanto à falta de formação e preparo, há a descrição de experiências de uso e aprendizagem no manuseio do material que as mesmas fizeram sozinhas, lendo as instruções do manual e/ou brincando com os jogos. A professora Alice respondeu que não recebeu formação:

*Não. Nenhuma. Vem o livrinho... ‘As instruções...’ [fala da pesquisadora]. As instruções que eu guardo com muito carinho... [risos] meu livro de consulta... então todas eu aprendi sozinha. Eu fui lá, li e fui testando também... (****Professora Alice****.)*

Jasmin, por sua vez, também declarou:

*Nunca. Não porque eu não sei nem se houve porque eu estou pegando esse material, como eu lhe disse, eu vim conhecer ele sozinha, esse material. Porque eu vi a necessidade de estar fazendo com jogos e aí eu vi a caixa, aí eu fui olhar o que era que tinha dentro da caixa... (****Professora Jasmin****).*

Além dessas professoras, outras também narraram a experiência autônoma e algumas vezes solitária de conhecer o material, pondo em prática os seus vários saberes experienciais, didáticos, históricos, entre outros, como considera Tardif (2014), a fim de tornar a aula mais dinâmica, atrativa e oferecer um conteúdo que, embora fosse didático pudesse ser trabalhado com as crianças de forma mais lúdica.

Um primeiro aspecto sobre o qual podemos refletir apoiada do discurso da professora Alice é o fato de a docente guardar as instruções com carinho. Inferimos que o zelo, evidenciado pela alfabetizadora, certamente se deve ao fato de o manual ser a única fonte de informação que ela possui. Até porque a docente nos diz, como já destacamos, que aprendeu sozinha, logo, a única orientação que teve se deu a partir da leitura do manual de instruções que vem na caixa do CEEL. Por isso, tanto cuidado com o guia de indicações.

Outro aspecto que temos para meditar está no fato de algumas professoras terem descoberto o material por acaso, sozinhas, como é o caso de Jasmin, cuja fala ilustramos logo acima. Como esta é uma pesquisa de amostragem, como já explicitamos no capítulo da metodologia, inferimos que, de igual modo, deva ter outras professoras da Prefeitura de Fortaleza que também descobriram o material do CEEL solitariamente.

Considerando todas essas questões, nos indagamos sobre como podemos pensar em uma educação mais ampla e que atinja as todas as crianças se cada professora vai fazendo como pode? A reflexão é mais profunda e vai além, chegando a ser controversa, se relacionarmos esse fazer docente solitário com a discussão atual do currículo unificado. Em nossa visão seria contraditória a prática de desbravar um material lúdico-pedagógico solitariamente, diante da implantação de um currículo uno. Como pensar em ações como esta do PNAIC, que tem mais ou menos essa ideia de generalizar a qualidade da educação, se cada professora tem de fazer o seu trabalho limitando-se ao que está dentro de suas possibilidades e, fazê-lo como pode?

Percebemos que, apesar de serem professoras de todos os Distritos de Fortaleza e que, talvez nem ao menos se conheçam, os relatos concorrem para um mesmo ponto, a falta de orientação quanto ao uso dos jogos do PNAIC. Com estas falas percebemos que a maioria das professoras dentre as doze alfabetizadoras entrevistadas descreveu uma falta de formação quanto ao uso dos jogos do Pacto, importante recurso pedagógico que, à luz de Kishimoto (2003) mistura jogo e ensino para proporcionar por meio de experiências lúdicas a alfabetização (FERREIRO E TEBEROSKY, 1986) das crianças em fase de aquisição da leitura e apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Verificamos, portanto, a necessidade das professoras de que essas lacunas por elas identificadas sejam preenchidas nas formações continuadas e que haja um acompanhamento mais próximo por parte das coordenações e formadoras.

**5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Depois de analisarmos os dados, apresentamos alguns arremates a partir de nossa discussão, acerca das interpretações feitas pelas professoras sobre as ​orientações recebidas​​para a utilização dos jogos do CEEL.

Vimos, por meio deste trabalho de pesquisa, que grande parte da amostra de professoras pesquisadas nos respondeu que não foram orientadas. Logo, concluímos que as mesmas fazem o trabalho docente levando em conta seus saberes experienciais (THERRIEN, 2003), entre outros saberes destacados por nós ao longo deste trabalho. Assim, podemos dizer que, segundo as alfabetizadoras, existe, por exemplo, uma lacuna a ser preenchida quanto à formação continuada que deveria orientá-las para o trabalho com este tipo de jogos. Dessa forma, podemos inferir que as docentes interpretam essas orientações como inexistentes e, dentro deste objetivo encontramos dois pontos centrais os quais discutimos que apontam inicialmente para a ausência de orientação e posteriormente apontam para orientações que ficaram por conta das próprias professoras. Nesse sentido, compreendemos, a partir dos dados fornecidos por esta pesquisa, que nem sempre a formação prepara o docente para a realidade da sala de aula e que, em muitos momentos, o que grita alto são os saberes construídos ao longo da vida e por meio das experiências, bem como a sensibilidade e o bom senso do educador diante de cada turma, que por sua vez é particular, única, peculiar e individual, embora estejamos fazendo referência ao coletivo.

**REFERÊNCIAS**

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.

BRASIL. PORTARIA No - 867, de 4 de jul de 2012. **Diário Oficial [da] República**

**Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://[www.pacto.mec.gov.br](http://www.pacto.mec.gov.br)>. Acesso em: 06 nov 2015.

\_\_\_\_\_\_. Resolução n° de 4 de 27 de fevereiro de 2013. **Diário Oficial [da] República**

**Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://[www.pacto.mec.gov.br](http://www.pacto.mec.gov.br)>. Acesso em: 06 nov. 2015.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

**\_\_\_\_\_\_**. **Brinquedo e cultura.** São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção questões de nossa época; v. 43)

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: artes Médicas, 1986.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014a.

\_\_\_\_\_\_. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.

THERRIEN, Jacques; LOIOLA, Francisco Antonio. Experiência e competência no ensino:o diálogo do conhecimento pessoal com a ação na construção do saber ensinar. Publicado. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, n. 45, 2003.

THERRIEN, Jacques; LOIOLA, Francisco Antonio; MAMEDE, Maíra. Trabalho docente e transformação pedagógica da matéria: alguns elementos da gestão dos conteúdos no contexto da sala de aula. Publicado. In: FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES. Fortaleza, 2007. **Anais.** Fortaleza: UECE, 2007.

THERRIEN, Jacques; LOIOLA, Francisco Antonio. Considerações em torno da relação entre autonomia, saber de experiência e competência docente no contexto da ética profissional**.** In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL NORTE E NORDESTE. 16., Aracajú,SE., 2003. **Anais.** Aracajú,SE., 2003. CD-Rom.