

## Valorização do professor alfabetizador em Dourados - MS<sup>1</sup>

Valuing the literacy teacher in Dourados (MS)

Valorización del profesor alfabetizador en Dourados (MS)

Flávia Paula Nogueira Aranda\*

**Universidade Federal da Grande Dourados [UFGD] – Bra.**

Fabio Perboni\*\*

**Universidade Federal da Grande Dourados [UFGD] – Bra.**

Elisangela Tiago da Maia\*\*\*

**Universidade Federal da Grande Dourados [UFGD] – Bra.**

### RESUMO

O presente texto parte de dados empíricos coletados em pesquisa que abordou a temática da valorização docente no município de Dourados (MS). O conceito de valorização docente abarca ao menos quatro aspectos, o salário, a carreira, as condições de trabalho e a formação. Pautado por uma metodologia que se utilizou de pesquisa bibliográfica e documental este artigo apresentamos um recorte com foco nos professores alfabetizadores. Analisamos em que medida existem práticas de valorização para este segmento do magistério, historicamente pouco prestigiado pelas políticas educacionais. Observamos que existem no município ao menos duas medidas específicas para esse segmento. A primeira mais pontual, propicia aos docentes do primeiro e segundo ano do ensino fundamental um adicional de 10% sobre o salário inicial. A segunda, decorrente da indução do governo federal por meio do PNAIC, se constitui em experiência significativa de valorização docente por criar condições de formação específica sobre processo alfabetizador.

**Palavras-chave:** Valorização docente. Professor alfabetizador. Planejamento educacional.

### ABSTRACT

The present text is based on empirical data collected in research that approached the subject of teacher valorization in the city of Dourados (MS). The concept of teacher valorization covers at least four aspects: salary, career, working conditions and training. It is guided by a methodology that used bibliographic and documentary research, this article presents a clipping focusing on literacy teachers. We analyze the extent to which valuation practices exist for this segment of the teaching profession, which has historically been little recognized by educational policies. We observed that there are at least two specific measures to this segment in the municipality. The first more punctual, gives the teachers of the first and second year of elementary school an additional 10% on the starting salary. The second, resulting from the induction of the federal government through the PNAIC, constitutes a significant experience of teacher appreciation for creating specific training conditions on the literacy process.

**Keywords:** Teacher appreciation. Teacher alphabetization. Educational planning

### RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar el proceso de alfabetización y formación de docentes del Pacto Nacional pela Alfabetización en la Edad Cierta (PNAIC). El presente texto parte de datos empíricos recogidos en investigación que abordó la temática de la valorización docente en el municipio de Dourados (MS). El concepto de valorización docente abarca al menos cuatro aspectos: el salario, la carrera, las condiciones de trabajo y la formación. Pautado por una metodología de investigación bibliográfica y documental, este artículo presenta un recorte con foco en los profesores alfabetizadores. Analizamos en qué medida existen prácticas de valorización para este segmento del magisterio, históricamente poco

<sup>1</sup>Os dados deste texto derivam de pesquisa de mestrado realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), que contou apoio da CAPES.

prestigioso por las políticas educativas. Observamos que existen en el municipio al menos dos medidas específicas para ese segmento. La primera más puntual, propicia a los docentes del primer y segundo año de la enseñanza fundamental un adicional del 10% sobre el salario inicial. La segunda, derivada de la inducción del gobierno federal por medio del PNAIC, se constituye en una experiencia significativa de valorización docente por crear condiciones de formación específica sobre el proceso alfabetizador.

**Palabras-clave:** Valorización docente. Profesor alfabetizador. Planificación educativa.

## Introdução

**A** discussão sobre a valorização docente é relativamente recente na história do Brasil, passando a figurar na agenda das políticas educacionais de forma mais presente no bojo do processo de redemocratização da década de 1980. Podemos encontrar a partir de então, menções recorrentes à esta questão que parte das leis basilares da educação nacional. Estas formulações estão em sintonia com a concepção da área de educação sobre o que se entende por valorização docente. Embora o conceito seja amplo e abarque muitos elementos podemos destacar alguns que se fazem mais presentes, como o salário, a carreira, as condições de trabalho e a formação. Partilham dessa definição autores como Monlevade (2000), que destaca os aspectos fundamentais que norteiam as políticas de valorização docente: remuneração, carreira e formação:

**Formação inicial e continuada:** desde o normal do nível médio e as licenciaturas específicas, até o doutorado, incluindo as iniciativas de reciclagem permanente a cada novo desafio para os profissionais e a cada novo avanço do conhecimento pedagógico.

**Piso salarial profissional:** um patamar de remuneração referenciado a um valor suficiente para que o professor tenha satisfeito suas necessidades pessoais e familiares de subsistência e de desenvolvimento profissional com um só vínculo de trabalho. Isto somente será possível quando se instalar um Fundo Nacional da Educação Básica, constituído pela totalidade de impostos vinculados a educação nos Estados e Municípios e complementado pela União, que corresponda ao custo-aluno-qualidade.

Jornada integral com pelo menos 30% de hora atividade: a essência do ser professor não é ensinar, mas garantir a aprendizagem da totalidade de seus alunos. Para tanto, ele precisa dedicar-se integralmente a uma só escola, estar identificado com seu projeto-político-pedagógico e, acima de tudo, ter um tempo substancial para o preparo de suas aulas, para as discussões coletivas com os educadores e pais, para a avaliação contínua da produção dos alunos.

**Carreira** com progressão constante e compensadora: o professor bem formado, competente e compromissado será sempre disputado pela procura do mercado de trabalho. Mesmo na situação atual da desvalorização, a educação superior, as escolas particulares e a iniciativa privada, em geral têm 'sequestrado' os melhores educadores públicos com melhores salários e condições de trabalho. Por isso, a carreira precisa premiar os melhores e incentivar todos a dar o melhor de si (MONLEVADE, 2000, p.8, grifos nossos).

Corroborando com esse conceito, Duarte e Oliveira confirmam os aspectos que Monlevade considera constituinte da valorização docente:

[...] dentre outros aspectos, uma política de desenvolvimento profissional docente como possibilidade de progresso na vida profissional, que não se reduza apenas no aspecto formativo, mas que contemple também outros elementos de grande significância, como o **salário, as condições de trabalho e a progressão na carreira** (DUARTE; OLIVEIRA, 2014, p.68, grifos nossos).

Entendemos a carreira, salário e formação, como uma síntese de muitos elementos que compõem o conceito de valorização docente uma vez que, se trata de expressão com larga circulação nos discursos das escolas, dos sindicatos, dos governos, da imprensa e dos partidos políticos, conceituá-la, portanto, não se trata de uma definição simplista, abrange dimensões objetivas, como: regime de trabalho; piso salarial profissional; carreira docente com possibilidade de progressão funcional; concurso público de provas e títulos; formação e qualificação profissional; tempo remunerado para estudos, planejamento e avaliação, assegurado no contrato de trabalho, condições de trabalho e dimensões subjetivas: reconhecimento social, auto-realização e dignidade profissional (LEHER, 2011).

Estes elementos que sintetizam o conceito também estão presentes na formulação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), instituição representativa da categoria em nível nacional. Esta enfatiza que o salário, carreira e formação, são elementos essenciais que devem ser abordados nas políticas de valorização docente para que se tornem efetivas.

Autores que tratam a temática mantêm consenso sobre as dificuldades encontradas na prática para efetivarem-se políticas educacionais voltadas para valorização docente, apesar das várias tentativas empreendidas nos últimos anos pelo Governo Federal e pelos estados, municípios e Distrito Federal, destacando-se mais recentemente a lei que instituiu um piso salarial e o Decreto sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, a situação atual ainda é bastante crítica, certamente devido a omissões que se acumularam e foram progressivamente se agravando ao longo da história (GATTI; BARRETO, 2009). Nesse sentido:

[...] é preciso que ações que visem à valorização social da profissão sejam tomadas com vistas a uma mudança do atual quadro da força de trabalho do magistério público, haja vista que a dificuldade em atrair e manter bons profissionais no ensino reside, em grande medida, no baixo retorno salarial da carreira, nas condições de trabalho inadequadas apresentadas e no baixo prestígio social da profissão docente, contrastando com a alta expectativa depositada sobre a atuação dos professores (DUARTE; OLIVEIRA, 2014, p.71).

Percebe-se que a responsabilidade da profissão não reflete um reconhecimento social para o profissional, cabe ressaltar a necessidade de políticas capazes de fazer valer o regime de colaboração entre os entes federados e que a União faça sua parte. Nessa perspectiva, o presente texto parte de dados empíricos coletados em pesquisa mais ampla que abordou a temática da valorização docente a partir do processo de discussão, elaboração e aprovação do Plano Municipal de Educação de Dourados – MS.

Metodologicamente, o estudo está pautado em pesquisa bibliográfica, entrevistas e análise documental que consiste em “[...] reunir todas as partes, elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” (CELLARD, 2008, p. 303). Entre os dados empíricos que compuseram o corpus documental da investigação destacamos toda a normatização e documentação produzida no

processo de discussão, elaboração e aprovação do Plano Municipal de Educação de Dourados – MS, bem como documentos produzidos pela própria Secretaria Municipal de Educação do Município sobre a valorização docente. As entrevistas foram realizadas com representantes da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), do Conselho Municipal de Educação (CME) e do Sindicato dos Professores (SIMTED).

Dada a complexidade da discussão e a proposta para este artigo apresentamos um recorte com foco na formação continuada de professores, entendendo este como um dos vários elementos que compõe a valorização docente. A partir deste recorte proposto, optamos ainda por centrar a análise na formação continuada para os professores alfabetizadores. Para isso, recorreremos ainda às normatizações federais, como exemplo aquelas relativas à formação docente como o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e do planejamento educacional envolvida na elaboração dos planos de educação.

Analizamos, portanto, em que medida a formação de professores proporcionada especificamente aos docentes envolvidas no processo de alfabetização se constitui como um elemento importante da valorização deste segmento do magistério, historicamente pouco prestigiado pelas políticas educacionais. Na LDB de 1996, o artigo 63 trata das questões referentes ao lócus e espaço de formação docente, prevendo a formação em serviço e o aproveitamento dos saberes docentes nessa formação, assim como, determina como incumbência dos Institutos Superiores de Educação o oferecimento de:

II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996).

A LDBEN/96 prevê ainda, em seu artigo 87, que “cada município e, supletivamente, o Estado e a União, fica incumbido de realizar, programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância” (BRASIL, 1996).

Outros dispositivos consolidam a formação continuada como um princípio do trabalho docente e elemento constitutivo da valorização profissional, com destaque para a regulamentação da política de financiamento aprovado em 1997, por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF)<sup>2</sup> A lei que instituiu o FUNDEF deu, pela primeira vez na história educacional brasileira, respaldo legal para o financiamento de cursos de formação de professores em serviço para professores não titulados que exercem funções nas redes públicas (GATTI, 2008, p. 64).

O FUNDEF teve uma dupla finalidade, por um lado visou a melhor distribuição de recursos voltados à universalização do Ensino Fundamental e por outro previu a valorização do magistério. Neste segundo aspecto, coloca como constitutivos desta valorização, um percentual de recursos para o pagamento de salários, a instituição de planos de carreira e a formação em serviço. Isso significa que, os financiamentos advindos do FUNDEF, embora tenham apresentado limites na consecução de ações que favorecessem a inclusão de milhões de

---

<sup>2</sup>O FUNDEF foi substituído em 2007 pelo FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação. Com validade de 14 anos esta lei ampliou estendeu sua abrangência para toda Educação Básica e manteve a mesma perspectiva de valorização dos profissionais do magistério.

brasileiros no Ensino fundamental, foi um instrumento importante na política de valorização docente orientadas por diretrizes da LDB.

Outras leis também apontam para a questão da valorização docente, com destaque para os Planos Nacionais de Educação (PNE) de 2001 e de 2014. O atual Plano Nacional de Educação, Lei 13005/2014 (PNE), dedicou quatro de suas vinte metas a questão de valorização docente, a saber, as metas 14, 15, 16 e 17. As metas 15 e 16 referem-se especificamente à formação docente, tanto inicial como continuada, conforme explicitado no texto da lei:

Meta 15: garantir em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art.61 da Lei n. 9394, de 20 de Dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e professoras da educação básica, possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50 % (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as), profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014).

Como se vê, foi estabelecido o prazo de um ano para implementação conforme apontado na meta 15. Para cumprir a exigência, foi concebido o Decreto N.º 8.752 de 09 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, cuja finalidade é de fixar seus princípios e objetivos, organizar seus programas e ações, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino, em consonância com o PNE e com os planos decenais dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O Decreto N.º 8.752 foi criado em substituição ao Decreto N.º 6.755 de 29 de Janeiro de 2009. Suas principais inovações foram os princípios articulados à atual legislação que dispõe sobre as políticas nacionais de formação profissional para o magistério público da educação básica e atendendo ao vigente PNE, Lei N.º 13.005/2014, conforme apontado em seu inciso 3º:

§ 3º O Ministério da Educação, ao coordenar a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, deverá assegurar sua coerência com:

I - as Diretrizes Nacionais do Conselho Nacional de Educação - CNE;

II - com a Base Nacional Comum Curricular;

III - com os processos de avaliação da educação básica e superior;

IV - com os programas e as ações supletivas do referido Ministério; e

V - com as iniciativas e os programas de formação implementados pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios (BRASIL, 2009).

Para a efetivação das metas 15 e 16 do PNE, o Decreto aponta ações relevantes em termos de formação inicial e continuada, capacitação profissional e incentivo a pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*) para os professores da educação básica.

## Formação docente no contexto nacional brasileiro

Diante do recorte aqui proposto, torna-se importante discorrer sobre a formação docente, entendida enquanto elementos constitutivos da valorização, no sentido de situar, ainda que brevemente, a compreensão sobre o conceito de formação. Inicialmente, pontuamos que esta deve ser tratada em sua totalidade, compreendendo tanto a formação inicial como a formação continuada como partes constitutivas do fazer docente e, portanto, fundamentais para se garantir a valorização destes profissionais e conseqüentemente a melhoria da qualidade da educação pública. Nesse sentido, o que amplia o leque de discussões é o questionamento sobre onde, como e que tipo de formação é oferecida a esses professores, de forma que venha a incidir sobre sua prática docente e sua valorização profissional, e não apenas contabilizar em números que se traduzem em indicadores.

As grandes universidades públicas federais e estaduais, nas quais o custo aluno é alto, dedicaram-se muito mais, proporcionalmente, às carreiras superiores 'nobres' como medicina, engenharia, direito, arquitetura. Entre essas carreiras, nunca foi incluída a formação de professores para a educação da maioria. Por essa razão, há várias décadas os futuros professores, geralmente originários das camadas médias e médias baixas, arcam com os custos da própria formação profissional no setor privado ou recorrem ao ensino superior estadual, quase sempre de custo e qualidade inferiores ao federal ou aos estaduais 'nobres' (MELLO, 2000, p.101).

Portanto, uma formação de qualidade deve ser permanente e remunerada, contando com a parceria entre o MEC, universidades, secretarias de educação e profissionais das instituições educacionais, de forma que contribua para discussões acerca dos conteúdos e metodologias que integrarão as políticas de formação continuada em âmbito municipal, estadual e nacional, visando a atuação significativa dos professores em sala de aula.

Esta concepção de formação docente pressupõe a formação permanente e em serviço, ou seja, inserida na jornada semanal dos trabalhadores em educação, tanto no interior das instituições educacionais, orientada e coordenada pelos gestores e coordenadores pedagógicos, como a nível municipal e estadual, por parte de equipes pedagógicas com conhecimento teórico-metodológico sobre o processo educacional e, ainda, em articulação com universidades públicas e outras instituições educacionais. Como mostram as pesquisas da área, a política de formação de professores adotada no país nem sempre atende a esse modelo supramencionado, sendo ainda objeto de disputa entre concepções distintas.

As recomendações explicitadas pelos organismos internacionais orientadoras das reformas educacionais convergem para a necessidade de formação permanente, preferencialmente no interior das escolas: no entanto, elas divergem dos propósitos defendidos pelo movimento dos professores na luta pela formação e pela profissionalização do magistério (ANPED, ANPAE, ANFOPE). Para o movimento, a formação necessária é associada à definição de uma política ampla que articule formação inicial, condições de trabalho, valorização salarial, plano de cargos e carreira e formação continuada (ROCHA; BARUFFI, 2011, p. 251).

O professor é responsabilizado pela escolarização dos alunos, condição para sua participação no mundo contemporâneo, configurando-se como profissão diferenciada, em que compromissos sociais são esperados e desejados, à qual se atribuem responsabilidades específicas (SACRISTAN; GOMEZ, 2000).

Nesse sentido, Militão (2013), Perboni e Militão (2013) enfatizam o papel do Estado na formulação de uma política de formação, destacando que a mesma não pode ser considerada apenas como uma responsabilidade do professor, ou ainda, não pode ter sua oferta marcada pela falta de planejamento e descontinuidades. Apontam que, um "aspecto fundamental a se destacar é que a formação inicial e continuada seja tratada com política de Estado, uma vez que a formação de professores é papel estratégico para se alavancar o desenvolvimento nacional" (MILITÃO, PERBONI e MILITÃO 2013, p.95). Embora o trabalho docente possua uma carga de responsabilidade pela formação social dos alunos, não se deve desconsiderar o fato de que se trata de um trabalhador como qualquer outro indivíduo, que busca por meio do seu trabalho suprir suas necessidades econômicas, pessoais e familiares.

[...] os professores atribuem grande importância à qualidade do relacionamento com estudantes e colegas; querem sentir-se valorizados e apoiados pelas lideranças escolares, e almejam ter boas condições de trabalho e oportunidades para desenvolver suas habilidades (ANDRE, 2015, p.215).

Busca-se ainda, ser reconhecido pelo seu trabalho, portanto, a luta pelo reconhecimento do profissional docente reflete grande impacto social, visto que, a educação impulsiona esses movimentos, pois trata do direito a diferença, mudança de currículos escolares, formação e capacitação profissional (GATTI, 2012). No bojo das discussões que envolvem a valorização do magistério público fica evidente a necessidade de uma formação de qualidade para os profissionais do ensino, que possa impulsionar mudanças na prática pedagógica, na carreira docente, e conseqüentemente, na qualidade da educação básica pública. No entanto, essa formação deve ser garantida dentro de uma política efetiva de valorização do trabalho docente, que torne real melhores condições de trabalho e salariais, para que este profissional possa assumir a sua valorização pessoal, social e profissional.

[...] compreender as políticas governamentais em relação aos docente pode iluminar aspectos da relação opaca entre legisladores e gestores dessas políticas [...] transformar a educação escolar implica transformar radicalmente o reconhecimento social da profissão docente (GATTI, 2012, p.93).

A expansão dos cursos de formação docente no país acompanha, em linhas gerais, a ampliação das oportunidades educacionais à população. De escolarização tardia, o Brasil logrou universalizar a frequência ao ensino fundamental obrigatório apenas na virada do milênio (BARRETO, 2015). Dados do censo escolar apontam que há cerca de 2,2 milhões de docentes que atuam na educação básica brasileira, em relação à escolaridade desses profissionais, 77,5% possuem nível superior completo, desses docentes com graduação, 90% têm curso de licenciatura (INEP, 2016). Consideramos que, a qualificação dos profissionais que compõem a equipe escolar faz a diferença entre uma escola que oferece boas condições de aprendizagem e outra, onde o fracasso é evidente. Entretanto, estabelecer políticas públicas voltadas para a valorização do profissional docente, como um dos fatores fundamentais para a melhoria da qualidade educacional nacional torna-se indispensável, afinal "o professor, tido como agente de mudança, emerge, pois, cada vez mais, como o responsável pela realização do ideário do século XXI" (SCHEIBE, 2010, p.987).

Brzezinski (1996) define, pelo menos, cinco eixos que todos os cursos de licenciatura deveriam respeitar: 1. Sólida formação teórica; 2. Unidade entre teoria e prática; 3. Compromisso social e a democratização da escola; 4. Trabalho coletivo; 5. Articulação entre a formação inicial e continuada. A continuidade formativa deve ser entendida como uma proposta de reflexão permanente do professor, estimulando a produção e a socialização de conhecimentos sobre a profissão, levando-o a refletir sobre sua práxis pedagógica, a fim de traçar ações e objetivos na superação da dicotomia teoria e prática. Além disso, é necessário superar concepções ainda presentes que veem a formação continuada como um processo paliativo, destinado a suprir carências e sanar lacunas da formação inicial.

[...] assim a formação precisa ser pensada em conjunto com as mudanças e o desenvolvimento curricular, devendo ser: capacitadora, geradora de sonhos, comprometida com o processo evolutivo de cada um(a) e de todos (as), estimuladora de novas aprendizagens, em suma, formativa para os agentes que precisam desenvolver, na prática, as necessárias reformas qualitativas, ligando os processos de formação de professores com o desenvolvimento organizacional da escola [...] (GADELHA, 2009, p.188).

O profissional docente precisa ter formação específica na área em que atua, com exigência de curso em nível superior para exercício da profissão na Educação Básica. Nesse sentido "a formação inicial deve merecer atenção especial nas políticas docentes, porque é o primeiro ponto de acesso ao desenvolvimento profissional contínuo e tem um papel fundamental na qualidade dos docentes que passam por esse processo" (ANDRE, 2015, p.218).

## **A valorização dos professores alfabetizadores em Dourados - MS**

Considerando as especificidades da formação dos professores alfabetizadores, identificamos durante a coleta de dados da pesquisa algumas particularidades na rede municipal de educação de Dourados, com destaque para a questão específica do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa PNAIC, ligada à formação. Além da formação continuada do professor alfabetizador, aqueles que lecionam no 1º(primeiro) e 2º (segundo) ano tem assegurado um adicional de incentivo a alfabetização, cujo percentual é de 10% em relação ao salário base. Essa garantia foi conquistada pelos professores no Plano de Cargos e Carreira, aprovado em 2006, após intensa mobilização sindical da categoria.

O PNAIC, lançado em 2012 e implementado nos estados e municípios, a partir de 2013, trata-se de um programa do governo federal e tem como objetivo oportunizar formação aos professores alfabetizadores, visando mudanças significativas na metodologia de ensino nas classes alfabetizadoras, em cumprimento à Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de "Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental".

Assim, o programa ao mesmo tempo em que promove formação continuada, cumprindo a exigência constitucional da valorização profissional dos professores, visa avançar em termos de alfabetização dos alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Caracteriza-se, portanto, como uma prática no município, induzida por um projeto concebido, formulado e financiado pelo Governo Federal.

O programa é justificado devido aos resultados insuficientes nas avaliações externas que medem o nível de conhecimento dos alunos, simbolizando um desafio a ser enfrentado e superado no Brasil. Nesse sentido, a criação do programa se deve ao reduzido nível de proficiência dos estudantes, no que se refere às práticas de leitura, escrita e o domínio das 4

(quatro) operações matemáticas, ou seja, devido ao alto índice de alunos não chegam a ser alfabetizados até o final do 3º ano do ensino fundamental.

Assim, o PNAIC surgiu como meio de reverter o quadro do *déficit* de desempenho dos estudantes em práticas letradas e uma elevada taxa de analfabetismo que compromete o desenvolvimento do país em termos econômicos. Em vista disso, parte-se do objetivo de proporcionar aos estudantes o alcance do pleno domínio de competências relacionadas à linguagem, que são hoje condição imprescindível para a inserção plena cidadã na sociedade letrada, seu posicionamento crítico perante a realidade social e o exercício da cidadania.

Com efeito, vivemos em uma sociedade grafocêntrica, ou seja, os sinais gráficos circunscrevem toda a nossa volta, tendo um valor social de supremacia de uma forma de cultura sobre todas as demais. Esta é centrada na escrita, deixando de lado as culturas marginais que estejam associadas à oralidade. Em vista disso, não dominar a leitura, significa exclusão social, pois está por toda parte, nos letreiros do ônibus, nos *outdoors*, na televisão, no cinema, enfim ela é fundamental no cotidiano das pessoas.

Nesse contexto, a escola se sobressai como o principal meio social de inserção a cultura letrada, cabendo ao professor o papel fundamental de alfabetizador dos alunos. Por essas considerações, o que está em pauta na atualidade é a necessidade imprescindível de investimentos na valorização profissional dos trabalhadores em educação, que abrange, dentre outros, a formação continuada para atuarem de forma significativa junto aos estudantes e reverter esse quadro de insuficiências históricas (MAIA, 2014).

O PNAIC foi concebido como uma das iniciativas que visa promover estratégias de ação e objetivos de curto, médio e longo prazo, não somente para atender a demanda reprimida, ao suprir carências, mas ter impactos sociais que se traduzam em benefícios para a sociedade brasileira.

O programa foi idealizado pelo governo federal e executado pelos estados e municípios, cuja competência é a de ofertar a formação continuada. Em Dourados, professores alfabetizadores têm tido formação, sob a orientação de formadores locais, que são professores ou coordenadores pedagógicos efetivos da rede municipal de ensino. Estes têm a função de orientar os estudos durante os encontros, supervisionar atividades desenvolvidas em sala de aula e avaliar o trabalho, por meio da apresentação de seminários, cujo objetivo é demonstrar o registro das aulas nas áreas de conhecimento de Língua Portuguesa e Matemática, considerando conteúdos que atendam os diferentes eixos do conhecimento e aprendizagem de acordo com os descritores.

Em Dourados, a oferta do PNAIC teve seu início no ano de 2013, oportunizando formação continuada aos professores que lecionam do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental. Até o momento, foram 4 (quatro) anos de formação, sendo que o ciclo referente ao ano de 2017, se encerra no mês de maio de 2018.

De acordo com as informações disponibilizadas pelo setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Dourados, em 2013, foram capacitados, em Linguagem, 359 (trezentos e cinquenta e nove) professores alfabetizadores em curso com carga horária de 120 horas; em 2014, foram 423 (quatrocentos e vinte e três) profissionais, com ênfase na formação na área da Matemática, em curso com carga horária de 160 horas; em 2015, foram capacitados 254 (duzentos e cinquenta e quatro) professores em temáticas como Gestão Escolar, Currículo, a Criança do Ciclo de Alfabetização e Interdisciplinaridade; em 2016, foram 245 (duzentos e quarenta e cinco) atendidos em cursos com carga horária mínima de 100 horas, com ênfase em leitura, escrita e letramento matemático; e, em 2017 são 591 participantes.

Inicialmente, o público alvo da formação foram os docentes do ensino fundamental, que atuavam em sala de aula. A partir do ano de 2017, o programa ampliou sua abrangência ao incluir na formação professores que lecionam na pré-escola, coordenadores pedagógicos, articuladores e mediadores da aprendizagem do Programa Novo Mais Educação. Trabalho desenvolvido por Lins (2018) demonstra que o PNAIC passou por certa inconstância em relação à inclusão de outros sujeitos na formação, para além dos próprios professores alfabetizadores, o que pode significar certo prejuízo ao desenvolvimento do programa. O Coordenador pedagógico, por exemplo, deve ser o responsável pela formação continuada, acompanhamento e monitoramento das práticas alfabetizadoras nas unidades escolares, ao não participar das formações pode criar um distanciamento entre suas atividades e aquelas preconizadas pelo PNAIC.

Importante também se destacar que, o papel do coordenador pedagógico pode diferir de instituição para instituição. Isso porque, no Programa isso não está bem definido, de forma que no âmbito de todo o sistema municipal de ensino todos os coordenadores façam um acompanhamento sistematizado, tanto do processo de alfabetização dos alunos como do trabalho pedagógico do professor.

Outra mudança ocorrida a partir de 2017 foi a retirada da bolsa de R\$200,00 (duzentos reais) de todos os professores que frequentavam o curso, passando a ser remunerado apenas o formador local. Nesse caso, considera-se um retrocesso, pois o que ainda se vê na atualidade é uma situação salarial precária dos professores da educação básica, que coloca a profissão e os profissionais em verdadeira crise, abrangendo desde a sua identidade, a formação e a própria "sobrevivência intelectual (custear cursos, comprar livros, frequentar cinema, teatro etc.)" (GATTI, 2012, p.95). Assim, o incentivo financeiro que mal cobria gastos com deslocamento, alimentação, dentre outros, poderá comprometer ainda mais a participação dos cursistas.

A frequência dos professores no Programa é mensal, sendo 1(um) encontro com a carga horária de 4 (quatro) horas. Como se vê, a carga horária destinada a formação e acompanhamento pedagógico do professor é insuficiente, fazendo-se necessário momentos de estudo no interior das instituições, sob a orientação dos coordenadores pedagógicos, além da contribuição de equipes pedagógicas das Secretarias de Educação para darem continuidade na formação continuada.

Nesse caso, destaca-se que, no município de Dourados essas equipes se constituem e desconstituem de acordo com os interesses políticos dos governantes ou, ainda, são selecionadas por critérios "políticos partidários", muitas vezes, sem considerar aspectos da capacidade técnica para atuarem na função, resultando em descontinuidade na implementação da política de formação.

## Considerações finais

A valorização da profissão docente se configura como um dos caminhos para a garantia de uma educação que possa formar cidadãos capazes de desempenharem ações críticas do ponto de vista social e político, um cidadão plenamente habilitado para lutar coletivamente por melhores condições de vida. Considerando os dados apresentados sobre a valorização do professor alfabetizador podemos apontar que no município de Dourados desenvolve ao menos duas medidas específicas para esse segmento. Uma mais pontual, porém significativa que propicia aos docentes do primeiro e segundo ano do ensino fundamental um adicional de 10% no salário inicial, um incentivo à dedicação e permanência dos profissionais que atuam com o processo alfabetizador.

A segunda medida, tratada neste texto de forma mais detida, se refere à formação continuada destes professores. Embora decorrente da indução do governo federal por meio do PNAIC, percebemos que a formação docente dos professores alfabetizadores se aproxima do ideal de uma formação continuada, por pressupor relação com a prática, propondo uma interlocução entre professores formadores, que também atuam neste nível de ensino no município e os professores em formação. Se existe debate e formulações variadas sobre o conteúdo do material formulado centralmente e distribuído pelo governo federal para todos os municípios participantes do PNAIC é certo que a formatação do Pacto se constitui em experiência significativa de valorização docente dos professores alfabetizadores, por criar condições de participação do mesmo em uma formação específica para a atuação com o processo alfabetizador.

Acredita-se que a discussão e o estudo do tema proposto têm relevância social na medida em que pode oferecer contribuições para a compreensão de aspectos relevantes sobre a valorização da profissão, desse modo, evidenciamos que o desenvolvimento desta pesquisa em âmbito local, possa contribuir nos debates de futuras pesquisas acerca da temática.

## Referências

- ANDRÉ, M. Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil: algumas questões. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, RJ, vol.23, n.86, jan./mar.2015.p.213-230.
- ARANDA, F. P. N. *A Valorização Docente na Formulação do Plano Municipal de Dourados (PME 2015-2025)*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Grande Dourados UFGD, 2018.
- BARRETO, E. S. de S. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20 n. 62 jul.-set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n62/1413-2478-rbedu-20-62-0679.pdf>. Acesso em: 26 jul.2017.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 30. ed. atual. São Paulo: Atlas, 2009.
- BRASIL. *Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 23 jan.2018.
- BRASIL. *Resolução N.º 2 de 28 de maio de 2009*. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos profissionais do magistério da Educação Básica Pública. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 07 out.2016.
- BRASIL. *Lei Nº 13.005 de 25 de junho de 2014*. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/conhecendo-o-pne>. Acesso em: 26 fev.2017.
- BRZEZINSKI, I. *Pedagogia, pedagogos e formação de professores*. Campinas: Papiros, 1996.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).

DEMO, P. A política educacional no contexto das políticas públicas no Brasil. In: *Políticas Públicas & Educação*. Brasília: INEP; São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: UNICAMP, 1987, p. 73-76.

DUARTE, A. W. B.; OLIVEIRA, D. A. Valorização Profissional Docente nos sistemas de ensino de Minas Gerais e Pernambuco. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v.10,n.17,p.67-97.jul-dez 2014.

FREITAS, H. C. L. de. PNE e formação de professores: contradições e desafios. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v.8, n.15, p.427-446, jul-dez 2014.

GADELHA, M. J. Formação e valorização dos profissionais do ensino: algumas considerações. In: Magna França (org). *Sistema Nacional de Educação e o PNE*. Brasília: Liber Livro, 2009. UFRN. p.173-190.

GATTI, B. A. Reconhecimento social e a políticas de carreira docente na Educação Básica. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo.V.42. n.145.p.88-111.jan\abr.2012.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

INEP/MEC. *Resumo técnico do Censo da Educação Superior. 2016*. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf). Acesso em: 05 maio 2017.

LEHER, R. *Valorização do Magistério*. In: Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO). Belo Horizonte, MG, 2011. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=430>. Acesso em: 09 jan.2017.

LINS, C. P. D. *A Função do Coordenador Pedagógico na Implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em Escolas da Rede Municipal de Ensino de Dourados/MS (2012-2017)*.2018.189 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Grande Dourados UFGD, 2018.

MAIA, E. T. *Mediadores e Práticas de Leitura Literária: um estudo do acervo PNBE 2011*. 2014. 150 f. Dissertação (Mestrado em Letras, área de concentração: Literatura e Práticas Culturais). Universidade Federal da Grande Dourados, UFGD, 2014.

MELLO, G. N. de. Formação inicial de professores para a Educação Básica: uma (re) visão radical. *São Paulo Perspec.* vol.14 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2017.

MILITÃO, A. N.; PERBONI, F.; MILITÃO, S. C. N. A formação de professores na agenda dos movimentos sociais da I CONAE ao II PNE. p.77-98. In: LEITE, Y. U. F.; MILITÃO, S. C. N.; LIMA, V. M. M. (Orgs.). *Políticas educacionais e qualidade da escola pública*. 1ª.ed. Curitiba: CRV, 2013.

MONLEVADE, J. A. C. de. *Valorização Salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação pública básica*. Tese de Doutorado. Campinas-SP, 2000.p.307.

ROCHA, L. F. M.; BARUFFI, A. M. . Formação continuada de professores: programas do MEC em redes escolares municipais. In: FREITAS, D. N. T. de; REAL, G. C. M. *Políticas de monitoramento da qualidade do ensino fundamental: cenários municipais*. Dourados: Ed. UFGD, 2011. p. 247-295.

SACRISTÁN, J. G.; GOMEZ, A. I. P. *Compreender e transformar o ensino*. (Ernani. F. da Fonseca Rosa, trad.) p. 13-26. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHEIBE, L. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. *Educ. Soc.*, Set 2010, vol.31, n.112, p.981-1000.

---

\* Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados [UFGD]. Docente da Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS. E-mail: [flaviaaranda@hotmail.com](mailto:flaviaaranda@hotmail.com)

\*\* Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados [UFGD]. E-mail: [fabioperboni@ufgd.edu.br](mailto:fabioperboni@ufgd.edu.br)

\*\*\* Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados [UFGD]. Docente da Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS. E-mail: [elismaia36@hotmail.com](mailto:elismaia36@hotmail.com)

Recebido em 10/04/2018

Aprovado em 10/05/2018