

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS ALFABETIZADORES/AS DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL: O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA/ PNAIC EM FOCO

THE INITIAL TEACHER TRAINING OF THE STATE OF MATO GROSSO DO SUL: THE NATIONAL
PACT FOR LITERACY AT THE RIGHT AGE/PNAIC IN FOCUS

Amanda Czernisz Barbosa

Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande
amanda.czernisz@hotmail.com

Regina Aparecida Marques de Souza

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
regina.souza@ufms.br

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo identificar e analisar o perfil dos/as professores/as alfabetizadores/as participantes do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC do estado de Mato Grosso do Sul, entre os anos de 2013 a 2014. Nossa pesquisa insere-se no tipo qualitativo com enfoque bibliográfico e de campo. Usamos como instrumentos de pesquisa os relatórios dos questionários respondidos pelos professores/as alfabetizadores/as do PNAIC por meio do Sistema de Monitoramento e Ações integradas do Ministério da Educação - SIMEC/SISPACTO. Diante dessa pesquisa nos deparamos com um quadro preocupante de formação de professores/as pela diversidade de formação e até mesmo a ausência de formação de professores/as que atuam no ciclo da alfabetização.

Palavras-Chave: Formação de professores/as. Ciclo de Alfabetização. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

ABSTRACT

This article aims to identify and analyze the profile of teachers who participate in the National Pact for Literacy in the Right Age – PNAIC in the state of Mato Grosso do Sul, from 2013 to 2014. Our research inserts use the qualitative type with a bibliographic and field focus. We used as research instruments the questionnaire reports answered by PNAIC literacy teachers through the Monitoring System and Integrated Actions of the Ministry of Education - SIMEC/SISPACTO. In view of this research, we are faced with a worrying picture of teacher training due to the diversity of training and even the lack of training for teachers who work in the literacy cycle.

Keywords: Teacher training / the; Literacy cycle; National Pact for Literacy in the Age One;

Introdução

O presente artigo é um recorte da dissertação intitulada: *O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e a criança de cinco anos no ensino fundamental: a cultura escrita e seus (des) propósitos para a infância*. Neste artigo, tivemos por objetivo identificar e analisar o perfil de formação inicial dos/as professores/as alfabetizadores/as participantes do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC, nos anos de 2013 e 2014.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa foi um projeto do governo Federal nos anos de 2013 a 2017, teve uma abrangência nacional e seu objetivo foi alfabetizar todas as crianças até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental numa colaboração entre União, Distrito Federal, Estados e Municípios. O PNAIC, portanto, constituiu-se de um conjunto de ações que teve como eixo principal a formação continuada em serviço de professores/as alfabetizadores/as, no ciclo do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.

Nossa pesquisa insere-se no tipo qualitativo, com enfoque bibliográfico e trabalho de campo, identifica e analisa os dados a partir da teoria histórico-cultural. Utilizamos como instrumentos de pesquisa os relatórios dos questionários respondidos pelos professores/as alfabetizadores/as do PNAIC por meio do Sistema de Monitoramento e Ações integradas do Ministério da Educação - SIMEC/SISPACTO¹. Nele todos os envolvidos foram cadastrados, receberam uma senha e preencheram um questionário, de dados pessoais e profissionais, que gerava o perfil de cada participante.

O PNAIC trouxe uma inovação para os programas do governo federal: o investimento na formação continuada e em serviço dos professores alfabetizadores, pois todos os que foram cadastrados no SIMEC/SISPACTO tinham que realizar avaliações mensais e alimentar o sistema com dados referentes ao processo de alfabetização das crianças, com questões criadas pela equipe da Secretaria de Educação Básica/SEB, do Ministério da Educação/MEC. Então estavam aptos a receberem uma bolsa de estudo no valor de R\$ 200,00 mensais, no período de vigência do projeto.

As respostas aos questionários preenchidos geravam relatórios, que ficavam disponíveis no perfil da coordenação geral do programa no SIMEC/SISPACTO. Os relatórios eram disponibilizados no final de cada vigência anual das formações. Assim, aos dados de 2013, tivemos acesso em 2014, e aos de 2014, no início do ano de 2015.

Para este artigo, utilizamos os dados do SIMEC dos anos de 2013 e 2014. Para análise e discussão, dividimos o artigo em duas partes: na primeira, contextualizamos o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, e, na segunda, apresentamos o panorama de formação inicial e continuada dos/as professores/as alfabetizadores/as no estado de Mato Grosso do Sul participantes do programa.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC: a formação continuada de professores/as alfabetizadores/as

A implantação de propostas de formação continuada de professores/as alfabetizadores/as no Brasil, a partir do ano de 2003, procurou incentivar os estudos e o trabalho pedagógico a partir da alfabetização das crianças do nosso país, buscando a apropriação do sistema de escrita alfabético, por meio da articulação dos conceitos de alfabetização e letramento. Nesse sentido, foram criados programas de formação continuada para inserir os/as professores/as nesta abordagem, principalmente a partir de resultados de avaliações em larga escala (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Provinha Brasil que revelavam o baixo desempenho das crianças em leitura e escrita. Assim,

¹ SIMEC - Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação do Ministério e, o SISPACTO é um deles, que foi criado para atender o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC.

O baixo desempenho escolar, reflexões sobre a identidade profissional dos professores alfabetizadores, dentre outros aspectos, desencadearam, nas atuais políticas públicas de educação, a necessidade de atender às exigências de melhoria do aprendizado dos alunos. Para isso, eram necessárias transformações sobre as práticas pedagógicas e a mobilização de conhecimentos presentes na teoria na Educação. Significava definir o que é essencial à alfabetização das crianças das escolas públicas. Para tal, era fundamental criar uma proposta para o professor alfabetizador a partir de um processo de formação continuada, marcado com a articulação de todas as políticas do MEC, o que deflagrou uma política de Estado ainda em construção. (BRASIL, 2015, p. 13)

Nesse sentido, algumas iniciativas foram apresentadas para compor uma organização e fazer frente a tal realidade, tais como: Ensino Fundamental de 9 anos, organização do ciclo da alfabetização e a criação de uma Rede Nacional de Formação de Professores/as.

A concepção de letramento, que surge no Brasil a partir dos meados de 1980, passa a fazer parte das orientações oficiais do Ministério da Educação e foram criados programas de formação de professores/as que institucionalizaram este conceito, como o Programa Pró-letramento (2005) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012).

Com os resultados das provas externas, das discussões internacionais e das metas² previstas para a alfabetização, começaram a surgir no país iniciativas para a formação do/a professor/a alfabetizador/a, como é o caso dos programas PROFA (2000) e Pró-letramento (2005), com o objetivo de oferecer uma formação continuada para professores/as dos anos iniciais do ensino fundamental, no sentido de melhorar os níveis de leitura e escrita das crianças.

O programa PROFA foi lançado pelo Ministério da Educação/MEC no ano de 2000 e foi supervisionado pela professora Telma Weisz. Segundo Souza, Souza e Guimarães (2021, p. 305).

O Programa, alicerçado em pesquisas que oferecem uma compreensão diferente e talvez mais aprofundada do processo de alfabetização, foi desenvolvido para os professores alfabetizadores. Foi também esse programa de formação que desencadeou mudanças na maneira de se trabalhar a alfabetização, considerando que suas bases se encontravam no trabalho investigativo realizado e coordenado por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. O PROFA foi destinado a todas as pessoas que se dispõem a alfabetizar crianças, jovens e adolescentes.

Como podemos verificar, o PROFA foi um programa destinado a professores/as alfabetizadores/as que tinham interesse em conhecer e/ou aprofundar seus estudos sobre a Psicogênese da Língua Escrita como subsídios teóricos para a prática educativa alfabetizadora de crianças, jovens e adultos. O PROFA originou uma formação diferenciada para os/as professores/as alfabetizadores/as, e seu encerramento se deve à mudança de governo. Destacamos que o problema maior dos programas do governo federal recaí nas trocas de governos, pois temos programas de governo e não programas de estado.

No ano de 2005, com a mudança do governo federal, foi criada a Rede Nacional de Formação Continuada de professores da Educação Básica, nesse novo contexto nasceu o Programa Pró-Letramento, que fez parcerias com algumas universidades públicas convidadas para a produção do material e formação do/a orientador/a de estudo. Por ser um curso semipresencial, a figura de tutor/a articulava as ações na realização do curso. Como nos mostra Souza, Souza e Guimarães (2021, p. 306-307), o Pró-Letramento é “um programa de formação continuada aos professores alfabetizadores oferecidos por meio de parcerias [também] com as secretarias de educação dos municípios a partir do ano 2005”.

2 Cinco metas foram estabelecidas no programa *Todos pela Educação*, Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. A meta 2 estabeleceu que toda criança deveria estar plenamente alfabetizada até os 8 anos de idade.

Plano Nacional de Educação (2014-2020) que, em sua meta cinco, defendia que todas as crianças deveriam estar alfabetizadas até o terceiro ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2014).

Com a experiência do Pró-Letramento (2005), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC (2012) surgiu como um compromisso formal assumido em parceria com os entes federados: União, Estados, Distrito Federal e Municípios, visando a alfabetização plena de todas as crianças brasileiras até os oito anos de idade, no final do 3º ano do Ensino Fundamental.

Instituído pela portaria Nº 867 de 4 de julho de 2012, o PNAIC teve como proposta inicial de formação a abrangência de 10 estados brasileiros, sendo 9 (nove) estados da região nordeste e 1 (um) da região norte. Nesta proposta, estavam envolvidas as universidades participantes do programa Pró-Letramento. A formação foi organizada pelo Centro de Estudos e Linguagens (CEEL) da Universidade Federal de Pernambuco, com duração de dois anos.

Em novembro de 2011, a proposta foi apresentada para o Ministro da Educação que estendeu o atendimento para todo o Brasil como uma política de formação de professores/as alfabetizadores/as das redes públicas de todo país.

Em agosto de 2012, o Ministério da Educação convidou professores/as que estudavam e pesquisavam sobre alfabetização nas universidades públicas para uma primeira reunião convidando para participarem desse processo. De acordo com o *Caderno de Apresentação do Programa*,

Inicialmente foi dada prioridade aos professores que tivessem sido parceiros, como formadores das universidades responsáveis pelo Pró-Letramento em mais de um estado. Nas universidades em que não havia professores que tivessem participado do Pró-Letramento, foi realizada uma pesquisa no diretório dos grupos de pesquisa do CNPq para identificação de profissionais envolvidos com a área de alfabetização e letramento. Assim, outras universidades foram incluídas após contato com a reitoria e Faculdade ou Centro de Educação para indicação do professor responsável para coordenação do programa. Ao todo, em 2013, o PNAIC contou com 38 IES, sendo 32 federais e 06 estaduais. (BRASIL, 2015, p 20)

As universidades atuaram entre os anos de 2013 a 2017 como agentes responsáveis na formação de orientadores/as de estudo, no acompanhamento e avaliação do Programa. Nesse contexto, o projeto de formação foi constituído pela coordenação geral, coordenação adjunta, supervisor/a, professor/a formador/a, coordenador/a local (nos municípios que aderiram), orientador/a de estudo, professor/a alfabetizador/a e as crianças do ciclo da alfabetização.

O PNAIC teve como eixo principal foi a formação continuada e em serviço dos/as professores/as alfabetizadores/as, numa proposta de alfabetizar letrando. Constitui-se como um conjunto de ações com os seguintes componentes:

[...] formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas; gestão, controle social e mobilização” (BRASIL, 2012, p. 5).

A organização do PNAIC trouxe estratégias formativas organizadas pelas equipes das universidades, compostas por: coordenação geral, coordenação adjunta, professores/as formadores/as e supervisores/as. Nas redes municipais de educação e redes estaduais de educação, que aderiram ao PNAIC, havia dois atores que integravam o sistema de formação das universidades: o/a orientador/a de estudo – participante das formações com as universidades e organizador do planejamento e das ações para o trabalho com os/as professores/as alfabetizadores/as, estes, por sua vez, articulavam conhecimentos, experiências e saberes com outros protagonistas: as crianças do ciclo de alfabetização. Isso aconteceu em todas as regiões do Brasil.

O ano de 2013 caracterizou-se como um ano de aprendizado e implementação do maior programa de formação de professores/as do MEC, atendendo, de acordo com o SIPACTO, 327.315 profissionais da educação em todo território nacional. Destacamos que foi o maior investimento na formação de professores/as que o país teve nos últimos anos, com um trabalho de formação que movimentou a Educação Superior e a Educação Básica, por meio de um processo de compartilhamento de saberes.

O início do projeto nos estados se deu na primeira semana letiva do ano de 2013, com a formação dos/as Orientadores/a de Estudo junto às Instituições de Ensino Superior, momento de reconhecimento e comprometimento de todos/as envolvidos/as com o ciclo de alfabetização das crianças de 6 a 8 anos.

No primeiro ano, as formações foram realizadas tendo como eixo os conteúdos da alfabetização na área da língua materna. Foram 6 (seis) formações no ano de 2013 desenvolvidas em 200 horas de estudo, entre a equipe de formadores/as, orientados/as de estudo e professores/as alfabetizadores/as. As formações dos/as Orientadores/as de Estudo ficaram sob a responsabilidade das universidades públicas (federais e algumas estaduais).

Em 2013, os estudos voltaram-se para as questões da linguagem oral e escrita, fundamentando-se em quatro princípios para o trabalho pedagógico:

1. o Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador;
2. o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias;
3. conhecimentos oriundos das diferentes áreas de conhecimento podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade;
4. a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem. (BRASIL, 2012, p. 27)

Em 2014, após debates com o Ministério da Educação, as universidades conseguiram reverter o rompimento da formação com as questões da linguagem oral e escrita, porque a primeira proposta do MEC seria em 2013 linguagem oral e escrita e em 2014 educação matemática. Após entendimentos entre as coordenações das universidades com a equipe responsável pelo PNAIC no MEC, as formações de 2014 tiveram continuidade com as atividades da linguagem oral e escrita, articuladas com a Educação Matemática, que apresentava como objetivo:

[...] a resolução de situações-problema e o desenvolvimento do pensamento lógico.
[...] contribuir para que a definição de direitos e objetivos de aprendizagem da Matemática tenha um rebatimento positivo na prática de ensino de matemática no Ciclo de Alfabetização. (BRASIL, 2014, p. 41)

A Educação Matemática, nessa direção, partiu de uma concepção já apresentada nos Cadernos de Linguagem, na perspectiva do letramento, para superação da “simples decodificação dos números e a resolução das quatro operações básicas.” (BRASIL, 2014, p. 5).

Com a continuidade das atividades de estudo de linguagens oral e escrita, o Programa ganhou uma nova organização: a carga horária sofreu um acréscimo tanto na formação dos/as orientadores/as como na formação dos/as professores/as alfabetizadores/as e, conseqüentemente, aumentou a equipe de formação, pois além dos/as professores/as formadores/as das linguagens somaram-se os professores/as formadores/as da área da educação matemática.

A situação de atendimento em 2014, contou com 332.931 (trezentos e trinta e dois mil e novecentos e trinta e um) participantes cadastrados. Houve um aumento do número de profissionais envolvidos na rede de formação de professores/as alfabetizadores/as do PNAIC. No entanto, a rotatividade existente na Educação Básica, particularmente, dos professores/as alfabetizadores/as participantes do projeto, foi confirmada por meio das solicitações dos municípios para troca no sistema. Isso comprometia a continuidade da formação durante o percurso e a qualidade das ações no interior das salas de alfabetização.

De acordo com o caderno de Formação de Professores do PNAIC,

[...] os conhecimentos aos quais os professores têm acesso, por meio da formação continuada, são incorporados em função de complexos processos que não são apenas cognitivos, mas socioafetivos e culturais. Nesse sentido, vê-se que o professor não participa dessas ações apenas se apropriando de conteúdos que são ensinados, mas ele também mobiliza os conhecimentos/ conteúdos, tendo o seu cotidiano pessoal e profissional como referência. A partir daí, torna-se necessário principalmente olhar para os professores sob o ponto de vista cultural e subjetivo. (BRASIL, 2012, p. 12).

Nesse sentido, é importante destacar que, diferentemente da formação inicial, na formação continuada, os/as professores/as tinham a liberdade de decisão de participar ou não do curso. No entanto, algumas redes obrigavam a participação do/a professor/a ou a tornava pré-requisito para futuras convocações.

Para que os/as professores/as possam ser agentes transformadores/as da realidade, entendemos que é preciso que eles/as estejam engajados nesse processo de mudança. Para isso, as redes deveriam criar estratégias formativas para que a formação continuada de professor/a não fosse vista como um dever mas um direito do trabalhador/a da educação.

Segundo Magalhães e Azevedo (2015, p. 32),

Nossa defesa é a de que a formação continuada, inerente a todo profissional, não importando a área de atuação, é parte do processo de formação ao longo da carreira, na medida em que acompanhar pesquisas, produções teóricas do campo, realizar novos cursos, inovar práticas pedagógicas, a partir do contexto em que atuam os professores, constituem procedimentos que complementam a formação inicial. Esta deveria estar presentes quer em cursos formais quer em informais, suprimindo distanciamentos teórico/práticos/metodológicos, advindos da produção de novos conhecimentos nas mais diversas áreas, em resposta às demandas econômica, social, tecnológica e cultural da humanidade.

Concordamos com as autoras e somos partidárias da formação como direito e necessidade de cada professor/a que deve ser compartilhada entre os pares da escola, sejam os dos ciclos ou dos anos de escolaridade.

Assim, no PNAIC, todos/as profissionais envolvidos/as eram cadastrados/as e recebiam uma senha para acesso ao SIMEC/SISPACTO. Como apresentamos anteriormente, a coordenação geral do PNAIC nas universidades era responsável por gerenciar todo o estado, aprovando e solicitando o pagamento de bolsas. Nesse sistema a referida coordenação tinha acesso aos dados cadastrais de todos os envolvidos em cada estado e das ações dos/as professores/as alfabetizadores/as, o que gerava dados importantes e significativos da formação realizada.

As formações contemplavam múltiplas situações e atividades como a leitura de textos teóricos e literários, a socialização das memórias dos cursistas, a exibição e debate de vídeos, as análises de situações de sala de aula, estudo dirigido dos textos, exposição dialogada, utilização e análise de jogos pedagógicos, análise de sequências didáticas, rotinas e projetos didáticos, planejamento dos encontros de formação e das aulas, espetáculo de música, contação de histórias, palestras e relatos de experiências.

Após a formação com a equipe pedagógica das IES, os/as orientadores/as de estudo retornavam para seus municípios para a finalização das agendas de formação com os/as professores/as alfabetizadores/as. Tal formação seguia a linha de estudo planejada nos encontros com as IES. Cada orientador/a de estudo tinha sob sua responsabilidade no mínimo 10 e no máximo 34 professores/as alfabetizadores/as. Os municípios que possuíam um número menor de alfabetizadores/as em sua rede realizavam a formação em parceria com a rede estadual de ensino.

O PNAIC assumiu um papel significativo na formação continuada e em serviço dos professores/as alfabetizadores/as, criando uma importante parceria da Educação Básica com as Universidades em cada estado do nosso país, o que fortaleceu vínculos, estudos, pesquisas entre os pares da educação, voltados para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças, jovens e adultos.

A formação de professores/as alfabetizadores/as do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em Mato Grosso do Sul

Apresentamos aqui as especificidades do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, no estado de Mato Grosso do Sul/MS, vivenciadas pelos/as professores/as alfabetizadores/as em 2013 e 2014.

As Instituições de Ensino Superior ficaram como responsáveis pela formação, acompanhamento e avaliação do programa em seus estados. No estado de Mato Grosso do Sul, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS foi a instituição responsável pelo projeto, bem como agregar outras universidades públicas do estado para comporem o grupo de formadores(as). A coordenação geral do PNAIC/UFMS/MEC ficou responsável pelos contatos e trouxe para o projeto professoras da área da alfabetização da Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD e da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS.

Em 2013, primeiro ano de implantação e implementação, o programa teve quase 100% de adesão dos municípios, exceto a cidade de Paraíso das Águas que se municipalizou após o início dos cadastros, não contabilizando na adesão dos municípios, porém, participando das atividades em um município vizinho. A Secretaria Estadual de Educação do estado de Mato Grosso do Sul foi o último estado a aderir ao PNAIC, o que coincidiu com o dia do lançamento do programa em Brasília, DF.

Neste contexto, foram atendidos quase 5 (cinco) mil profissionais envolvidos, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Situação de atendimento em MS, 2013

ORIENTADOR DE ESTUDO	226
SUPERVISOR DA IES	8
PROFESSOR ALFABETIZADOR	4619
COORDENADOR LOCAL	80
FORMADOR DA IES	9
COORDENADOR ADJUNTO DA IES	1
COORDENADOR GERAL DA IES	1
TOTAL	4944

Fonte: Dados SIMEC/SISPACTO/UFMS (Organizado por BARBOSA (2016))

No ano de 2014, tivemos 100% de adesão dos municípios e da rede estadual de educação. A parceria entre UFMS, UNDIME e SED/MS estava fortalecida pelo trabalho realizado no ano de 2013. Como podemos verificar nos dados abaixo o número de cadastro de professores/as alfabetizadores/as diminuiu, mas próximo ao ano anterior:

Quadro 2 – Situação de atendimento em MS – 2014

ORIENTADOR DE ESTUDO	220
SUPERVISOR DA IES	10
PROFESSOR ALFABETIZADOR	4.011
COORDENADOR LOCAL	80
FORMADOR DA IES	18
COORDENADOR ADJUNTO DA IES	2
COORDENADOR GERAL DA IES	1
TOTAL	4342

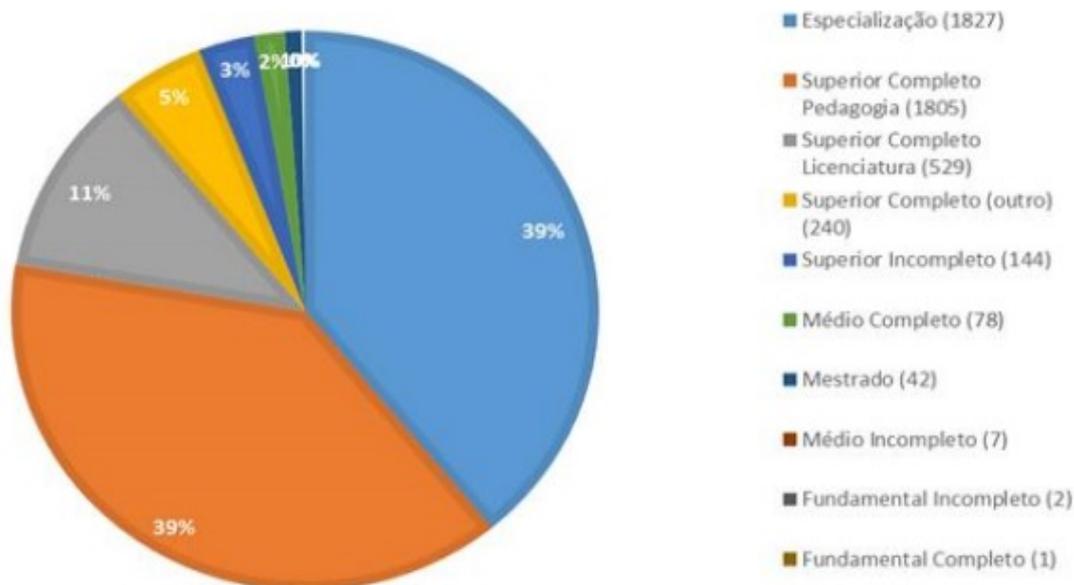
Fonte: Dados SIMEC/SISPACTO/UFMS (Organizado por BARBOSA (2016))

A diminuição do atendimento no SISPACTO dos/as professores/as alfabetizadores/as, no ano de 2014, pode ter ocorrido por dois motivos: o repasse do atendimento nas salas da primeira etapa do Ensino Fundamental do governo estadual para os municípios, situação prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN n. 9.394/1996. E, ainda, pela rotatividade de professores/as no ciclo de alfabetização, ora por necessidade da nomeação de concursos públicos, ora pelo número significativo de professores/as com contratos temporários. Acrescenta-se o fato de que o Programa não abria a possibilidade de cadastro de professores/as após a formação e fechamento de turmas no sistema, que era realizado no início de cada ano letivo.

Contextualizada a dimensão de atendimento de participantes no estado, situamos o perfil dos profissionais envolvidos que estavam atuando no ciclo da alfabetização (1º, 2º e 3º).

Em 2013, temos o quadro de perfil de professores/as alfabetizadores/as do ciclo de alfabetização no estado de Mato Grosso do Sul: de 4.944 (quatro mil novecentos e quarenta e quatro) professores que preencheram informações sobre dados pessoais, 232 (duzentos e trinta e dois) professores/as atuavam sem formação conforme as alternativas do gráfico que se segue mostram.

Gráfico 1 – Perfil dos/as professores/as do ciclo de alfabetização (2013)



Fonte: Dados SISPACTO/UFMS (Organizado por BARBOSA, 2016)

Se analisarmos o número de professores/as com Ensino Superior completo (Licenciatura e Outros), veremos que corresponde um total de 769 (setecentos e sessenta e nove), com uma diversidade de cursos, conforme mostra o quadro seguinte.

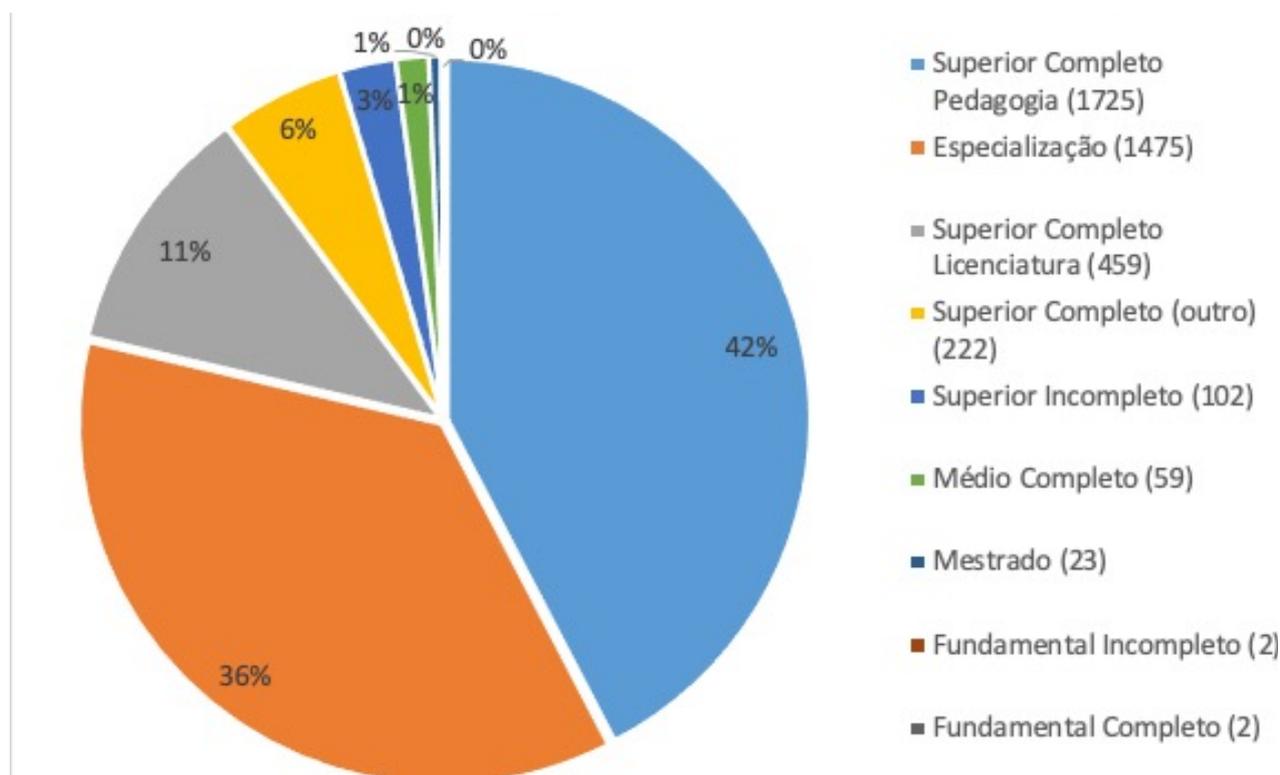
Quadro 3 – Formação dos/as professores/as do ciclo de alfabetização (2013)

ÁREA DE FORMAÇÃO	TOTAL	%
PEDAGOGIA – LICENCIATURA	3725	79.68
OUTRO CURSO DE FORMAÇÃO SUPERIOR – LICENCIATURA	186	3.98
LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E ESTRANGEIRA - LICENCIATURA	182	3.89
LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA – LICENCIATURA	85	1.82
HISTÓRIA – LICENCIATURA	57	1.22
GEOGRAFIA – LICENCIATURA	53	1.13
PEDAGOGIA (CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO) – BACHARELADO	50	1.07
LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA – LICENCIATURA	30	0.64
MATEMÁTICA – LICENCIATURA	23	0.49
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS – LICENCIATURA	22	0.47
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS – LICENCIATURA	20	0.43
LETRAS - LÍNGUA ESTRANGEIRA – LICENCIATURA	19	0.41
CIÊNCIAS SOCIAIS – LICENCIATURA	14	0.30
ARTES VISUAIS – LICENCIATURA	10	0.21
EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA	8	0.17
OUTRO CURSO DE FORMAÇÃO SUPERIOR – BACHARELADO	7	0.15
PROCESSOS ESCOLARES – TECNOLÓGICO	7	0.15
CIÊNCIAS NATURAIS – LICENCIATURA	6	0.13
LICENCIATURA PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – LICENCIATURA	6	0.13
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM ARTES (EDUC.O ARTÍSTICA) – LICENCIATURA	6	0.13
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO NO CAMPO – LICENCIATURA	5	0.11
HISTÓRIA – BACHARELADO	4	0.09
EDUCAÇÃO RELIGIOSA – LICENCIATURA	3	0.06
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS – BACHARELADO	3	0.06
LIBRAS – LICENCIATURA	3	0.06

Fonte: Dados SISPACTO/UFMS (Organizado por BARBOSA, 2016).

Em 2014, dos 4619 (quatro mil seiscentos e dezenove) professores/as, 166 (cento e sessenta e seis) professores/as atuavam em salas de alfabetização sem formação, de acordo com as alternativas assinaladas em: Superior incompleto, Médio Completo, Fundamental Incompleto e Fundamental Completo, nas salas de alfabetização. Já o número de professores/as com Ensino Superior completo (Licenciatura e Outros) correspondia o total de 681 (Seiscentos e oitenta e um) como mostra o gráfico seguinte.

Gráfico 2 – Perfil dos/as professores/as do ciclo de alfabetização – 2014



Fonte: Dados SISPACTO/UFMS (Organizado por BARBOSA, 2016).

Quando verificamos o quadro da área de formação detalhado, observamos uma diversidade de cursos de graduação dos professores/as.

Quadro 4 – Formação dos/as professores/as do ciclo de alfabetização – 2014

ÁREA DE FORMAÇÃO	TOTAL	%
PEDAGOGIA – LICENCIATURA	3292	82,07
OUTRO CURSO DE FORMAÇÃO SUPERIOR – LICENCIATURA	142	3,54
LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E ESTRANGEIRA – LICENCIATURA	142	3,54
LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA – LICENCIATURA	78	1,94
HISTÓRIA – LICENCIATURA	49	1,22
GEOGRAFIA – LICENCIATURA	40	1
PEDAGOGIA (CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO) – BACHARELADO	31	0,77
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS – LICENCIATURA	20	0,5
MATEMÁTICA – LICENCIATURA	16	0,4
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS – LICENCIATURA	16	0,4
LETRAS - LÍNGUA ESTRANGEIRA – LICENCIATURA	15	0,37
LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA – LICENCIATURA	10	0,25
CIÊNCIAS SOCIAIS – LICENCIATURA	7	0,17
OUTRO CURSO DE FORMAÇÃO SUPERIOR – BACHARELADO	6	0,15

EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA	5	0,12
PROCESSOS ESCOLARES – TECNOLÓGICO	5	0,12
LIBRAS – LICENCIATURA	5	0,12
LICENCIATURA PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – LICENCIATURA	4	0,1
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM ARTES (EDUC. ARTÍSTICA) – LICENCIATURA	4	0,1
ARTES VISUAIS – LICENCIATURA	4	0,1
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO NO CAMPO – LICENCIATURA	3	0,07
CIÊNCIAS NATURAIS – LICENCIATURA	3	0,07
FILOSOFIA – LICENCIATURA	2	0,05
MÚSICA – LICENCIATURA	2	0,05
LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E ESTRANGEIRA - BACHARELADO	2	0,05
HISTÓRIA – BACHARELADO	2	0,05
EDUCAÇÃO RELIGIOSA - LICENCIATURA	2	0,05
INFORMÁTICA – LICENCIATURA	2	0,05
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - BACHARELADO	2	0,05
PSICOLOGIA – BACHARELADO	2	0,05
CIÊNCIAS SOCIAIS – BACHARELADO	1	0,02
OUTRO CURSO DE FORMAÇÃO SUPERIOR - TECNOLÓGICO	1	0

Fonte: Dados SISPACTO/UFMS (Organizado por BARBOSA (2016))

Em 2013, 809 (oitocentos e nove) profissionais que possuíam Ensino Médio completo/ incompleto, Ensino Fundamental completo/ incompleto, além de outros cursos de graduação, atuavam no ciclo da alfabetização. Em 2014, esse número baixou para 623 profissionais, e apareceram outros cursos de graduação como: licenciaturas em Filosofia, Música, Informática, Bacharelado em Língua Portuguesa e Estrangeira, Psicologia, Ciências Sociais e Tecnológico que não foi especificado. O número de professores/as com ensino fundamental incompleto diminuiu de 7 professores/as em 2013 para 2 em 2014.

A diversidade de formação profissional chama a atenção, e alerta para a necessidade de formação específica para a área da alfabetização a fim de romper com práticas ainda voltadas para o ensino tradicional da linguagem oral e escrita, com ênfase na repetição e memorização de letras e sílabas, leitura em voz alta e produção restrita ao contexto da sala de aula.

É preciso acompanhar esses/as professores/as para que possam superar as lacunas deixadas na formação inicial e garantir às crianças uma educação de qualidade, tendo em vista as especificidades e singularidades da infância. De acordo com Silva e Flores (2015, p. 194),

É necessário superar o tempo em que as pessoas de boa vontade e com alguma instrução assumiam a (sic) docência. Essa é uma tarefa de quem escolhe ser professor ou professora, reconhecendo que essa formação/atualização se dá ao longo da vida, como responsabilidade das instituições formadoras e do poder público, tomando como partido a escola atual [...].

No ciclo alfabetizador, faz-se necessário um perfil de professor/a bem formados, para atuar crianças que estão formando sua personalidade. O trabalho de professores não pode ser considerado uma missão ou um dom natural. O ato de ensinar requer uma formação alicerçada em fundamentos teórico-metodológicos. A formação do/a pedagogo/a é complexa, este/a precisa conhecer as especificidades da infância e como as crianças se apropriam da escrita como bem cultural. Há lacunas deixadas já na formação inicial que não podem ser superadas na formação continuada. Os quadros apresentados neste estudo mostram que há muito a se fazer nos programas de formação continuada dos/as professores/as alfabetizadores/as.

Segundo Martins (2012, p. 454), uma sólida formação de professores/as constitui “um instrumento de luta contra a alienação”. Nesse sentido, é imprescindível que os/as professores/as, além dos conhecimentos específicos para o seu exercício profissional, conheçam as “[...] condições histórico-sociais nas quais esse exercício ocorrerá e que precisam ser transformadas.” (MARTINS, 2012, p. 455).

A constituição do ser humano se dá nas relações que estabelece em seu contexto social e de acordo com as condições materiais de vida e de educação. Nesse processo que o ser humano se diferencia dos outros animais, ou seja, através do trabalho, age e transforma a natureza, cria instrumentos para atender as suas necessidades transformando a natureza e a si próprio (DUARTE, 2000). Assim, pensar nesse indivíduo é pensar em um ser concreto, síntese das relações sociais.

Martins (2012) aponta que a formação de professores/as nessa perspectiva deve compreender:

[...] a apropriação de conhecimentos historicamente acumulados, da cultura científica e teórico-técnica, condição preliminar para decodificação do real, para a interpretação dos fatos, para a superação das aparências, enfim, para a implementação da práxis. (MARTINS, 2012, p. 461).

Isso é fundamental para o trabalho docente como compromisso que assumimos com a formação das crianças. Nesse sentido,

A alienação, por exemplo, do operário da indústria automobilística não compromete a qualidade do automóvel que ele contribui para construir, mas a alienação do trabalhador professor interfere na qualidade do produto de seu trabalho. O trabalho educativo pressupõe o homem frente a outro homem de quem não podem estar estranho (alienado), fundando-se numa relação que é por natureza inter-pessoal e mediada pelas apropriações e objetivações desses homens (MARTINS, 2012, p. 5).

Nessa perspectiva, as instituições têm um papel fundamental na formação de professores/as, tendo em vista uma formação que não se resume a uma visão pragmática e prescritiva do trabalho docente, diferentemente da lógica do capital que inspira as tendências pedagógicas atualmente em moda, é preciso que os professores em sua formação inicial/continuada formem uma consciência crítica que oriente o trabalho docente no sentido de superar o processo de alienação que atinge toda a sociedade capitalista.

De fato, discutir a formação de professores/as é fundamental para que se alcance uma educação da infância de qualidade, pois, de acordo com Almeida (2011, p. 161),

O conjunto de experiências, estudos, leituras e discussões reflexivas desenvolvidas pelos (as) professores (as) em seus processos formativos é, portanto, determinante para a construção de seus referenciais teórico-práticos.

Dessa forma, quanto mais momentos de discussões e reflexões houver mais subsídios terão os/as professores/as em sua prática pedagógica para a transformação e para a “[...] superação do desenvolvimento empírico em direção ao pensamento teórico” (MARTINS, 2012, p. 470).

Pensamos na formação de professores/as como Souza (2014, p. 263) ao afirmar que “Desejamos para nossas crianças uma educação que as tornem cidadãs, detentoras de direitos, que produzam cultura que permeiam sua vida e sejam por ela produzidas [...]”

Considerações finais

Ao realizar esta pesquisa nos deparamos com um cenário preocupante de formação de professores/as que revela a diversidade de formação e até mesmo a falta de formação de professores/as atuando no ciclo da alfabetização.

Na comparação dos quadros dos anos de 2013 e 2014, observamos a presença ainda de professores/as que possuem apenas Ensino Médio completo ou incompleto, Ensino Fundamental completo e incompleto, além de formações não específicas, que atuam como alfabetizadores/as, embora o número de professores/as com fundamental incompleto tenha diminuído de 2013 para 2014.

Os dados apresentados alertam para a necessidade de uma formação específica de professores/as que atuam na alfabetização de crianças, tendo em vista romper com práticas pedagógicas voltadas para o ensino tradicional com ênfase nas letras do alfabeto, nas famílias silábicas, na leitura em voz alta etc. que fazem ainda parte do cotidiano de salas de alfabetização.

Os cursos de Pedagogia precisam também ser repensados, muitas vezes baseados em modelos técnicos para a formação docente, limitam-se ao domínio de conteúdos e técnicas de transmissão dos saberes ou pautam por uma base teórico-científico deslocada do espaço concreto da escola.

A estrutura curricular dos cursos de Pedagogia também deve assegurar disciplinas específicas da alfabetização que preparem o futuro/a professor/a para o processo de alfabetização como apropriação da cultura escrita na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. E cultura escrita, de acordo com Souza e Mello (2017, p. 200),

[...] não é um conjunto de *letrinhas* mas, sim, um instrumento cultural complexo que os seres humanos criaram para registrar fatos, comunicar informações, ideias e sentimentos aos outros, expressar opiniões, fatos, informações, sentimentos e ideias.

Isto posto, é preciso garantir que o profissional que atua na alfabetização das crianças seja o/a pedagogo/a bem formado/a, o que requer uma formação inicial sólida e específica que considere a criança e seu desenvolvimento na infância.

Entendemos que os programas de formação continuada exercem uma função importante, especialmente por trazer o/a professor/a para a reflexão de sua prática pedagógica, no entanto não são por si a solução para a superação de prática alfabetizadoras tradicionais, mecânicas, repetitivas. É preciso que professores e professoras tomem consciência do papel político e social que possuem nessa difícil tarefa e que invistam em sua formação continuada no espaço da sua instituição escolar com os seus pares.

Para concluir, o PNAIC em Mato Grosso do Sul, sob a coordenação da UFMS, buscou oferecer uma formação continuada de professores/as alfabetizadores/as voltada para uma educação humanizadora e emancipadora, e, nesse sentido, enfrentou o desafio de fazer com que os professores/as alfabetizadores/as retirassem o alfabeto da parede para apresentar às crianças a escrita como um instrumento cultural complexo, a partir

Referências

ALMEIDA, O. A. Educação da infância e desenvolvimento sustentável: Territórios para formação de professores. In: SALMAZE, M. A.; CHAVES, A. M. Q.; SPINDOLA, A. M. de A. (Orgs.). *Desenvolvimento e sustentabilidade: revelando olhares, valorizando vozes na educação da infância*. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2011, v.1, p. 155-168.

BARBOSA, A. C. *O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e a criança de cinco anos no ensino fundamental: a cultura escrita e seus (des)propósitos para a infância*. Campo Grande: UFMS/CPAN, 2016. (dissertação de mestrado).

BRASIL. *Lei nº 11.273*, de 6 de fevereiro de 2006.

BRASIL. *Decreto nº 6.094*, de 24 de abril de 2007.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Lei. 13.005 de 25 de junho de 2014.

BRASIL. *Portaria Nº 867*, de 4 de julho de 2012,

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015.

DUARTE, N.. *Vigotski e o "Aprender a aprender": Crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas SP: Autores Associados, 2000.

ESPINDOLA, A. L.; SOUZA, R. A. M. de. O lugar da cultura escrita na educação da criança: pode a escrita roubar a infância. In: Brasil. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A criança no ciclo de alfabetização. Caderno 02* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015.47-55.

MAGALHÃES, L. K. C. de; AZEVEDO, L. C. S. S. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. In: *Caderno Cedes*, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015.

MARTINS, L. M. Formação de professores: desafios contemporâneos e alternativas necessárias. MENDONÇA, S. G. de L. M.; MILLER, E. *Marx, Gramsci e Vigotski*. 2 ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2012.

SILVA, M. B. G. da; FLORES, M. L. R. Articulações e tensões entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental: análises a partir do contexto recente das políticas educacionais brasileiras. *Políticas Educativas*, Porto Alegre, v. 5, n.2, p. 92-113, 2012 – ISSN: 1982-3207.

SOUZA, R. A. M. de. Entre vidas e Marias... Maria das Dores, José, Aparecida ou simplesmente "Vida Maria": a apropriação da cultura escrita pela criança pequena. In XAVIER. Filha, C. (Org.). *Sexualidades, Gênero e Infâncias no cinema*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2014, p. 255 – 273.

SOUZA, R. A. M. de; MELLO, S. A. O lugar da cultura escrita na educação da infância. In COSTA, S. A. da; MELLO, S. A. (org.). *Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba: CRV, 2017, 199-215.

SOUZA R. A.M. de, SOUZA S. F. L. de, GUIMARÃES, M. de S.. A formação da professora alfabetizadora do Norte e Centro-Oeste do Brasil como campo de conhecimento: os despropósitos entre a teoria e a prática. In *Revista Práxis Pedagógica*. Porto Velho: UNIR, Vol. 6, nº 7, Jan/Abr. 2021, p. 291-322.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988.

VIGOTSKI, L. S. A pré-história do desenvolvimento da linguagem escrita. In: VIGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas*. Madrid: Visor, 2000. v. 3.

Recebido em: 01/03/2021

Aceito em: 20/04/2021