DOI 10.35168/2175-2613.UTP.pens_ed.2026.Vol21.N59.pp42-58

O DIÁLOGO PRESCRITO DAS COMPETÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES EM MATO GROSSO DO SUL

THE PRESCRIBED DIALOGUE OF COMPETENCIES IN THE TRAINING OF LITERACY TEACHERS IN MATO GROSSO DO SUL

Maria Inez Domingues Galeano[1]
Célia Beatriz Piatti[2]

Resumo

Este artigo faz parte de uma pesquisa de doutorado em andamento cujo objetivo é tecer uma discussão crítica referente à formação de professores proposta pelo Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança. Fundamenta-se na teoria histórico-cultural com base no materialismo histórico-dialético, tendo como procedimento a análise documental do Programa em sua estrutura geral e em cada eixo estabelecido, para compreender as implicações dos objetivos calcados nas competências geradas pela BNCC. O referido Programa estabelece como finalidade o fortalecimento da aprendizagem e a melhoria dos indicadores educacionais dos estudantes matriculados nas redes públicas de ensino do território sul-mato-grossense, por meio da aquisição do domínio das competências de leitura e escrita adequados a sua idade e ao seu nível de escolarização, conduzindo a formação dos professores alfabetizadores. Considera-se que o modelo de formação para professores direcionada pelo Programa é letal no sentido de conduzir a formação em contradição ao que de fato possibilita aos professores uma formação humana capaz de considerá-lo em todas as dimensões formativas. Portanto, qualquer atividade humana no interior das relações capitalistas estará limitada em seu potencial humanizador, carregando as contradições decorrentes da luta de classes, que se revelam em diversas ações, como aqui em debate, nos processos de formação docente.

Palavras-chave: Formação de Professores. Competências. BNCC.

Abstract

This article is part of an ongoing doctoral research whose objective is to weave a critical discussion regarding the teacher training proposed by MS Alfabetiza Program – Everyone for Child Literacy. It is grounded in historical-cultural theory based on historical-dialectical materialism, using documentary analysis of the Program's overall structure and each established axis to understand the implications of its objectives based on the competencies generated by the BNCC (National Framework for the Child's Development). The Program's goal is to strengthen learning and improve educational indicators for students enrolled in public schools in Mato Grosso do

1 Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMT). Atua na Secretaria de Educação de Corumbá, MS, Brasil. Orcid: https://orcid.org/0009-0003-7622-1221 E-mail: mgaleanodefigueiredo@yahoo.com.br

2 Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMT). Professora Adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2733-8218 E-mail: celiabpiatti@gmail.com

Sul, through the acquisition of reading and writing skills appropriate to their age and educational level, leading to the training of literacy teachers. The Program's teacher training model is considered lethal, as it contradicts what truly enables teachers to develop a humanistic education that considers them in all formative dimensions. Therefore, any human activity within capitalist relations will be limited in its humanizing potential, carrying the contradictions arising from the class struggle, which are revealed in various actions, such as those under debate here, in teacher training processes.

Keywords: Teacher Training. Skills. BNCC.

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. Tem seus fundamentos em autores da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural, pois ambas se assentam nos preceitos do materialismo histórico-dialético.

O Programa em análise 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. Em seu artigo 1º é possível conhecer a sua origem que se institui, no âmbito do Poder Executivo Estadual, cujo objetivo do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança é:

> o fortalecimento da aprendizagem e a melhoria dos indicadores educacionais dos estudantes matriculados nas redes públicas de ensino do território sul-mato-grossense, por meio da aquisição do domínio das competências de leitura e escrita adequados à sua idade e ao seu nível de escolarização, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (DOMS n.º 10.642, de 24.9.2021, p. 6-9- grifo nosso).

Destacamos no excerto do Art. 1º a palavra competências, pois ela serve de sustentação para a proposição dos objetivos e direitos de aprendizagem e desenvolvimento descritos no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), articulando metas para a educação básica, como também para cada etapa desse nível de Ensino, demonstrando a centralidade do currículo e da noção de competências fortemente imbricada no processo formativo. Nessa direção, reafirma-se o discurso da BNCC

como promotora da equidade na perspectiva de que estudantes dos diferentes municípios tenham os mesmos direitos de aprendizagem.

Por intermédio da Secretaria Estadual de Educação, em regime de colaboração técnica e financeira, visando à execução das ações do Programa, o estado de Mato Grosso do Sul firmou parcerias com 79 municípios sul-mato-grossenses para a adesão a ele por meio dos órgãos responsáveis pela política educacional municipal com prazo de vigência de 2 (dois) anos, porém esse prazo foi prorrogado e o Programa ainda se encontra em vigência.

O material destinado à orientação do professor formador[3] apresenta o desafio de alfabetizar os estudantes na idade certa, assim como recompor habilidades prioritárias que não foram consolidadas em anos anteriores, com fundamentos na BNCC. No referido material, ao ser definido em que consiste a alfabetização, adverte-se que:

> [...] a alfabetização é a compreensão do sistema de escrita alfabética, ou seja, a compreensão das regularidades que regem esse sistema. Isso significa que não basta só aprender o código alfabético, as letras e as sílabas. Os estudantes em fase de alfabetização precisam entender como a linguagem funciona nos diversos contextos sociais e nas práticas de leitura e escrita, concepção que está alicerçada no letramento. (Mato Grosso do Sul, 2022, p. 16).

No documento, há uma explanação sobre como os estudantes aprendem a ler e escrever e, portanto, como acontece esse processo de alfabetização.

> [...] para aprender a ler e escrever é necessário que os estudantes desenvolvam a consciência fonológica, reconheçam relações entre grafema-fonema/fonema-grafema (letra-som/som-letra), seus nomes e suas representações gráficas. Para compreensão desse sistema, são realizadas em sala de aula atividades partindo dos textos, da comunicação e das práticas de linguagem, que possibilitam que as crianças compreendam esse sistema de escrita e avancem nas suas práticas de letramento, lendo textos cada vez mais complexos e aprendam a produzir esses textos (Mato Grosso do Sul, 2022, p. 16).

3 O professor formador tem como atribuições realizar o processo de formação presencial e virtual dos professores das redes estadual e municipal das turmas atendidas pelo Programa em que estiverem alocados, de acordo com as orientações estabelecidas pelas SED/MS e Secretaria Municipal de Educação.

A citação acima nos coloca diante de um debate que atravessa décadas - os métodos na alfabetização – cuja complexidade promove refletir sobre a inserção de crianças e jovens ao universo da escrita e da leitura, porém faz-se necessário rigor teórico de legitimidade científica para compreendê-los, mas também questioná-los.

Frente ao que propõe o Programa em pauta, retomamos a história da alfabetização no Brasil, que tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com "antigas" e "novas" explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública (Mortatti, 2019).

Para a mesma autora, a questão dos métodos é muito importante, mas não a única solução para as dificuldades das crianças em aprender a ler e escrever, nem dos professores em ensiná-las. Nesse sentido, é importante aprender a ler e escrever como direito, não em virtude da submissão ao dever apenas de codificar e decodificar os signos linguísticos. O direito está ligado ao fato de as crianças serem resgatadas do abandono, da escuridão, da solidão e da proibição de ingressarem no novo mundo, o qual as fará mais críticos em relação a ele.

Esse direito se articula à importância de uma formação continuada que possibilite aos professores compreender o seu papel diante do processo de alfabetização e se apropriar de conhecimentos que possam reverberar em sua prática nas salas de aula, contribuindo para a formação de crianças alfabetizadas.

Assim, considerando a necessidade de aprofundar reflexões no sentido de analisar a formação de professores proposta pelo Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança e a sua relação com o conceito de competências instituído na BNCC, optamos por visitar o Programa em sua estrutura geral e em cada eixo, para compreender as implicações dos objetivos calcados nas competências geradas por ela. Para tanto, organizamos o texto em duas seções: Programa MS Alfabetiza e a formação de professores alfabetizadores; e BNCC: implicações na formação de professores alfabetizadores, seguidas das considerações finais.

Programa MS Alfabetiza e a Formação de Professores Alfabetizadores

O Programa teve seu lançamento no dia 25 de outubro de 2021, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foi implementado sob Regime de Colaboração entre o Governo de MS e os municípios, com foco

na alfabetização das crianças até o 2º ano do Ensino Fundamental, e organizado para ser executado em regime de colaboração com os municípios sul-mato-grossenses, prevendo o compartilhamento de recursos financeiros, materiais didáticos complementares e outras estratégias educacionais alinhadas à BNCC, com o objetivo de alcançar suas metas educacionais.

A ação tem como parceiros instituições privadas, tais como: Fundação Lemann, Instituto Natura, Associação Bem Comum (ABC), Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC)[4], Associação dos Municípios de Mato Grosso do Sul (ASSOMASUL), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e Fundação de Apoio e Desenvolvimento à Educação Básica de Mato Grosso do Sul (FADEB-MS).

Para Corrêa (2025), é importante destacar que o envolvimento das organizações do terceiro setor na esfera educacional não é recente e vem avançando consideravelmente, desempenhando cada vez mais ações relacionadas às decisões políticas. Essas organizações empresariais têm se envolvido, criado iniciativas educativas e auxiliado na formulação políticas educacionais. Um exemplo desse envolvimento é o "Movimento pela Base", que desempenhou um papel central nas discussões que levaram à criação da BNCC, em 2017.

A autora segue afirmando que atualmente os grupos empresariais têm papel central na formulação de políticas públicas, influenciando diretamente na formação de professores. Esse fato sugere uma crescente redução da autonomia estatal na formulação de políticas públicas, ao passo que amplia a participação do setor privado, impactando diretamente o planejamento e a execução das ações voltadas para a educação, o que retrata como esses grupos desempenham uma forte participação e manutenção da hegemonia.

Em relação à organização do Programa para a formação dos professores, destacamos que ele encontra-se estruturado em cinco eixos: I - formação continuada dos professores e dos gestores escolares; II - avaliação externa e acompanhamento dos indicadores de aprendizagem; III - fortalecimento da gestão escolar; IV - cooperação e incentivos entre Estado e Municípios; V - oferta de material didático complementar.

Cada eixo integra um conjunto de intervenções específicas, sendo a coordenação e o acompanhamento das ações realizados por diferentes

4 A Parceria para a alfabetização em Regime Colaborativo (PARC) é um programa criado em 2019 pela Associação Bem Comum, com o objetivo de apoiar as autoridades públicas no desenvolvimento e implementação de políticas que visem ao desenvolvimento do ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental com especial enfoque na alfabetização (Mato Grosso do Sul, 2021).

agentes, entre os quais se destacam: Coordenador Estadual, Articulador Regional, Coordenador Municipal e Formador Municipal.

O Programa aponta como objetivos o fortalecimento da aprendizagem e a melhoria dos indicadores educacionais dos estudantes matriculados nas redes públicas, nas etapas Educação Infantil e 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, por meio da aquisição do domínio das competências de leitura e escrita adequados à idade e ao nível de escolarização, conforme previsto na BNCC (Mato Grosso do Sul, 2021).

No eixo I – formação continuada dos professores e dos gestores escolares – a organização da formação ocorre por meio de professores multiplicadores, ou seja, a equipe vinculada à Coordenação Estadual forma os Articuladores Regionais, que, por sua vez, formam os Coordenadores e Formadores Municipais. Eles são responsáveis pela formação dos Professores da Educação Infantil e dos Professores do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

No tocante à avaliação, no eixo II – avaliação externa e acompanhamento dos indicadores de aprendizagem – a Resolução/SED nº 4.032, de 11 de maio de 2022 (Mato Grosso do Sul, 2022), regulamenta o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (SAEMS) (Mato Grosso do Sul, 2022). Dessa forma, com fundamento no Decreto Estadual n. 15.848, de 29 de dezembro de 2021, nas disposições gerais do Art. 1º, fica estabelecido que:

> O Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (SAEMS) consiste em um sistema de avaliação externa em larga escala, por meio da produção e da disponibilização de dados e de informações sobre os processos de ensino e de aprendizagem, com vistas a propiciar a reflexão dos gestores estaduais e municipais de educação e, também, dos profissionais nas respectivas unidades escolares sobre como aperfeiçoar esses instrumentos (Mato Grosso do Sul, 2022, p. 14).

O SAEMS vem sendo operacionalizado pela Secretaria de Estado de Educação e tem por finalidade servir de instrumento para informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema estadual de ensino. O Sistema tem por objetivo oferecer indicadores por meio de disponibilização de dados das avaliações, com vistas a subsidiar as reflexões referente às práticas educativas e aos processos.

Para Galeano e Piatti (2025), no texto intitulado "Formação continuada: uma análise a partir do Programa MS Alfabetiza – todos

pela alfabetização das crianças", asseveram que o Programa em sua organização tem 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, metas, escalas e rankings. E tais questões são fortemente influenciadoras na formação docente (Galeano; Piatti, 2025, p. 15).

As autoras reforçam que as questões pontuadas referentes à avaliação externa são influenciadoras nas etapas de formação continuada e, dessa forma, na prática dos professores, pois exercem forte pressão aos participantes, uma vez que são mecanismos de controle que ameaçam a autonomia dos professores e não geram situações desencadeadoras de reflexões pertinentes ao avanço no ensino e na aprendizagem dos estudantes frente ao processo de avaliação. A avaliação externa é necessária, mas a forma como é apresentada e executada coloca os resultados como fim último ou as matrizes dos testes como referência principal de ação das escolas.

A avaliação deve promover avanços na organização do ensino tendo em vista respostas diante do processo de alfabetização, para que os professores possam intervir no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças a fim de possibilitar que elas se apropriem dos conhecimentos necessários à leitura e à escrita.

O eixo III – fortalecimento da gestão escolar – tem o objetivo de fortalecer a gestão escolar, isto é, orientar os gestores educacionais e professores que atuam na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, para que possam viabilizar a implantação das ações propostas dentro das escolas em relação à nova política com vistas a subsidiar as reflexões referente às práticas educativas e aos processos de gestão escolar para a tomada de decisões em políticas públicas educacionais. Cabe aqui ressaltar que todas as etapas de formação são previstas de forma presencial, com atividades na plataforma AVA SABER[5].

O uso de plataformas na educação é uma constante, sendo considerado um fenômeno mundial. Essa tendência teve seu início com a

5 Disponível em: https://saber.sed.ms.gov.br/

pandemia COVID-19 e vigora ainda e com muita força nas universidades, bem como nas redes de ensino, com o discurso de ser um movimento gerado pela tecnologia, que contribui para o desenvolvimento de atividades, exigindo novas competências dos professores, inclusive para o uso das plataformas digitais. Essa é uma questão que cada vez mais afasta os docentes de seus contextos e das relações entre os pares.

O eixo IV – cooperação e incentivos entre Estado e Municípios – destaca que uma das etapas do Programa é premiar a Escola Destaque, ou seja, aquela que tenha obtido, no ano anterior a sua concessão, os melhores resultados de alfabetização. Nesse eixo, é previsto também conceder Contribuição Financeira para 30 escolas apoiadas que obtiveram os menores índices de aprendizagem, conforme resultados aferidos por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (SAEMS), os quais são mensurados pelo Índice de Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul (IDAMS), observando o contido na Lei n. 5.724, de 23 de setembro de 2021, e no Decreto n. 15.909, de 29 de março de 2022 (Mato Grosso do Sul, 2022).

Nessa proposta de premiação e de apoio, é possível identificar que estamos diante de uma proposta na qual os professores em formação são levados à competitividade, uma vez que estão envolvidas bonificação, valorização de competências, padronização de habilidades e meritocracia, fato que sugere uma atuação amparada em eficiência e eficácia na busca por qualidade e indicadores e escalas de resultados em detrimento aos conhecimentos necessários à formação dos professores que alfabetizam. O exercício de premiação conecta-se à lógica empresarial, de certificação de competências, vinculadas ao desempenho de cada indivíduo, gerando competição e exclusão e individualidade extrema.

No eixo V – oferta de material didático complementar – concomitantemente com a formação continuada, os professores trabalham em salas de aula de 1º e de 2º anos do Ensino Fundamental I com a "Coletânea MS Alfabetiza". Conforme consta, o material foi produzido por técnicos da SED em conformidade com o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul e aborda a sua cultura e as suas diversidades, anunciando o objetivo de fortalecer no estudante o sentimento de pertencimento e valorização cultural, utilizando textos produzidos por autores do estado de Mato Grosso do Sul articulados a uma proposta didática para formar leitores e escritores, além de aproximar os estudantes da literatura local.

Alinhadas à tal organização avaliativa, evidencia-se o conceito de competência que ampara fortemente todas as etapas do Programa. Esse conceito tem sido assumido nas reformas educacionais atuais como um

conceito fundante do currículo e, nessa vertente, a formação continuada tem adotado a centralidade da competência individual como referência para a formação e para a avaliação de professores e dos alunos.

Esse alinhamento se apresenta como investimento necessário para o mundo do trabalho e para a atualização constante, reforçando a ideia de renovação, de inovação, de qualidade para acompanhar as mudanças rápidas que acontecem em relação aos conhecimentos e às tecnologias, os quais avançam vertiginosamente no mercado de trabalho.

Moretti e Moura (2010) explicam que 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. 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).

A reforma curricular toma como principal referência para a formação humana a noção de competências e tem como intenção produzir profundas alterações na organização pedagógica das escolas. Nesse contexto, também na formação de professores há a premissa de "reformas" para o "preparo" dos professores na perspectiva de adequar as práticas de sala aula aos direcionamentos impostos pela BNCC.

Nesse discurso, a questão das competências se amplia cada vez mais, configurando-se em diferentes formatos, que nos levam a refletir o que de fato está sendo proposto aos professores e futuros professores, a fim de que tenham êxito em sua prática pedagógica nas salas de aula e, além disso, para que tenham a possibilidade da crítica em relação à formação que recebem.

Outra questão forte no Programa é o discurso de recomposição de aprendizagem pós-período pandêmico, pois considera-se esse momento como um tempo de prejuízos na aprendizagem das crianças. É fato que

houve impactos no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos, mas pontuamos aqui que o problema da alfabetização é secular no Brasil. Santos e Rocha (2018) asseveram que, embora os dados estatísticos revelem que vem crescendo o número de crianças matriculadas e frequentando as escolas, em contrapartida esses dados atestam que crianças e adolescentes não conseguem concluir o Ensino Fundamental com fluência na leitura e escrita. Esses resultados mostram que os desafios da alfabetização não estão associados apenas ao período da pandemia de COVID-19, pois essa dificuldade atravessa décadas.

Tal questão exige dos professores um esforço hercúleo diante de um Programa cujas características retratam pacotes de soluções compensatórias, rápidas e sem um aprofundamento teórico significativo, com o objetivo de promover melhorias na sua formação e nos resultados da aprendizagem dos estudantes.

BNCC: implicações na formação de professores alfabetizadores

Partimos do princípio de que o ensino escolar, segundo Vygotsky (1995), propicia um conhecimento sistemático, o que possibilita ao indivíduo acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade. Esse conhecimento envolve operações que exigem consciência e controle deliberado, permitindo a consciência de seus próprios processos mentais.

Sendo assim, é importante ressaltar que o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, muito menos de fatores ambientais que agem sobre o organismo, controlando seu comportamento, mas sim por meio de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida entre o indivíduo e o meio, cada aspecto influindo sobre o outro. É nesse sentido que a formação de professores deve ser pensada, pois o professor, cuja ação se pauta intencionalmente para esse fim, precisa concretizar ações que visam à aprendizagem dos estudantes.

Para Moura *et al.* (2017, p. 88), "[...] é preciso que avancemos para além da aparência do que pode ser um bom professor, no sentido de entender o processo de sua formação". O autor nos permite refletir que essa compreensão deve "[...] possibilitar a identificação de um modo geral de ação alicerçada em fundamentos teóricos que permitam antever o que poderá resultar de uma atividade de formar professores" (Moura, 2017, p. 88).

Amparados por Marsiglia e Martins (2013, p. 97), defendemos que "A formação profissional deve pautar-se pela organização intencional dos

conteúdos desse processo e levarem em conta as condições objetivas de sua efetivação [...]". Sendo assim, o professor, em formação inicial ou continuada, está em processo de preparação para atuar na prática social.

Entendemos que a "[...] prática social é a forma como estão sintetizadas as relações sociais em um determinado momento histórico". (Marsiglia; Martins, 2013, p. 97). Diante de tal conceituação, é importante nos distanciarmos de conceitos que colocam a prática soberana sobre a teoria e desvinculadas uma da outra, considerando-as como formas distintas e dissociáveis, gerando ações de formação cada vez mais distantes de referenciais teóricos críticos e se sustentando por um discurso de competências, de inovação e renovação, de qualificação e de eficiência e eficácia.

Dessa forma, a educação escolar não tem a função de proporcionar uma simples cópia da experiencia social, mas sim uma atividade do indivíduo destinada a dominar o mundo dos objetos da cultura humana e suas transformações. É no processo de apropriação do mundo externo, por meio do processo de internalização, que no aluno desenvolve as funções psicológicas superiores, ou seja, tem avanços qualitativos em seu desenvolvimento e aprendizagem.

É importante destacar que a educação "[...] em todas as suas formas e particularmente na forma escolar, precisa caracterizar-se como uma luta pelo desenvolvimento da concepção de mundo dos indivíduos". (Duarte, 2016, p. 14). O autor, no entanto, nos alerta que "[...] as concepções de mundo atualmente hegemônicas estão aprisionadas aos limites da visão capitalista, seja na vertente de um liberalismo relativamente progressista, seja na vertente mais assumidamente reacionária" (Duarte, 2016, p. 14).

Nessa esteira, é preciso atentar-se para a superação dessa sociedade capitalista no sentido de propiciar às novas gerações os conhecimentos mais desenvolvidos, tendo como rumo as ciências, as artes e a filosofia, para que os sujeitos avancem em sua consciência política e social na visão de mundo e da cultura na qual estão inseridos.

Facci (2009) destaca que, para a Psicologia Histórico-Cultural, a apropriação da cultura não significa uma adaptação passiva do indivíduo ao ambiente, como propunha a Pedagogia Tradicional, que propagava a memorização; ou mesmo a Escola Nova, que ponderava atrelar os conteúdos à vida e à experiência dos indivíduos. A ideia que se defende é que a educação escolar deve tornar os indivíduos capazes de utilizar conhecimentos gerados pelas gerações precedentes.

Diante de tais reflexões, um Programa de formação de professores alfabetizadores calcado na BNCC nos exige revisitar a implementação da

Base que, nas palavras de Marsiglia *et al.* (2017), foi uma exigência dos organismos internacionais, bem como da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 2012) de 1996 e de três das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Essa implementação começou a ser gestada no primeiro semestre de 2015, ainda no governo da presidenta Dilma.

Marsiglia *et al.* (2017) ressaltam que, com o discurso de ter sido implementada a partir de consultas públicas à sociedade e aos educadores de forma geral, as entidades e pesquisadores ouvidos foram aqueles que, de alguma forma, estavam interessados nas alterações de orientação curricular do país, fato que manteve a direção de sua formulação nas mãos dos representantes dos aparelhos privados da hegemonia da classe empresarial.

Gontijo *et al.* (2020) afirmam que a suposta afirmação de que os professores participaram da construção da base é uma mera ilusão. Mas, embora os professores não tenham participado desse processo, a BNCC é um documento que impacta a educação escolar.

Uma preocupação nessa vertente é que, com o investimento de instituições privadas que investem na formação, há uma inversão de valores, tornando-se a educação um alvo mercadológico. Isso implica em formações baseadas em competências, ou seja, a ênfase nas competências é pensada para ser desenvolvida tanto para os professores quanto para os alunos.

A BNCC organiza os conteúdos e indica o que o professor "deve fazer" para garantir a suposta "qualidade" de ensino. É um currículo a ser seguido por cada professor. Na terceira versão da BNCC, as aprendizagens essenciais defendidas ao longo da Educação Básica devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

> Na BNCC *competência* é definida com mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas, da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania, e do mundo do trabalho (Brasil, 2017, p. 8- grifo nosso).

A BNCC, ao definir essas competências, explicita que a "[...] educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa

e, também, voltada para a preservação da natureza" (Brasil, 2017, p. 8). As competências gerais da BNCC, conforme a última versão de 2017, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

O conceito de competência incorporado pela BNCC constitui um marco relevante nas discussões pedagógicas e sociais das últimas décadas. Tal concepção dialoga com a LDB, sobretudo no que concerne à definição das finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Desde o século XX e ao longo do início do século XXI, a ênfase no desenvolvimento de competências tem orientado a formulação curricular em diferentes Estados e Municípios brasileiros, bem como em diversos países. Ademais, esse enfoque também se consolida nas avaliações internacionais promovidos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), reforçando a centralidade da noção de competência nos processos educativos contemporâneos.

> Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem "saber" (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem "saber fazer" (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (Brasil, 2017, p. 13).

Diante do enfoque previsto na BNCC é possível identificar um objetivo rígido de como essa diretriz segue como norteadora das práticas pedagógicas, exigindo dos professores que sejam capazes de promover e desenvolver novas metodologias de ensino e reestruturar suas práticas pedagógicas para alinhá-las às demandas impostas por viés pragmatista e reducionista advindos de uma proposta de formação por competências.

Ao perpassarmos por todas as etapas da formação continuada do Programa em análise, foi possível analisar o modelo de formação no qual ele se ampara e a sua proposta teórico-metodológica para a

formação de professores alfabetizadores, teoricamente fundamentado na BNCC e, portanto, há necessidade de vislumbrar o desenvolvimento das competências e das habilidades, as quais produzem profundas mudanças na função da educação escolar, que passa a ter como foco a competitividade, a individualidade, a técnica em detrimento à teoria, distanciando-se de um processo educativo emancipador para a classe trabalhadora.

De acordo com Gontijo et al (2020), na BNCC, o ensino escolar precisa ter uma aplicabilidade ou utilidade prática e a escola como espaço de produção de conhecimento, está a serviço da sociedade, porém, respondendo às suas demandas, sem questioná-las, passando a ideia de que é justa, igualitária e fundada na valorização de todos os seres humanos. Na verdade, vemos a intenção da BNCC em convencer de que é necessário controlar as práticas e unificar o ensino, questão que interfere de forma negativa na formação e atuação dos professores.

Tais questões são fortes aliadas ao modelo de formação que hoje estão em evidência, pois ser competente é condição para ser competitivo, social e economicamente, em consonância com o ideário hegemônico das últimas duas décadas. "Essa parece ser a questão de fundo. As ações políticas em educação continuada (em educação em geral) instauraram-se nos últimos anos com essa perspectiva" (Gatti, 2008, p. 62).

A autora no ano de 2008 já nos alertava que:

> [...] entre educadores brasileiros, é difícil falar em técnica; bem mais fácil é falar em competência. Assim, a idéia do imprescindível desenvolvimento de competências – cujo enunciado tem sido ambíguo e pouco questionado – é apropriado e utilizado por amplos setores educacionais e por todas as gestões da educação em suas políticas nos últimos anos. O que se quer dizer e esperar com isso não fica claro, uma vez que a expressão é empregada em uma polissemia impressionante (Gatti, 2008, p. 3).

A ausência de questionamento dos próprios professores que não conseguem ter tempo para refletir sobre tal questão reforça cada vez mais o modelo propagado como forma de disseminação das proposições da reforma curricular, que, na verdade, são estratégias de controle e direcionamento das suas ações.

Nessa direção, o conceito e o uso recorrentes de competências, no campo da educação em geral e do currículo em particular, tentem a compor o discurso de modernidade e de desenvolvimento tecnológico, propagando

as mudanças necessárias no mundo do trabalho e impondo a urgência de adequação nos processos formativos dos professores.

Essa proposta formativa, tomada como referência para a organização da formação inicial e continuada de professores, privilegia como fazer, por meio de treinamentos, uma vez que atribui ser competente à própria ação a ser construída na prática.

Considerações finais

Com o objetivo de analisar a formação de professores proposta pelo Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança e a sua relação com o conceito de competências instituído na BNCC, ao visitarmos o Programa em sua estrutura geral é possível perceber que, para o desenvolvimento de competências, são pautadas ações referentes a uma formação que responde às necessidades e dificuldades imediatistas da prática docente, atendendo as exigências atuais do capitalismo norteadas por uma perspectiva de individualização dos sujeitos.

É nessa perspectiva que a formação continuada tem sido organizada, pensada e executada nas Secretarias de Educação municipais e estaduais, com parcerias de instituições privadas, que direcionam financeiramente e, portanto, caracterizam a formação com novos ideais, propondo cada vez mais uma formação com modelo tecnocrático, sem a possibilidade de pensá-la em sintonia com as transformações sociais em uma perspectiva crítica e emancipatória.

Além dessa perspectiva, está a interferência de uma avaliação calcada em padrões mesuráveis e excesso de quantitativo de padrões, o que nos revela padrões externos em larga escala, que vão além de avaliar o processo de alfabetização, impondo ao professor a responsabilidade de competição para alcançar máximos resultados. Isso é reflexo de um Programa com parcerias de instituições privadas.

É possível verificar em sua organização que tal parceria resulta em um Programa com formato empresarial e gerencialista, o que é letal para a condução da formação de professores, exigindo posturas e ações nesse formato, tornando, na maioria das vezes, o professor um mero executor de tarefas.

Na verdade, o referido Programa impõe ao professor a responsabilidade de competição para alcançar os padrões definidos em cada etapa de formação e na sua estrutura de forma geral. Há uma busca por padrões de eficiência e eficácia, bem como por obtenção de qualidade, termos que remetem a aspectos gerenciais, que incidem em valorização

de competências e não de conhecimentos, assim como de meritocracia e padronização de habilidades, que reverberam no resultado da formação continuada e, por conseguinte, na formação das crianças e no processo de alfabetização com o objetivo de formar pessoas adaptadas à ordem social e ao modelo produtivo vigentes.

Considera-se que esse tipo de formação para professores é letal no sentido de conduzir a formação em contradição ao que de fato lhes possibilita uma formação humana capaz de considerá-lo em todas as dimensões formativas, portanto, qualquer atividade humana no interior das relações capitalistas estará limitada em seu potencial humanizador, carregando as contradições decorrentes da luta de classes que se revelam em diversas ações, como aqui em debate, nos processos de formação docente.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular 1ª Versão, 2015. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-Apresentação.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular 2ª Versão, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf. Acesso em: 16 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Educação é a Base. Versão aprovada em 15 de dezembro de 2017. Disponível: https://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia de Implementação Base Nacional Comum Curricular. Orientações para o processo de implementação da BNCC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_implementacao_BNCC_2018pdf. Acesso em: 13 fev. 2025.

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, Campinas, SP: Alínea, 2009. p. 107-131.

GALEANO, Maria Inez Domingues; PIATTI, Célia Beatriz. Formação continuada: uma análise a partir do programa MS Alfabetiza – todos pela alfabetização das crianças. Revista Olhares e Trilhas. v. 27, p. 1-17, 2025. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/article/view/74888. Acesso em: 2 ago. 2025.

CORRÊA, Izabel Carolina Souza. Alfabetização no Brasil e em Mato Grosso do Sul (2000-2024): políticas públicas educacionais e os caminhos da implantação e implementação do programa MS Alfabetiza. 2025. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2025. Disponível em: https://posgraduacao.uems.br/uems-sigpos/portal/trabalhos/index/294. Acesso em: 2 ago. 2025.

DUARTE, Nilton. Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos –contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. 1. ed. Campinas: Autores associados, 2016.

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://doi.org/10.1590/S1413-24782008000100006. Acesso em: 8 abr. 2004

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; COSTA, Dania Monteiro Vieira; PEROVANO, Nayara Santos. Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Pro-Posições, Campinas, SP, v. 31, e20180110, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/SSfgKgXvXK5VDq6GqfGfwhK/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 5 ago. 2025.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a formação de professores. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 97-105, dez. 2013. Disponível em: https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9702/7090. Acesso em: 10 jun. 2025.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. A Base Nacional Comum Curricular: Um Novo Episódio de Esvaziamento da Escola no Brasil. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MORTATTI, Maria Rosário. Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019. ISBN: 978-85-95463-39-4. Disponível em: https://doi.org/10.7475/9788595463394.0004.

MATO GROSSO DO SUL. Lei n.º 5.724, de 23 de setembro de 2021. Institui o Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança. Campo Grande, MS: Diário Oficial Eletrônico n. 10.642, 24 set. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança. Roteiro do formador. Campo Grande/MS: CFOR/SED, 2022. [não publicado]

MORETTI, Vanessa Dias. MOURA, Manoel Oriosvaldo de. A Formação Docente na Perspectiva Histórico-cultural: em busca da superação da competência individual. Revista Psicologia Política, v.10, n.20, p. 345-361, dez. 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v10n20/v10n20a12.pdf. Acesso em: 4 ago. 2025.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de; SFORNI Mart Sueli de Faria; Lopes, Anemari Roesler Luersen Vieira. A objetivação do ensino e o desenvolvimento do modo geral da aprendizagem da atividade pedagógica. *In*: MOURA, Manoel Oriosvaldo de. Educação escolar e pesquisa na teoria histórico-cultural. São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2017.

SANTOS, Sônia Maria dos; ROCHA, Juliano Guerra; OLIVEIRA, Marília Villela. Fragmentos históricos da formação continuada do alfabetizador no Brasil. In:

SANTOS, Sônia Maria dos; ROCHA, Juliano Guerra (Org.). [livro eletrônico]. História da Alfabetização e suas fontes. Uberlândia: EDUFU, 2018, p.14-35. Disponível em: https://books.scielo.org/id/8smw3. Acesso 03 fev. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Problemas de la psique. Madri: Visor, 1995. (Obras escolhidas 3).

Submetido em agosto de 2026
Aceito em setembro de 2026
Publicado em novembro de 2026