

Formação continuada: uma análise a partir do programa MS Alfabetiza - todos pela alfabetização das crianças

Continuing education: on the agenda, the MS Alfabetiza Program - all for children's literacy

Maria Inez Domingues Galeano¹
Célia Beatriz Piatti²

RESUMO: Este artigo, advindo de uma pesquisa de doutorado, cujo objetivo é analisar a concepção de formação continuada instituída no Programa de formação MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização das Crianças, tem fundamentos na teoria histórico-cultural e na Pedagogia-histórico crítico com base no materialismo histórico-dialético. Para tanto, realizou-se uma análise documental das etapas de formação do referido programa. Como resultados, identificou-se na proposta empreendida que, durante o período pós-pandemia, há a preocupação de recomposição das aprendizagens dos estudantes em fase de alfabetização. Porém, o programa mostra-se calcado no desenvolvimento de competências tanto no que se refere à formação de professores quanto de alunos, com perspectivas de meritocracia. Uma de suas etapas inclui a premiação das escolas que se destacaram nos resultados de aprendizagem, fato que gera competitividade e promoção gerencial. Importa compreender que o investimento da iniciativa privada no programa analisado, gerando prêmios e bônus, incentiva e impulsiona uma consciência mercadológica empresarial no campo da educação, questões fortemente influenciadoras na formação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada. Professores. Programa MS Alfabetiza.

ABSTRACT: This article, which is the result of a doctoral research aimed at analyzing the concept of continuing education established in the MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização das Crianças (MS Alfabetiza Program - Everyone for Children's Literacy), has theoretical foundations in historical-cultural theory and historical-critical pedagogy, based on historical-dialectical materialism. To this end, we conducted a documentary analysis of the training stages of the aforementioned program. As a result, the undertaken proposal revealed that, during the post-pandemic period, there is a concern with the recovery of learning among students in the literacy phase. However, the program is based on competencies, both in terms of teacher and student education, with meritocratic perspectives. One of its stages includes awarding schools that stood out in learning outcomes, which fosters competitiveness and managerial promotion. It is important to understand that the investment of the private sector in the analyzed program, generating awards and bonuses, encourages and drives a corporate, market-oriented mindset within the field of education, factors that strongly influence teacher education.

KEYWORDS: Continuing Education. Teachers. MS Alfabetiza Program.

¹ Doutoranda Programa de Pós-Graduação em Educação – UFMS – Campus Campo Grande/MS. ORCID: <https://orcid.org/0090003-7622-1221>. E-mail: mgaleanodefigueiredo@yahoo.com.br

² Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEDU/FAED/UFMS. <https://orcid.org/0000-0002-2733-8218>. E-mail: celia.piatti@ufms.br

1 Introdução

O presente artigo integra a pesquisa de doutorado em andamento na área da Educação intitulada “Formação continuada de professores alfabetizadores no estado de Mato Grosso do Sul: Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança, realizada por meio de análise documental. A pesquisa é fundamentada em autores da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural, pois ambas se assentam nos preceitos do materialismo histórico-dialético.

O Programa MS Alfabetiza³ – Todos pela Alfabetização da Criança foi instituído pelo Governo de Mato Grosso do Sul por intermédio da Lei n. 5.724, de 23 de dezembro de 2021, regulamentada nas redes estadual e municipais de Ensino pela Resolução/SED n. 4.177, de 5 de abril de 2023. Apresenta como objetivo fortalecer a aprendizagem e a melhoria dos indicadores educacionais dos estudantes matriculados nas redes públicas de ensino do território sul-mato-grossense, com ênfase na aquisição do domínio das competências de leitura e de escrita adequadas à idade e ao nível de escolarização, conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em sua organização, o Programa está estruturado nos seguintes eixos: formação continuada dos professores e dos gestores escolares; avaliação externa e acompanhamento dos indicadores de aprendizagens; fortalecimento e incentivos entre Estado e Município; e oferta de material didático complementar para os professores e alunos dos 1º e 2º anos.

Ainda, o Decreto n. 15.909, de 29 de março de 2022 (Mato Grosso do Sul, 2022), regulamenta o Prêmio Escola Destaque e a contribuição financeira às Escolas Apoiadas, ambos destinados às escolas com melhores resultados, os quais são aferidos e mensurados por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (SAEMS) e do Índice de Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul (IDAMS).

Nosso foco de análise é o eixo referente à formação continuada dos professores, a qual nos leva a refletir que, como vivemos em um contexto capitalista – definido por Nagel (2019) como uma conjuntura que engendrou historicamente a concepção do indivíduo como mero

³ É importante ressaltar que o Programa foi instituído no período pós-pandemia da COVID-19, que impôs à sociedade um momento que marcou a história mundial e que exigiu uma adaptação em todas as áreas da vida, principalmente na educação e, dessa forma, aponta como um de seus objetivos auxiliar os professores a recomporem as aprendizagens do processo de alfabetização que não se constituíram durante esse período.

espectador, que passivamente observa os fenômenos da realidade com o raso conhecimento que lhe é fornecido pelos instrumentos de controle e, apartado das práticas sociais, impõe contradições –, a formação de professores não pode ser direcionada à reprodução das relações de trabalho alienado. É a partir dessa contradição que problematizamos: em que concepção de formação se fundamenta a proposta teórico-metodológica do Programa MS Alfabetiza?

Por meio dos estudos do método, analisaremos a centralidade do objeto de estudo, pois é fulcral conhecer e reconhecer o movimento constante da realidade, visto que tudo que está contido nesse movimento se constitui a partir de um contexto histórico e social. No que se refere ao nível teórico, buscaremos o desenvolvimento da Formação Continuada do Programa por meio das formações ministradas nos anos de 2022 e 2023, tendo como base Resoluções, Leis e Coletâneas dos Professores Alfabetizadores do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

Para tanto, o artigo está organizado em duas seções, a saber: na primeira, evidenciam-se considerações importantes sobre a formação continuada em uma perspectiva crítica; na segunda seção, apresentam-se dados do Programa MS Alfabetiza nos anos de 2022 e 2023, seguidos das considerações finais.

2 A formação de professores em uma perspectiva crítica

Pontuando o objeto de estudo, a formação de professores, conforme Martins (2010), integra os debates que se ampliaram no Brasil desde o final da década de 1970, assumindo maior dinamismo e destaque nas décadas de 1980 e 1990, em especial, a partir da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996. Para a autora, qualquer formação profissional, especialmente a de professores, é vista como uma trajetória de formação de indivíduos, intencionalmente planejada para a efetivação de determinada prática social. Assim, nenhuma formação pode ser analisada fora da complexa trama social da qual faz parte, visto que:

[...] não estamos nos referindo à “prática” de sujeitos isolados, mas à prática do conjunto dos homens num dado momento histórico, deparamos com uma tensão crucial: a contradição entre o dever ser da referida formação e as possibilidades concretas para sua efetivação (Martins, 2010, p. 14).

Uma particularidade da década de 1980 foi precisamente a busca por teorias que não apenas se constituíssem como alternativas à pedagogia oficial, mas que a ela se contrapusessem: “Eis o problema que emergiu naquele momento: a necessidade de construir pedagogias contra-

hegemônicas, isto é, que em lugar de servir aos interesses dominantes se articulassem com os interesses dos dominados” (Saviani, 2008, p. 402).

Saviani (2008, p. 411) enfatiza que “[...] a escola para a maioria não pode ser definida por uma minoria”. O autor explica que essa reorientação da prática educativa trouxe a necessidade de circular as ideias pedagógicas presentes nas produções acadêmicas científicas, com o objetivo de contribuir para um debate que conduza a um tipo de educação que se volte para os interesses da maioria do povo brasileiro.

Nessa mesma década, a Revista da Associação Nacional de Educação (ANDE), um canal de expressão e de comunicação para os professores, assumia claramente uma posição em “defesa da especificidade da escola; de um trabalho pedagógico vinculado aos interesses da maioria da população; de uma escola pública de qualidade acessível a todos; de uma democratização plena; [...]” (Saviani, 2008, p.412). Colocava-se a favor da transformação da educação brasileira e lutava por um ensino que tornasse acessível à população os conhecimentos produzidos socialmente. Esse entendimento deveria conduzir a elaboração da formação de professores.

Nesse sentido, Silva e Rossi (2022) apontam que os professores devem participar de cursos de formação que contribuam para a reflexão acerca do trabalho que estão desenvolvendo, desvelando a totalidade mistificada e fetichizada e identificando as estratégias que possibilitam o acesso dos alunos aos conhecimentos em suas formas mais desenvolvidas.

Por sua vez, Morettini (2012, p. 30-31) provoca-nos a refletir que:

[...] se o professor é “mal-formado” [...], isso depende de suas condições objetivas de vida e de trabalho que expressam um determinado modelo de sociedade e a forma desigual como ela se organiza. A apropriação dos bens da cultura aumenta as possibilidades de desenvolvimento da consciência. Quando se torna capaz de dar seus saltos quantitativos, o professor pode alargar a visão sobre o trabalho que realiza e passar a ter compromisso mais efetivo com a própria atividade.

Especificamente em relação à formação continuada, em 2008, Gatti fez um alerta importante: apesar das diferentes iniciativas e da dificuldade em construir um conceito, talvez não seja crucial definir ou não o conceito. A autora afirma que são muitas as iniciativas que utilizam o termo “educação continuada”, muitas vezes abrangendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional, como:

[...] horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos

sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação. Uma vastidão de possibilidades dentro do rótulo de educação continuada (Gatti, 2008, p. 57).

Sob esse rótulo, abrigam-se cursos de diferentes naturezas, desde extensão com caráter diversificados até de formação, que outorgam diplomas profissionais, e “[...] muitos desses cursos se associam a processos de educação a distância, que vão do formato totalmente virtual, via internet, até o semipresencial com materiais impressos” (Gatti, 2008, p. 58). Além disso, há também inúmeros investimentos de aperfeiçoamento e especialização que certificam os professores.

Nessa esteira, fica claro que várias formas de formação continuada são aceitas e efetivadas, portanto:

[...] entendemos que alguns paradigmas ainda estão presentes na formação de professores. Destacamos, entre eles, o fato de acreditar que acrescentar uma novidade a uma determinada proposta de atividade já promove uma prática pedagógica de qualidade e, consequentemente, representa um avanço para a aprendizagem dos alunos. Defendemos que toda prática pedagógica deve estar alicerçada em uma teoria que dê base científica para responder às questões: “para que serve a educação? como as crianças aprendem?” (Mello; Lugle, 2014, p. 262).

Na última década, com a introdução de novos documentos oficiais (como a BNCC, BNC-formação e PNA⁴), observamos negociações entre o setor público e o privado, que resultam em diferentes ofertas de programas e de projetos que se destinam a ampliar as possibilidades de formação continuada. Uma preocupação nessa vertente é que, com o investimento de instituições privadas na formação docente, há uma inversão de valores, tornando a educação um alvo mercadológico. Isso implica em formações baseadas em competências, ou seja, a ênfase nas competências é pensada para serem desenvolvidas tanto por professores quanto por alunos. Dessa forma, pode-se inferir que “[...] ser competente é condição para ser competitivo, social e economicamente, em consonância com o ideário hegemônico [...] Essa parece ser a questão de fundo” (Gatti, 2008, p. 62).

⁴ A Política Nacional de Alfabetização (PNA) foi revogada pelo Decreto 11556, de 12 de junho de 2023, que substituiu a PNA pelo “Compromisso”. O decreto revogou o Decreto 9765, de 11 de abril de 2019, que instituiu a PNA.

Nesse sentido, a formação continuada parece ser vista como um investimento necessário para o mundo do trabalho e para a atualização constante; questões que se articulam com a ideia de inovação para acompanhar as mudanças rápidas que acontecem em relação aos conhecimentos e às tecnologias, os quais avançam vertiginosamente no mercado de trabalho. Com essa concepção, as formações chegam em pacotes de soluções compensatórias, rápidas e sem um aprofundamento teórico significativo, embora apresentem o objetivo de promover melhorias na formação do professor e, consequentemente, reverberar possibilidades de melhorias no ensino e na aprendizagem dos alunos.

Nessa reflexão, é importante compreender que a questão é analisar as possibilidades e os limites das práticas educacionais específicas, as quais contribuem para superar as relações objetivas que impedem o desenvolvimento das máximas capacidades humanas na formação do pensamento teórico presente nas atividades pedagógicas. A educação, nesse sentido, é como uma mediação no seio da prática social global que, segundo Saviani (2008), é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente.

Diante dessas considerações, conforme a vertente da Psicologia Histórico-Cultural, é preciso que os seres humanos se apropriem da cultura para o seu desenvolvimento e para que ocorra o desenvolvimento da sociedade como um todo. Nesse contexto, Facci (2009) afirma que, sem a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade para as gerações seguintes, seria impossível a continuidade do processo histórico e, consequentemente, impossível o desenvolvimento da sociedade socialista.

No processo de apropriação histórico-cultural, para Morettini (2012), o sujeito internaliza as formas culturais, as transforma e intervém em seu meio social. Nessa direção, a formação continuada precisa conduzir o professor a refletir sobre sua prática docente, elaborando significados que refletem suas marcas e sua individualidade ao se apropriar dos bens culturais, que muitas vezes não são facilmente acessíveis.

Da aquisição das particularidades humanas e dos comportamentos culturalmente formados demanda a apropriação do legado objetivado pela prática histórico-social. Assim, por meio de processos educativos, as internalizações interpõem-se entre os planos das relações interpessoais e das relações intrapessoais, sendo disponibilizadas a cada indivíduo singular pela interação com outros indivíduos, por meio da formação continuada.

Nesse contexto, a formação continuada desempenha um papel crucial ao possibilitar essa mediação, permitindo que o professor se aproprie e integre o conhecimento cultural e social em sua prática docente. Entretanto, é importante ressaltar que, ao planejar e elaborar as suas aulas, o professor tenha como objetivo a transmissão do conteúdo:

Contudo, quando o professor elaborar suas aulas visando transmitir os mais ricos conhecimentos da cultura humana, ele (mesmo sem saber) está se posicionando pedagógica e politicamente contra aos que não querem socializar os conhecimentos mais desenvolvidos da cultura humana e a favor daqueles que possuem apenas a escola como lócus de humanização, de aprendizagem de conteúdos que raramente se tem acesso em outros lugares. O ato de produzir a humanidade no homem demanda comprometimento político-pedagógico e a escolha de um lado na luta de classes: o lado dos dominadores ou dos dominados (Carvalho; Martins, 2017, p. 175).

Dando continuidade a esse pensamento, Rossi (2021) aponta que os professores precisam refletir sobre a mediação pedagógica e didática indispensável para transformar o conhecimento científico de suas disciplinas em conteúdos escolares efetivamente significativos, ressaltando que os conteúdos são fundamentais e não devem ser sacrificados. Portanto, nessa perspectiva, duas questões são cruciais: a primeira é compreender que a formação de professores não pode ser estanque, sem continuidade. É necessário que as ideias de inovação e de aprimoramento de competências possibilitem aos professores se apropriarem de conhecimentos que os coloquem em um lugar de reflexão, de aprendizagem, e não apenas de “saber fazer” ou seguir manuais e guias sem a capacidade de contrapô-los e de argumentar sobre o que está sendo oferecido como formação.

Martins e Duarte (2010) afirmam que, em nome das “constantes transformações” que ocorrem na sociedade atualmente:

[...] mais importante que adquirir conhecimentos, posto sua “transitoriedade”, será o desenvolvimento de competências para o enfrentamento dessas. Apela-se, pois, à formação de personalidades flexíveis, criativas, autônomas, que saibam trabalhar em grupos e comunicar-se habilmente e, sobretudo, estejam aptas para os domínios da “complexidade do mundo real” (Martins; Duarte, 2010, p. 21).

Nas palavras de Moretti e Moura (2010), a ideia de competência nasce a partir do final da década de 1980 e, principalmente, no decorrer dos anos 1990, quando o conceito de competência passa a ser fortemente utilizado pelos sistemas de formação profissional, que até então eram direcionados pelo conceito de qualificação. Logo:

Nessa concepção, falar em competências é falar em qualificações necessárias para atuar e *adaptar-se a essa sociedade*. Sendo as competências atributos – inatos ou adquiridos – dos sujeitos, cabe a este mobilizá-las diante de novas

exigências de uma sociedade em constante transformação. Desta forma, se por um lado o discurso da formação por competências culpabiliza o sujeito pelo que é entendido como seu fracasso na busca da empregabilidade, por outro, serve para eximir o governo e a sociedade de responsabilidade diante da ausência de projetos coletivos que visem possibilitar condições de emprego e de renda ao cidadão (Moretti; Moura, 2010, p. 352).

É exatamente nessa perspectiva que se torna evidente que a formação de professores tem sido elaborada e disseminada com ênfase na prática e nas competências individuais, sendo assim considerada a principal responsável por possibilitar atingir os objetivos e garantir bons resultados no ensino. No entanto, ressaltamos que a prática sem uma base teórica sólida não favorece a formação efetiva.

A segunda questão é compreender que, sem a teoria, não há como organizar a prática. As teorias são criadas para nos ajudar a solucionar problemas que surgem na prática social. Portanto, é incontestável a questão de que:

Os professores devem dominar os fundamentos da educação; os conteúdos que irão ensinar; as formas de se ensinar; para que possam de fato promover o desenvolvimento humano de seus alunos e garantir às nossas crianças e jovens o direito, subjetivo e inalienável, de aprender (Carvalho; Martins, 2017, p. 179).

Portanto, o impacto esperado de uma teoria na prática pedagógica é a construção de uma pedagogia que sustente a tarefa da educação: “[...] formar sujeitos humanizados, participantes, solidários, curiosos e desejosos do conhecimento humano acumulado ao longo da história” (Mello; Lugle, 2014, p. 272). Diante dessas reflexões, concordamos com Moretti e Moura (2010) sobre a necessidade de questionarmos qual indivíduo queremos formar por meio da educação. Nesse sentido, optamos por uma ideia de formação que leve em consideração:

[...] um homem histórico, humanizado por meio de um processo de apropriação cultural. Essa cultura, construída socialmente, implica conhecimentos e técnicas, mas também artes, valores, posturas... Nesse sentido, a educação é um processo social e não individual. Dá-se, portanto, entre indivíduos movidos por objetivos que deverão ser coletivos. Nessa concepção de educação a apropriação do conhecimento construído historicamente é parte do processo de humanização dos sujeitos. Sendo assim, o saber tem valor enquanto formador do homem, perdendo seu aspecto utilitarista de “servir para”, deixando assim de ser entendido como valor-de-troca. O saber não é importante apenas para a inserção no mercado de trabalho, o saber é importante porque saber é ser humano (Moretti, Moura, 2010, p. 353).

Para tanto, é condição necessária e essencial repensar a formação continuada de professores, levando em consideração que “[...] nosso processo de humanização não para ao

longo da vida e sempre é tempo de desconstruir práticas alienadas e alienadoras, empobrecedoras do desenvolvimento humano presentes na cultura escolar” (Mello; Lugle, 2014, p. 272).

Em suma, a trajetória da formação continuada necessita de uma análise atenta à complexa trama social da qual faz parte. Nesse sentido, a apropriação teórico-prática conduz o professor a elaborar sua individualidade em suas atividades docentes, proporcionando uma formação com continuidade que o leve à reflexão sobre seus conhecimentos para que ele possa, de fato, promover o desenvolvimento humano de seus alunos e garantir a aprendizagem efetiva.

3 Programa MS Alfabetiza nos anos de 2022 e 2023

O estado de Mato Grosso do Sul, por intermédio da Secretaria Estadual de Educação, em regime de colaboração técnica e financeira, visando a execução de ações formativas, firmou parceria com 79 municípios sul-mato-grossenses para a adesão ao Programa MS Alfabetiza. Esse Programa é gerido pela Secretaria de Estado de Educação, à qual compete: planejar as formações e a logística de sua operacionalização, por intermédio dos setores responsáveis, e orientar sobre os mecanismos de acompanhamento das ações propostas.

O Programa MS Alfabetiza –Todos pela Alfabetização da Criança foi lançado em 25 de outubro de 2021⁵. Na ocasião, o governador em exercício, Reinaldo Azambuja, anunciou o investimento de mais de 8,5 milhões de reais no programa, tendo como parceiros a Fundação Lemann, o Instituto Natura, o Bem Comum, a Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), a Associação dos Municípios de Mato Grosso do Sul (Assomasul), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime e a Fundação de Apoio e Desenvolvimento à Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Fadeb-MS).

Importante ressaltar que tais parcerias com instituições privadas já nos aponta uma visão mercadológica, empresarial, individualista e competitiva no campo educacional, o que não coaduna de fato com o que se espera de uma formação continuada de professores advinda de uma secretaria estadual de educação para escolas públicas.

O decreto que regulamenta o Programa, em seu artigo 10º, prescreve que o Estado deve estruturar e viabilizar o processo formativo dos professores da Educação Infantil, do 1º e 2º ano

⁵ O Programa encontra-se em continuidade no ano de 2024, realizando as formações para os professores alfabetizadores.

do Ensino Fundamental e de gestores escolares da Rede Pública de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Um dos eixos estruturantes desse Programa é a Formação Continuada dos Professores e dos Gestores Escolares e, além disso, o documento aponta que trouxe um novo modelo de formação. Na proposta, cabe a responsabilidade à Secretaria de Estado de Educação: (1) planejar as formações e a logística de sua operacionalização por intermédio dos setores responsáveis e orientar sobre os mecanismos de acompanhamento das ações; (2) realizar, anualmente, por intermédio do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (SAEMS), a aplicação das avaliações nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental, das redes estadual e municipais de ensino participantes do Programa, em conformidade com o Decreto n. 15.848, de 29 de dezembro de 2021; (3) elaborar e distribuir o material didático complementar para a alfabetização dos estudantes e dos professores regentes do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental das redes públicas de ensino conveniadas ao Programa; e (4) orientar a elaboração de Plano de Trabalho dos Colaboradores do Programa, que deve detalhar as ações a serem desenvolvidas.

A primeira ação aconteceu no dia 09 de abril de 2022, quando a plataforma Saber Sed⁶ transmitiu ao vivo pelo *YouTube* o lançamento do Programa MS Alfabetiza aos 79 municípios parceiros de Mato Grosso do Sul, com a participação de mais de dois mil profissionais da educação. Na ocasião, foram abordados temas como: “Programa MS Alfabetiza, Alfabetização: Os Desafios da Recomposição das Aprendizagens da Leitura e da Escrita” e “O Papel da Educação Infantil na Apropriação da Linguagem Escrita”.

Durante o ano de 2022, a formação continuada configurou-se em formato híbrido, com aulas online e presencial, sendo as formações presenciais fomentadas pelas secretarias municipais, enquanto as de modo online foram fomentadas pela secretaria estadual, totalizando uma carga horária de 80 horas.

O primeiro módulo da Formação Continuada do Programa em pauta, intitulado “Trilhando Caminhos para o Processo de Alfabetização em Mato Grosso do Sul”, foi organizado pela Secretaria de Estado de Educação (SED) e pela Coordenadoria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (CFOR), de forma presencial, e teve como principal objetivo acolher o professor

⁶ A plataforma AVA Saber/MS é um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS). Ela é utilizada para oferecer cursos e outras atividades de aprendizagem.

alfabetizador e, ao mesmo tempo, fortalecer a sua prática pedagógica por meio de estudos, trocas de experiências e discussões, que subsidiaram repensar a sua prática e direcioná-la, segundo a realidade em que atua e voltada às necessidades dos estudantes.

A formação continuada supracitada dividiu-se em 4 módulos: 1º - Os impactos da pandemia no processo de alfabetização: como propor estratégias de recomposição das aprendizagens?; 2º - A avaliação no processo de alfabetização; 3ª - Consciência fonológica e a compreensão da leitura e da escrita alfabetica; 4º - A formação do leitor e o trabalho com os campos de atuação na Coletânea MS Alfabetiza.

Observamos na proposta metodológica da formação ações didáticas que estabelecem as etapas de como devem ser realizadas a formação, com “Repositório Materiais Atividade”, que, ao ser acessado, oferta ao formador e ao cursista atividades prontas - de forma a garantir todas as ações instruídas, prontas, com guias e orientações para os professores sejam usadas-, o que configura uma formação continuada com ênfase na prática/técnica e não na possibilidade de o professor compreender teoricamente os processos de fundamentos sobre a concepção de escola, de homem e de sociedade.

A Formação Continuada de 2023 iniciou-se em 25 de março, transmitida por meio de *live* pelo *YouTube* para todos os professores da Educação Infantil e do 1º e 2º Anos do Ensino Fundamental, com a fala do Secretário de Estado de Educação da época, o qual enfatizou a importância do programa, que agora faz parte do Compromisso Nacional pela Alfabetização. O tema inicial da formação foi “Vivências e Experiências no Cotidiano da Educação Infantil”, que ressaltou a importância de se falar da Educação Infantil, uma vez que a primeira infância é uma fase crucial para o desenvolvimento de novas sinapses, bem como é entre os 05 e 06 anos que se desenvolvem as funções cognitivas superiores, a linguagem e as capacidades sensoriais.

Em seguida, foi apresentado o tema “Avaliação: diagnóstico, acompanhamento e intervenções no processo de alfabetização”, o qual destacou a importância da avaliação para entender o progresso dos alunos, bem como o objetivo dessa prática e a necessidade de trabalhar com as diferenças individuais no processo de alfabetização.

A formação continuada do Módulo II, intitulada “A Avaliação como bússola para ações pedagógicas na alfabetização”, foi transmitida ao vivo pelo *YouTube* no dia 20 de junho de 2023. Nessa formação, foram apresentados os resultados da avaliação diagnóstica de fluência leitora realizada em 2022 e 2023, que incluiu a avaliação formativa do meio do ano e a avaliação somativa ao final do ano letivo. O objetivo foi utilizar esses resultados para construir a formação dos professores e prepará-los para enfrentar os desafios de 2024. A formação destacou como a

avaliação pode impactar na prática e transformar os resultados em estratégias eficazes para melhorar o ensino e a aprendizagem.

De acordo com essas considerações, fica evidente que cabe aos Municípios viabilizar a formação continuada dos professores da Educação Infantil (Pré-II), do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental e dos gestores escolares da Rede Pública de Ensino do município e, além disso, visa incentivar a participação dos profissionais nos encontros formativos e disponibilizar informações que possam contribuir para o diagnóstico da aprendizagem dos estudantes, com o acompanhamento do processo formativo e demais ações de implementação do Programa. Dessa forma, a formação continuada acontece por meio de professores multiplicadores.

Esse programa propõe ainda que a formação continuada dos professores se aproprie dos resultados do Índice de Fluência Leitora (IFL), o qual foi desenvolvido para qualificar, numa escala de 0 a 10, o nível de fluência leitora dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental, nos níveis escolar, municipal, regional e estadual. Obtido por meio da Avaliação de Fluência Leitora, o IFL contribui para a gestão de políticas públicas de alfabetização de crianças na idade certa. A partir da apropriação dos seus resultados, buscam-se estratégias pedagógicas para as formações presenciais em cada município do Estado, com o objetivo de conduzir os professores a levarem seus alunos a alcançarem o desafio de notas próximas ou igual a 10 no IFL.

Concomitantemente com a formação continuada, os professores utilizam em sala de aula a “Coletânea MS Alfabetiza” com os alunos do 1º e do 2º anos do Ensino Fundamental I. Conforme consta, o material foi produzido em conformidade com o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul e aborda a sua cultura e as suas diversidades, bem como aponta como objetivo fortalecer no estudante o sentimento de pertencimento e valorização cultural, por meio de textos produzidos por autores do estado de Mato Grosso do Sul, articulados a uma proposta didática para formar leitores e escritores.

No entanto, é possível analisar que a formação continuada para os professores alfabetizadores está pautada em treinamento que incide em seguir corretamente as orientações com materiais já prontos e resultados alcançados pelos alunos e escolas nas avaliações internas e externas. Prepara professores e alunos para receber bônus pela valorização de competências e padronização de habilidades e não por intermédio de conhecimento, reverberando em eficiência e eficácia, ou seja, busca por qualidade, indicadores, meta, escalas e *rankings*.

Essa ação é parecida com o que acontece com o “Prêmio Escola Destaque”, já mencionado no início deste artigo. Esse Prêmio visa premiar anualmente as escolas públicas estaduais e municipais de Mato Grosso do Sul com os melhores resultados de alfabetização no

2º ano do Ensino Fundamental. Serão selecionadas 30 escolas que atendam aos seguintes critérios: ter pelo menos 15 estudantes matriculados no 2º ano no momento da avaliação de alfabetização do SAEMS; obter a melhor média no IDAMS; e avaliar, no mínimo, 90% dos estudantes matriculados no 2º ano pelo SAEMS.

Parece-nos que a questão meritocrática de vencer e ser premiado soa como a necessidade de desenvolver competências, pois essas competências são consideradas como

“[...] estruturas da inteligência, portanto individuais, usadas pelo sujeito para estabelecer relações entre o que este já sabe e o que deve aprender. O “saber-fazer” decorre dessas competências ao mesmo tempo em que, num processo dinâmico, possibilita a reorganização dessas estruturas, ou seja, das competências” (Moretti; Moura, 2010, p. 349).

Dessa forma, incide em formar para a lógica de eficácia, mensurando quem é destaque com avaliações que regulam as competências dos avaliados:

Na intenção de atender à essa exigência de “competência” na Escola, os professores são convocados a se tornarem tutores, mediadores, ou guias dos estudantes ao encontro do aprendizado. Adota-se a metodologia de trabalho docente focada no “aprender a aprender”, distanciada da tradução precípua de transmitir conhecimento a seus alunos (Correia; Souza, 2022, p.6).

É importante refletir que essa perspectiva traz a concepção de educação como mercadoria, pois fragmenta o processo educativo e, dessa forma,

[...] tende a desenvolver ações para atender as já estabelecidas relações de mercado e inclina-se a tratar os conhecimentos historicamente acumulados como meios, e não como fins em si mesmos. Centra-se no “saber fazer bem”, onde o sujeito é competente ou não é, responsabiliza os educandos por sua aprendizagem e delega aos professores o sucesso ou fracasso da escola (Techio; Neitzel, 2023, p. 142).

De forma geral, o Programa revela formas já estabelecidas no cenário educacional, alinhadas a modelos neoliberais e à lógica de mercado. Esse alinhamento tende a aumentar as desigualdades sociais de forma agressiva e excludente, promovendo mérito e competitividade, sem de fato considerar a complexidade envolvida no processo de ensino e aprendizagem. Destaca-se, portanto, que o ensino e a aprendizagem exigem uma formação que realmente possa contribuir para o desenvolvimento dos conhecimentos dos professores, garantindo seu sucesso no ensino, especialmente no caso de crianças em fase de alfabetização.

4 Considerações finais

Na busca por compreender em que concepção de formação se fundamenta a proposta teórico-metodológica do Programa MS Alfabetiza, a análise dessa formação permitiu um olhar geral, que revela como potencialidade a formação continuada necessária após um período de reclusão de alunos e de professores. Esse é um aspecto crucial, especialmente após um período pandêmico que causou grandes perdas no ensino e na aprendizagem, portanto se mostra necessário e urgente para a retomada das atividades que resguardem o ensino da leitura e da escrita das crianças em fase inicial de alfabetização.

Porém, mesmo diante de tal potencialidade, é um Programa centrado em competências a serem desenvolvidas tanto pelos professores quanto pelos alunos e com uma perspectiva meritocrática, pois tem como uma de suas etapas a premiação das escolas que se destacam nos resultados da aprendizagem, fato que gera competitividade e promoção gerencial. Importa compreender que o Programa em pauta conta com investimento da iniciativa privada, o que pode influenciar tais iniciativas de prêmios e bônus, advindo da consciência mercadológica empresarial.

Gatti (2008) propicia-nos uma reflexão importante ao mostrar que a discussão das competências a serem abordadas nos currículos escolares passa por muitas vertentes: umas enfatizando o cognitivo, outras incorporando aspectos relacionais humanos e afetivos. No entanto, a autora destaca que no Brasil as políticas implementadas, geralmente quando tratam de competências, prevalecem no discurso cognitivista, tornando-o o ponto mais forte nos processos e nas ações propostas.

E, embora o Programa enfatize a inserção das orientações em sala de aula, ou seja, apresente uma preocupação com a prática, ao instruir como fazer e aplicar as atividades da coletânea produzidas e entregues aos professores, ele também impõe uma cobrança de resultados que não demonstram como preocupação principal a aprendizagem dos alunos. Essa abordagem reduz a complexidade do processo de aprendizagem a percentuais de sucesso, que determinam a premiação das escolas destaque. Isso pode gerar desigualdades entre as escolas, por não levar em conta as diferenças e particularidades das crianças e das instituições dentro da mesma rede de ensino, desconsiderando assim as necessidades individuais de aprendizagem.

Cabe, enfim, refletir sobre a importância de uma formação continuada que vá além dos parâmetros estabelecidos, uma vez que, de acordo com Saviani (2014), é necessário um empenho sério nos estudos, uma sólida fundamentação teórica e uma instrumentação técnica

clara. A formação continuada deve ser entendida como um processo integral que vai além da mera aplicação de técnicas e de estratégias, promovendo uma reflexão profunda sobre a prática pedagógica com teorias que fundamentam o conhecimento dos professores para que possam, de fato, contribuir e avançar no processo de ensino e na aprendizagem dos estudantes.

Teoricamente o programa está embasado em fundamentos construtivistas, em que o aluno é protagonista e isso fica claro ao utilizarem autores como Emília Ferreiro e o suporte de seus estudos. Também traz como frente fundamentos na BNCC e, portanto, a necessidade de vislumbrar competências e habilidades tanto no ensino quanto na aprendizagem. As habilidades e competências propostas, inclusive na BNCC, produzem profundas mudanças na função da educação escolar, que passa a ter como foco a empregabilidade e a formação para o emprego, distanciando-se de um processo educativo emancipador para a classe trabalhadora. Nessa perspectiva, a educação ajuda a melhorar a economia, qualificando as pessoas para a sociedade do conhecimento e do consumo. É nesse contexto que os professores precisam refletir se o seu trabalho escolar está sendo alienante ou emancipador. Mas, em uma formação como essa, não há tempo para essa reflexão; somente para compreender os passos de como ensinar e de que forma obter resultados mais quantitativos.

Por fim, o Programa pauta-se em uma concepção de “saber-fazer”, com evidências de treinamento em suas formações, sem fortalecimento teórico, sem a participação dos professores em sua organização e com proposta avaliativa calcada em padrões mensuráveis, o que nos revela padrões externos em larga escala, que vão além de avaliar o processo de alfabetização. Na verdade, o referido Programa impõe ao professor a responsabilidade de competição para alcançar tais padrões com aspectos gerenciais, que incidem em recebimento de bônus, valorização de competências e não de conhecimentos, assim como de meritocracia e padronização de habilidades, reverberando em eficiência e eficácia, busca por qualidade, indicadores, meta, escalas e *rankings*. E tais questões são fortemente influenciadoras na formação docente.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Bruna; MARTINS, Lígia Márcia. Formação de Professores: superando o dilema teoria versus prática. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 172-181, ago., 2017. ISSN: 2175-5604. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/15382> Acesso em: Jan. 2024. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v9i1.15382>

CORREIA, José Ailton Carlos.; SOUZA, Jeane Cristina da Silva Oliveira de. A precarização do trabalho docente e a lógica das competências sob a égide do Neoliberalismo. *Kalagatos*, Fortaleza, v. 19, n. 2, eK22026, 2022. Disponível. <https://revistas.uece.br/index.php/kalagatos/article/view/8417>

Acesso em set. 2024.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A intervenção do psicólogo na formação de professores: contribuições da psicologia histórico-cultural. In: Marinho-Araújo, Claisy Maria (Org.). **Psicologia escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática**, p. 107-131. Campinas, SP: Alínea, 2009.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr., 2008.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: set.2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000100006>

MARTINS, Lígia Márcia. **O legado do século XX para a formação de professores**. Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 13-31. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788579831034>

MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Org.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788579831034>

MATO GROSSO DO SUL. Lei Nº 5.724, de 23 de setembro de 2021. Institui o Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança, cria o Prêmio Escola Destaque, e dá outras providências. **Diário Oficial nº 10.642**, de 24 de setembro de 2021, p. 6 a 9.

MATO GROSSO DO SUL. **Resolução/SED N. 4.177**, de 5 de abril de 2023. Regulamenta a execução do Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. **Diário Oficial Eletrônico n. 11.126**, 10 de abril de 2023, página 32.

MELLO, Suely Amaral; LUGLE, Andreia Maria Carolina. Formação de professores: implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural. **Contrapontos** [online], v.14, n.2, p.259-274, 2014. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/4763>

Acesso em: set.2024

MORETTINI, Marly Teixeira. A aprendizagem dos professores em contexto de grupo-oficina na apropriação da teoria histórico-cultural. Curitiba: Appris, 2012.

MORETTI, Vanessa Dias; MOURA Manoel Oriosvaldo de. A Formação Docente na Perspectiva Histórico-Cultural: em busca da superação da competência individual. **Psicologia Política**. v. 10. n. 20. p. 345-361. jul./dez., 2010.

Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002470400> Acesso em: Set.2024

NAGEL, Lizia Helena. Do método ou de como pensar o pensamento. In: TULESKI, Silvana Calvo, CHAVES, Marta, LEITE, Hilusca Alves (Org.). **Materialismo histórico-dialético como fundamento da psicologia histórico-cultural**: método e metodologia de pesquisa. 2. ed. Maringá: Eduem, 2019, p. 17-24.

ROSSI, Rafael. Ontologia e Método na Pesquisa em Educação. In: ROSSI, Rafael. **Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Escolar**: Reflexões de Ensino e Pesquisa. Campo Grande: Télos Educativa, 2021, p. 13-42.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. rev. ampl. Campinas, SP: Autores e Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **O Lunar de Sepé**: paixão, dilemas e perspectivas na educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SILVA, Karlliny Martins; ROSSI, Rafael. Formação de Professores para qual trabalho? **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v.14, n. 3, p. 501-51, dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/49585> Acesso em: set.2024

TECHIO, Julia Patricia. NEITZEL, Odair. Formação Docente frente aos Imperativos de Formação por Competências da BNCC. **Revista de Educação Educere ET Educare**, v. 18, n. 45, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2023.

Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/30229>
Acesso em set.2024. DOI: <https://doi.org/10.48075/educare.v18i45.30229>

Artigo recebido em: 15/08/24 | Artigo aprovado em: 09/05/25 | Artigo publicado em: 09/05/25