

O PRALER E A OPORTUNIDADE DE REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA NA E PARA A ALFABETIZAÇÃO

Cláudia Justus Tôres Pereira
Universidade Federal de Rondônia
caujtpereira@gmail.com

Resumo: Este trabalho apresenta relato de experiência de formação continuada em alfabetização realizada com professores das escolas estaduais de Machadinho D'Oeste/RO com o objetivo de favorecer a aquisição de conhecimentos para fundamentar uma prática docente com qualidade, além de promover discussão sobre aspectos envolvidos nesta fase de escolarização. Esta formação utilizou a metodologia semipresencial com sessões presenciais e estudo a distância agregando oportunidades da tecnologia educacional e a formação contínua em serviço. Os cursistas adquiriram novos conhecimentos o que favoreceu um novo olhar sobre a práxis e consequentemente o despertar de um novo e melhor fazer pedagógico.

Palavras-chave: formação; alfabetização; docência

INTRODUÇÃO

O relato que segue é produto da experiência de um curso de formação continuada realizado para professores do primeiro nível do ensino fundamental (de 1º a 5º ano) das escolas estaduais de Machadinho D'Oeste/RO, no ano de 2010 com o desafio de favorecer a reflexão sobre a prática educativa pertinente à fase da alfabetização a fim de possibilitar a aquisição de conhecimentos necessários sobre esta fase de escolarização como condição para promoção de situações de ensino aprendizagem em busca de uma educação de qualidade.

A demanda por esta formação continuada se deu em virtude das dificuldades e resistências que boa parte das professoras que lecionavam nas séries iniciais do ensino fundamental teve quando assumiram as turmas em suas respectivas escolas. Observaram-se alguns problemas os quais serão apontados a seguir: apesar de, algumas professoras já terem experiência com esta fase de ensino, declaravam não gostar da mesma; outras por não terem opção tiveram que assumir a regência no 1º ano do ensino fundamental ; outras, mesmo externando em seus discursos que gostavam de alfabetizar, não encontravam-se mais motivadas para trabalhar nas séries iniciais alegando cansaço e dificuldades em promover o desenvolvimento da leitura e da escrita nas crianças além da cobrança dos pais ser maior nesta fase.

Os diretores das escolas estaduais comunicaram à Representação de Ensino (REN) as várias queixas e dificuldades dos professores em assumir a regência de turmas de 1º e 2º anos do ensino fundamental solicitando ao mesmo tempo, uma solução para o problema em questão. Após contatos com a Secretaria de Educação do Estado em Porto Velho verificou-se a possibilidade de capacitar um técnico pedagógico da REN para realizar uma formação continuada com os profissionais da educação interessados em discutir e estudar o ofício de professora tendo como foco a docência na alfabetização.

O trabalho desenvolvido na rede estadual de educação em Machadinho D'Oeste articula-se com a sede em Porto Velho através da Representação de Ensino da Secretaria do Estado da Educação e segue as diretrizes estabelecidas pela política educacional nacional. Os programas do governo federal são acolhidos por esta secretaria e, quando reconhecida sua funcionalidade são implementados nas escolas estaduais objetivando a melhoria do processo de ensino aprendizagem.

Assim, em busca de solução para o problema apresentado pelos diretores das escolas envolvidas a representante de ensino contactou com a equipe da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) de Porto Velho, relatou as dificuldades encontradas e solicitou apoio na resolução do mesmo.

Em resposta à solicitação da representante de ensino de Machadinho D'Oeste a SEDUC/GESTAR, setor responsável pela capacitação continuada nesta secretaria, comunicou que outros municípios do estado de Rondônia também estavam com dificuldades semelhantes e que, por isso, seria realizada uma capacitação para técnicos pedagógicos e professores com o objetivo de divulgar o PRALER (Programa de Apoio a Leitura e a Escrita) e este ser desenvolvido com os professores dos municípios.

O PRALER (Programa de Apoio a Leitura e a Escrita)

é uma iniciativa do Ministério da Educação-MEC, Secretaria de Educação Infantil e Fundamental-SEIF, Departamento de Políticas Educacionais-DPE e Fundescola – em consonância com as políticas educacionais de investimento no processo de alfabetização no início da escolarização. Tem como objetivo oferecer um curso de formação continuada para professores das séries iniciais complementar às ações já em desenvolvimento pelas secretarias de educação. A finalidade do programa é dinamizar o processo educacional relativo à aquisição e aprendizagem da leitura e escrita da língua materna. O programa busca resgatar e valorizar as experiências e os saberes do professor, assim como promover a reflexão sobre a ação educativa, de forma que ele seja sujeito do processo educacional sob sua responsabilidade. Sendo assim, os materiais e procedimentos colocados à disposição não constituem um “pacote inflexível” e valorizam a autonomia do professor. (MECI, 2006.p.5)

Enquanto política pública, o PRALER apresentava-se viável pelo suporte técnico da Secretaria de Educação de Rondônia bem como pelo apoio do governo federal através da divulgação de material teórico-prático disponibilizado aos cursistas. Tal material fora elaborada a partir de concepções teóricas que não mais compreende a alfabetização como um momento para ensinar as pessoas a decodificar os símbolos escritos, mas, enquanto a fase oportuna para as pessoas apropriarem-se da leitura e da escrita e utilizarem-na como prática social.

Ao utilizar a diversidade textual que circula na sociedade, e diga-se uma sociedade grafocêntrica, o PRALER

privilegia o desenvolvimento da consciência fonológica do sistema da língua (a correspondência fonema-grafema) e a construção de procedimentos mais amplos de leitura, a partir do convívio intenso dos alunos com textos de diversos gêneros. O programa concebe a leitura como um processo complexo e abrangente de decodifica-

ção de signos e de compreensão e inteligência do mundo que faz rigorosas exigências ao cérebro, à memória e à emoção. Valoriza a produção de sentido, a atribuição de significado, e ressalta a importância da vivência de situações sociais para o desenvolvimento humano.(MEC,2006, p.6)

A alfabetização é compreendida, então, na perspectiva do letramento que como conceituado por Soares (1999, p.72)

é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.

Ao valorizar a alfabetização enquanto oportunidade de ler o mundo e apropriar-se desse mundo, as concepções teóricas que fundamentam tal programa também são pautadas nos aportes freireanos quando,

no que se refere à produção escrita, compreende-se que o texto somente se constrói e tem sentido dentro de uma prática social. Assim, o que mobiliza o indivíduo a adquirir a escrita e a começar a escrever um texto é a motivação, a razão para escrevê-lo. Sabemos que muitos são os motivos que levam as pessoas a produzir textos, por exemplo, emitir e defender uma opinião, reivindicar um direito, expressar emoções ou sentimentos, relatar experiências, narrar uma aventura... No programa, esses motivos serão explorados e traduzidos para situações didáticas de sala de aula.(MEC,2006,p.6)

Articulando-se situações cotidianas dos estudantes com as atividades realizadas em sala de aula oportuniza-se a estes, o desenvolvimento da condição crítica para ler e compreender o mundo e a alfabetização então “é um processo que envolve uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.” (FREIRE, 2008, p.11)

O professor, outro agente do processo de ensinagem¹ também é destacado no programa. É reconhecido como condutor das situações educacionais e por isso tem suas experiências anteriores valorizadas; suas concepções sobre os processos de ensino- aprendizagem e suas práticas educativas são objeto de estudo que, através da fundamentação teórica tem a oportunidade de comparar a própria prática com novas experiências propostas e refletir sobre essas experiências; dispor de critérios para a elaboração de novas formas de diagnóstico do aluno, com o propósito de identificar o tipo e a intensidade de apoio de que ele necessita para progredir; reorientar e reordenar as práticas, bem como a escolha e seleção de estratégias de ensino.

Identificadas as possibilidades de, se não sanar, mas amenizar as dificuldades dos professores responsáveis pela fase de escolarização da alfabetização aceitou-se o desafio

1 Em *Docência no Ensino Superior*, Pimenta e Anastasiou apresentam o termo ensinagem enquanto oportunidade de entender a natureza do ensinar, que necessariamente, enquanto atividade social tem como compromisso assegurar que todos aprendam, à medida que a escolaridade contribui para a humanização e, portanto, para a redução das desigualdades sociais. Então, [...] o conceito de *ensinagem* comporta em si a superação da falsa dicotomia, pois carrega consigo esses compromissos éticos, políticos e sociais da atividade docente para com os alunos [...] (p. 204)

de participar da capacitação oferecida pela SEDUC/PORTO VELHO. Foram quatro encontros durante o ano de 2009 em Ji-Paraná com duração de cinco dias cada um, perfazendo uma carga horária total de 160 horas.

Nos encontros foram estudados os cadernos do programa, as teorias que fundamentam o desenvolvimento do mesmo, analisadas suas atividades apontando-se comprometimentos em algumas atividades uma vez que estas não estavam coerentes com as concepções teóricas balizadoras do programa e a fase de desenvolvimento cognitivo das crianças em fase de alfabetização.

Vale salientar que este programa fora desenvolvido para alfabetização de crianças, mas nada impediria sua adaptação e adequação para alfabetização de jovens e adultos.

Seu desenvolvimento em Machadinho D'Oeste almejava a ampliação dos conhecimentos específicos do público alvo sobre a fase da alfabetização e suas implicações na prática pedagógica com vistas a melhorar a qualidade da educação, pois ao promover a aquisição de novos conhecimentos aos professores, o PRALER também poderia possibilitar aos mesmos, segurança e prazer para assumirem a docência na alfabetização.

METODOLOGIA

O PRALER foi oferecido a todos os professores da rede estadual de ensino que trabalhavam com turmas de 1º ao 5º ano com formação em pedagogia. A REN e a formadora divulgaram o programa em uma aula denominada aula inaugural na qual compareceram diretores, coordenadores pedagógicos e professores interessados. A pauta da apresentação do PRALER constava de um momento de acolhimento e reflexões sobre a alfabetização. Em seguida, apresentou-se a estrutura do programa de formação continuada com posterior espaço para perguntas e esclarecimento das mesmas. Neste mesmo dia um cronograma de ações fora distribuído entre os presentes com datas pré-determinadas dos encontros e Sessões presenciais. Considera-se importante destacar que a adesão ao programa foi espontânea não havendo por parte da REN nenhuma exigência de obrigatoriedade para que os professores participassem.

Na aula inaugural, compareceram 11 pessoas que auxiliaram na divulgação do referido programa nas escolas que trabalhavam o que possibilitou o atendimento de 34 pessoas inscritas. As inscrições foram feitas nas escolas durante a segunda quinzena de março. Assim, o público alvo constituiu-se de 34 professores sendo que 33 eram da rede estadual de educação e uma professora era da rede particular de ensino. Dentre os professores da rede estadual constavam profissionais estatutários e celetistas o que consideramos um avanço nesta formação continuada, uma vez que em outras formações oferecidas, os professores celetistas não eram autorizados a participarem dos referidos programas.

As escolas estaduais nas quais os professores cursistas trabalhavam são: Escola Estadual Alberto Nepomuceno, Ayrton Senna, Professora Maria Conceição de Souza e CEEJA Paulo Freire. A escola particular que trabalhava a professora supramencionada é a Escola Mundo da Criança.

Este programa do governo federal foi desenvolvido conforme estrutura definida em seu guia do formador, a seguir descrita:

O programa de formação de professores – PRALER – será desenvolvido na modalidade de ensino semipresencial, e na perspectiva da formação contínua em serviço, o que possibilita ao cursista conciliar os estudos com o trabalho. Mescla atividades de estudo individual, apoiadas por cadernos de estudo e reuniões quinzenais (Sessões Presenciais Coletivas). A tecnologia educacional adotada tem como ponto-chave a produção de materiais impressos, orientados para alcançar os objetivos de aprendizagem do programa. Os materiais impressos são os guias, manuais e cadernos de teoria e prática que incluem métodos e técnicas especiais de instruções, redação e comunicação, bem como sistemas estratégicos essenciais de apoio à aprendizagem do cursista. (MEC, 2006, p.6)

O PRALER procura garantir a qualidade do processo de ensino e aprendizagem por meio de três ações sistêmicas e estratégicas de estudo individual a distância e atividades presenciais, individuais ou coletivas, coordenadas pelo formador: formação continuada do formador e do professor cursista; sistema de avaliação do programa; atividades de apoio à aprendizagem dos alunos .

Na formação continuada do formador e do professor cursista, que é a 1ª ação, realizam-se atividades de formação continuada do formador, atividades individuais a distância para o professor cursista e sessões presenciais coletivas. Na segunda ação – sistema de avaliação do programa- contempla-se a avaliação do desempenho escolar dos alunos, avaliação do desempenho dos professores e a avaliação institucional do programa. A terceira ação – atividades de apoio à aprendizagem dos alunos – traz material didático-pedagógico com sugestões de planos de aulas com atividades para serem aplicadas aos alunos dos professores cursistas.

Os professores cursistas receberam um cd contendo todo o programa organizado em 6 cadernos de Teoria e Prática - TP, 01 Guia Geral, 01 Manual Geral do Formador; 6 cadernos de Atividades de Apoio à Aprendizagem dos alunos versão professor; 6 cadernos de Atividades de Apoio à Aprendizagem dos alunos versão dos alunos. Uma grande dificuldade encontrada pelo formador tanto quanto pelos cursistas foi a ausência deste material impresso visto que o MEC não o disponibilizou mais assim alegando o custo elevado.

Desta maneira, muitos professores tiveram resistência em estudar os conteúdos das sessões presenciais, realizarem as atividades individuais (exigência para promover discussões nas reflexões sobre a prática) o que empobreceu o avanço na aquisição de novos conhecimentos.

Os encontros das sessões presenciais aconteceram quinzenalmente, com a duração de 3 horas e acontecia nos turnos vespertino e noturno, na Escola Estadual Alberto Nepomuceno. Esta escola fora escolhida por ser bem central e com dependências físicas mais adequadas para atender a demanda do programa. No vespertino eram atendidas seis professoras e no noturno, vinte e oito. As sessões presenciais eram divididas em cinco momentos:

1. Retomando a unidade – que consistia na introdução ao tema, esclarecimento dos objetivos da Sessão, retomada dos conteúdos e experiências da unidade; motivação. Neste momento, o formador retomava os resumos das três seções da unidade, pois cada uma das 16 unidades era subdividida em três sessões.

2. Comentando a investigação da prática – na investigação da prática os professores cursistas tinham a oportunidade de refletirem sobre a relação teoria e prática, pois na medida em que realizavam atividades com seus alunos monitoradas pelos conhecimentos discutidos nas sessões presenciais verificavam a funcionalidade da mesma ou não. Os comentários sobre a realização das atividades tornavam esses momentos ricos e também era distribuída a investigação da prática da unidade posterior bem como o recolhimento da anterior.
3. Desenvolvendo a Sessão Presencial Coletiva – utilizando de metodologia diversificada e motivadora o formador apresentava slides com esquema ou resumo dos temas a serem estudados como central da unidade.
4. Vivenciando os Cadernos de Atividades de Apoio à Aprendizagem (AAA's) – neste momento o formador avaliava a utilização dos AAAs pelos professores cursistas em sala de aula; era observado quem estava aplicando os AAAs nas aulas, com uma mostra de alguns resultados dos alunos solicitando crítica, perguntando o que, na opinião deles, deveria ser mudado, caso aplicassem novamente os exercícios.
5. Avaliando Nosso Trabalho - que consistia na parte final da sessão onde eram avaliadas as atividades realizadas na sessão e se foram ou não alcançados os objetivos propostos.

Esta avaliação seguia uma orientação de dez características a seguir relacionadas: explicitação dos objetivos da Sessão ou unidade (cartaz ou transparência); explicitação das estratégias que serão usadas na Sessão (cartaz ou transparência); respeito aos tempos estipulados; realização de mediações adequadas ao longo do desenvolvimento da Sessão; clareza nas instruções orais; capacidade de replanejamento, garantindo os objetivos; escuta sensível: capacidade de ouvir, entender, valorizar, sistematizar as contribuições dos professores, ser empático e saber se colocar no lugar do outro; dinamização dos grupos na realização das atividades; reflexão e promoção da discussão sobre os produtos e respostas dadas pelos grupos e professores cursistas; realização do fechamento dos trabalhos com avaliação colaborativa e aberta sobre o encontro.

O formador também realizava plantão e acompanhamento pedagógico (observação da prática pedagógica) dos professores cursistas. No princípio, apesar de terem concordado com as visitas do formador, alguns professores não sentiam-se a vontade com a presença do mesmo em suas aulas. Mas, com o tempo, as dificuldades foram vencidas e o que era um momento entendido como fiscalização passou a ser visto como oportunidade de conversar sobre o processo pedagógico, desabafar angústias, compartilhar avanços e até desenvolver vínculos de amizade.

Alguns professores convidavam o formador a comparecer em sua turma mesmo em dia diferente daquele agendado previamente. Outros professores solicitavam sugestões de atividades e buscavam-na na casa do formador.

A avaliação, outro momento significativo no programa, merece destaque neste relato, pois permite a existência da práxis o que, entende-se ser oportuno para melhoria de qualquer atuação pedagógica. Refletir sobre seu fazer pedagógico é condição angular para todo educador que deseja cumprir com sua função de agente transformador.

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996, p.38)

Constituída em três momentos, a avaliação no PRALER permitiu o repensar crítico e tantas vezes doloroso dos cursistas e formador. Ao avaliar o desempenho escolar dos alunos o Programa oferece diretrizes para os professores cursistas realizarem avaliações diagnósticas e processuais durante o ano letivo, orientando-os especificamente por meio do Caderno Teoria e Prática sobre Avaliação e nos demais Cadernos de Teoria e Prática. Assim, os professores cursistas detectavam avanços e inércias de seus alunos. Estes momentos bem ricos em trocas de experiência favoreceram a disseminação de muitas angústias apresentadas pelos professores.

A Avaliação do desempenho dos professores visava o mapeamento do desenvolvimento profissional e contínuo durante o programa. Com caráter dinâmico, visava detectar os avanços e as necessidades de intervenções para correção dos percursos no processo de desenvolvimento e aprendizagem na formação dos professores. Sendo um processo formativo mantinha o foco na perspectiva qualitativa, permanente e contínua da avaliação. As avaliações processuais eram realizadas através das Sessões Presencias Coletivas pelo material que produziam, pelo desempenho nos encontros e na Investigação da Prática e atividades didáticas-práticas realizadas no período do curso.

Uma fala que mereceu atenção do formador destacou-se pela verdade dura externada por uma professora, que angustiada por ter assumido uma turma de primeiro ano disse: “Não sei trabalhar com esses bebês. Tudo que eu falo eles choram. Se mando sentar, choram! Se mando fazer a atividade, choram! Descobri que tenho no meu diploma uma habilitação para lecionar para turmas de alfabetização, mas não sei alfabetizar. Diante do exposto, esses momentos de avaliação também se tornaram campo de aliviar a angústia muitas vezes trazida já desde a formação inicial.

As Investigações da Prática eram analisadas e comentadas pelo formador. O formador analisava a produção do professor cursista e registrava suas reflexões sobre conceitos abordados e orientações quanto a possíveis melhorias e avanço no desempenho. O professor cursista também organizava uma coletânea dos trabalhos e atividades produzidas pelos seus alunos como parte de sua Investigação da Prática. Além disso, os professores cursistas realizavam auto-avaliação.

A avaliação institucional do programa constituiu em um momento onde todos os atores do programa participaram de uma auto-avaliação e de avaliação dos demais agentes, fornecendo dados processuais da execução do programa, seus pontos positivos e os pontos a melhorar e,

no término do curso, os participantes com frequência de 75% ou mais das atividades propostas foram certificados com documento emitido pela Secretaria de Educação Estadual constando no certificado o conteúdo programático e a carga horária.

Os temas estudados no programa favoreceram a aquisição de conhecimentos significativos e adequados para fundamentar a prática dos professores. Vale destacar que o formador alterou a sequência dos temas apresentados nos cadernos de Teoria e Prática por compreender que a forma como vieram dispostos no programa dificultava a didatização dos conteúdos. Esta didatização se fez necessária, primeiro porque os temas eram extensos, complexos e o tempo era pequeno para aprofundá-los; segundo muitos professores não liam as unidades previamente definidas, o que dificultou o avanço da apresentação teórica feita pelo formador. Esta situação exigia que o mesmo retomasse conceitos e abordagens elementares impedindo o avanço nas reflexões posteriores.

Outra modificação feita pelo formador foi a introdução de temas que não foram contemplados nos cadernos do programa e que eram fundamentais para uma prática pedagógica qualitativa e que entendesse o aluno de maneira holística. Assim, Educação Psicomotora, Temas Transversais e os Referenciais Curriculares de Educação Infantil também foram estudados nas sessões presenciais.

Foram quinze encontros realizados durante o ano e os temas Referenciais Curriculares de Educação Infantil, Educação Psicomotora, Temas Transversais, A Descoberta da Leitura e da Escrita, Do Texto à Sílabas, Leitura e Produção de Texto, Escrever Cada Vez Melhor, A Alegria de Ler e Aprender e Avaliação e Projetos na Sala de Aula foram distribuídos entre os mesmos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A alfabetização é considerada uma fase da escolarização fundamental na vida do sujeito porque é nesta fase que ele se descobre capaz de realizar os diversos tipos de leitura de mundo fazendo suas escolhas e sendo protagonista de seu projeto de futuro.

A formação docente de quem tem a responsabilidade de ensinar a leitura e a escrita é assunto oportuno para reflexões precisa ser compreendida como prioridade nas políticas voltadas para formação docente.

Alguns programas de capacitação continuada vem sendo desenvolvidos no cenário educacional entretanto não têm garantido modificações significativas no que tange o desenvolvimento das competências da leitura e da escrita nos estudantes, tornando-os pessoas socialmente letradas.

Este trabalho de intervenção voltou-se para o favorecimento do acesso a conhecimentos necessários a docência nas séries iniciais do ensino fundamental, especificamente, com as turmas de 1º e 2º anos – turmas que iniciam-se o processo de alfabetização, entendido aqui na perspectiva do letramento, para a melhoria da prática pedagógica dos professores cursistas que lecionam nas séries iniciais do ensino fundamental através do exercício da práxis.

A realização das oficinas nem sempre aconteceu nas datas pré-determinadas no cronograma do programa, sendo as sessões realizadas imediatamente após a data não cumprida. O formador enviava um comunicado às escolas avisado da troca de datas.

O trabalho aconteceu diferentemente nos dois grupos. No turno vespertino, que contava com um grupo menor de participantes, as discussões teóricas não eram bem aproveitadas, pois se percebia uma necessidade das cursistas em receber atividades prontas para serem aplicadas em sala. A falta de hábito de estudar sobre os fundamentos da prática educativa dificultou a algumas delas entender a proposta do programa. Mas, depois de alguns encontros, demonstraram vontade em participar ativamente das discussões. Eram assíduas, apesar de não realizarem as atividades propostas pelo formador. No turno noturno a turma era maior e as discussões eram muitas vezes calorosas. Gostavam do momento de apresentação da teoria, realizavam quase todos, as atividades individuais e eram bem responsáveis na realização das atividades diagnósticas feitas com os alunos.

O momento de apresentar e discutir as atividades diagnósticas eram ricos em conhecimentos e os professores cursistas trocavam experiências na resolução de situações identificadas como problemas tanto em um turno quanto em outro.

Destaca-se o fato de que por vezes, os participantes produziam discursos revoltados com a condição do ser professor, queixando-se da dificuldade para estudar após oito horas de trabalho ou dois turnos na regência bem como a impossibilidade de realizar as atividades em casa devido ao acúmulo das tarefas docentes (provas, atividades para corrigir, planejamento para fazer), as tarefas domésticas e as obrigações de mãe e esposa, pois muitas não dispunham de condição financeira para pagar auxiliares domésticas.

Alguns momentos das sessões presenciais tornaram-se como uma terapia, nos quais as angústias e raivas eram externadas contribuindo para aliviar o peso que muitos professores cursistas carregavam com a cobrança pertinente ao ofício de ser professor. Percebeu-se também, que muitos não compreendiam este ofício uma vez que buscaram tal carreira por não terem outra opção. Assim, negavam-se a aceitar comprometimentos inerentes à função do professor.

Na exploração da temática Educação Psicomotora os professores cursistas falaram da satisfação em estudar tal assunto uma vez que puderam compreender a importância do trabalho de tal conteúdos com os alunos e sua consequência na aquisição da leitura e da escrita. Para algumas, este conteúdo era totalmente desconhecido.

Na construção de brinquedos recicláveis, quando se trabalhou o tema brinquedos e brincadeiras simulou-se uma aula com crianças onde o formador era o professor e os cursistas os alunos, confeccionando brinquedos com jornais, barbantes, papéis coloridos, realizando brincadeiras pedagógicas e divertidas, na opinião unânime dos cursistas.

Percebeu-se, então, que os professores cursistas adquiriram novos conhecimentos que se não foram suficientes para resolver todos os problemas encontrados em suas práticas pedagógicas, pelo menos serviram para abrir-lhes novas perspectivas de crescimento. A maioria descobriu a importância do refletir sobre a prática sempre fundamentando-a em uma abordagem

teórica, pois nos encontros discutiu-se muito sobre o agir somente no senso comum e seus comprometimentos para uma educação com melhor qualidade.

Apesar de ter acontecido algumas desistências pelo percurso da realização do programa, vinte e oito cursistas concluíram os encontros e serão certificados pela Secretaria Estadual de Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer de todo o processo do desenvolvimento do programa PRALER muitos desafios foram vencidos. O primeiro deles foi a adesão dos professores ao mesmo uma vez que outras capacitações já tinham sido ofertadas sem, no entanto, ter boa aceitação como o PRALER. A própria formação continuada consiste em outro desafio, pois como fora já relatado, muitos professores enfrentam uma jornada extensa de trabalho.

A partir desta experiência promoveu-se a elaboração de um espaço reservado a reflexões sobre o fazer pedagógico, sobre o ofício do professor, suas necessidades e prioridades.

A percepção da necessidade de políticas públicas que contemplem a valorização profissional do professor é um assunto latente nos discursos dos professores cursistas que, somados aos discursos de tantos outros professores do Brasil, denunciam um desejo de melhorar a qualidade da educação.

No município de Machadinho D'Oeste, estado de Rondônia, pode-se afirmar que a oportunidade de pensar a própria prática através de um programa do governo federal que em parceria com a secretaria estadual deste estado, favoreceu o despertar de um grupo de educadores alfabetizadores que ainda acreditam na educação como fator de transformação social. Uma transformação que elimine as desigualdades e faça germinar a equidade nas relações sociais.

REFERÊNCIAS

ABNT, **NBR 6022**: informação e documentação – artigo em publicação periódica científica impressa – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

ABNT, **NBR 6023**: informação e documentação – referências - elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 49.ed.São Paulo:Cortez,2008.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36.ed.São Paulo: Paz e terra,1996(Coleção Leitura)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental e Departamento de Políticas Educacionais. **PRALER: apoio a leitura e escrita**. Brasília, DF, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção docência em formação)

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.