

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FOCO: DAS DESCONTINUIDADES CURRICULARES AO PRATICISMO TECNICISTA

TEACHER TRAINING IN FOCUS: FROM CURRICULAR DISCONTINUITIES TO TECHINIC

Recebido em: 01/04/2024

Aceito em: 29/04/2024

Publicado em: 06/09/2024

Patricia Duarte Claudino¹ 

Universidade Federal de Uberlândia

Maria Célia Borges² 

Universidade Federal de Uberlândia

Resumo: Esta pesquisa é um recorte dos resultados da investigação em nível de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, da Linha de pesquisa Estado, Políticas e Gestão em Educação. Teve como objetivo analisar a mudança curricular para a formação de professores alfabetizadores ocorrida no município de Uberlândia – MG. Nos caminhos metodológicos da investigação foi utilizada a abordagem qualitativa, com delineamentos de pesquisa bibliográfica e análise documental. Os subsídios teóricos pautam-se na formação de professores, políticas curriculares e a legislação relacionadas. As políticas de governo mostram-se retrógradas, instáveis e fugazes. Os primeiros resultados explicitam que o entendimento de uma formação na perspectiva tecnicista fará com que o livre ensino e o livre aprendizado sejam negados, sustentando, assim, a perda da autonomia docente e a manutenção da desvalorização dos professores. É preciso que marchemos rumo à resistência de uma pedagogia fundamentada em competências e que o conhecimento seja embasado numa sólida formação teórica e interdisciplinar que enriqueça a formação e, conseqüentemente, a autonomia no exercício da docência.

Palavras-chave: Formação de Professores; Tecnicismo; Desvalorização dos Professores.

Abstract: This research is an example of the results of a Master's level study of the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Uberlândia, from the research line State, Policy and Management in Education. It aimed to analyze the curriculum change for the training of literacy teachers in the municipality of Uberlândia – MG. Methodologically a qualitative approach was adopted with bibliographic research and document analysis. The theoretical subsidies are based on teacher training, curriculum policy and related legislation. Government policies appear to be regressive, unstable and volatile. The initial results make it clear that a technical understanding of education in teacher training will lead to the denial of free teaching and free learning thus perpetuating the loss of teaching autonomy and the maintenance of teacher devaluation. We must resist a pedagogy based on competence and knowledge must be based on solid theoretical and interdisciplinary training that enriches teacher training and, consequently, leads to autonomy in teaching.

Keyword: Teacher Training; Technicality; Devaluation Of Teachers.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é um recorte de pesquisa de Mestrado, vinculada à Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão da Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED - UFU).

1 Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: patriciaduarteclaudino@gmail.com

2 Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Email: marcelbor@gmail.com

Como metodologia da pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa, com delineamentos de pesquisa bibliográfica e análise documental, com caráter interpretativo. Os subsídios teóricos relacionam-se à formação de professores, às políticas curriculares e à legislação.

A lógica privatista adentrou as esferas sociais, sobremaneira na educação, redefinindo o papel do Estado, ocasionando a perda de direitos, sobretudo do livre ensino e do livre aprendizado. Ao reconhecermos o direito à educação como elemento da sociedade democrática, presenciamos um desmonte da escola, a precarização e a desvalorização da profissão docente, bem como as constantes mudanças nas políticas curriculares (FREITAS, 2018; DARDOD, LAVAL, 2016; LIBÂNEO, FREITAS, 2018).

Nesse sentido, as propostas curriculares e a formação de professores têm tomado espaço nas recentes políticas públicas para a área da educação, inclusive para a alfabetização. Ao pensarmos sobre isso, temos como ponto de diálogo o seguinte questionamento: Assim, com Freire (2005) nos adverte que conceber o processo educativo enquanto ato político requer clareza em torno de a favor de quem e do quê, contra quem e contra o quê a atividade política é desenvolvida. Podemos desta maneira, fazer o seguinte questionamento: Quais são os impactos das mudanças das políticas curriculares para a formação de professores alfabetizadores, presentes no município de Uberlândia - MG?

Para analisar a realidade presente na formação de professores alfabetizadores do município de Uberlândia – MG, depreende-se ler as linhas e as entrelinhas das políticas públicas educacionais e assim, mapear o que existe e marcam tais momentos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método qualitativo de pesquisa é aqui entendido como aquele que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais (MINAYO, 2013).

Pesquisa qualitativa visa a compreender a lógica interna de grupos, instituições e atores quanto a (a) valores culturais e representações sobre sua história e temas específicos; (b) relações entre indivíduos, instituições e movimentos sociais; (c) processos históricos, sociais e de implementação de políticas públicas e sociais" (MINAYO, 2013, p. 23).

A pesquisa em educação possui um caráter de atividade complexa, segundo Ghedin e Franco (2008), ao analisar a educação enquanto prática social humana e processo histórico inconcluso, o método deverá dar conta de apreendê-la não só captando a realidade concreta, mas também seu processo de transformação, os significados que os sujeitos participantes vão construindo ao longo do processo. Devido à natureza do objeto de estudo, a condução dessa investigação se fará mediante a *abordagem qualitativa*, entendida por Minayo (2013, p. 22) como “aquela capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como construções humanas significativas”, por meio de interação com a realidade em todos seus aspectos: social, político, econômico, histórico e cultural, de forma contextualizada e complexa, de caráter documental.

Assim, nos caminhos metodológicos da investigação foi utilizada a abordagem qualitativa, com delineamentos de pesquisa bibliográfica e análise documental, de caráter interpretativo. Os subsídios teóricos pautam-se na formação de professores, políticas curriculares e a legislação relacionadas; bem como entendimento acerca do retorno do tecnicismo pragmático. Tendo como base epistemológica, a perspectiva freiriana, utilizamos as discussões acerca do pragmatismo tecnicista e práxis transformadora, enquanto categorias de análise, como forma de resistência contra a influência do sistema neoliberal na formulação das políticas públicas, em favor da construção de uma sociedade justa e democrática.

A RACIONALIDADE NEOLIBERAL, A PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E A DESQUALIFICAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE

As políticas públicas, sobretudo após 1990, remodelam a função do Estado e, conseqüentemente, transformam a estrutura, a gestão e o ensino nos sistemas educacionais em todo o país. A razão neoliberal de formular e implantar tais políticas gera retrocessos, o que nos impulsiona a dialogar e resistir aos ataques contra a escola pública e contra a desvalorização da profissão docente.

Freitas (2018) afirma que a escola está no caminho da plena privatização, a inserção total no livre mercado, como uma organização empresarial, em contato com as interferências de organizações sociais (ONGs), por exemplo, inserem as escolas em um brutal controle político e ideológico, a mando de mantenedoras privadas, retirando as escolas do controle público.

Por conseguinte, estamos frente a uma demanda de inserção da atividade educacional no livre mercado pleno, “o que equivale a promover a destruição do sistema educacional

público e do controle estatal (regulação) das escolas, os quais seriam, nessa visão, os responsáveis por impedir o livre funcionamento das leis de mercado em ambiente educacional. A escola passa a ser vista como uma “organização empresarial” de prestação de serviços. (FREITAS, 2018, p. 54)

Evangelista (s.d) explicita que as disputas imperialistas e a hegemonia neoliberal geram problemas enfrentados nas escolas públicas como, por exemplo, a não concepção dos professores como sujeitos históricos, de conhecimento, de consciência e de direitos e ainda enfatiza que os professores se encontram numa “areia movediça no que tange à sua formação, ao seu trabalho, à sua atuação política.” (EVANGELISTA, s.d. p. 4).

Outro fato defendido por Evangelista (2016) é a preocupação de organismos multilaterais, do Estado e da mídia, com os professores, colocando-os como culpados pela má qualidade da educação, o atraso do povo brasileiro e a manutenção da pobreza. Nessa lógica os professores supostamente desqualificados precisam ser constantemente treinados por meio de demandas pragmáticas, a fim de serem controlados pelo sistema e, assim, supostamente elevar os índices de aproveitamento.

A estratégia neoliberal vigente foi investir sobretudo, na produção de documentos, diretrizes, referenciais, programas, formações de professores que possibilitam a promulgação de princípios baseados na cobrança de resultados. “Assim, palavras como eficiência, eficácia, produtividade, flexibilidade, individualidade, competência, etc. começam a fazer parte do cenário educacional.” (PEVORANO; COSTA, 2017, p. 162). As políticas públicas mais recentes se baseiam no controle por meio de vários artefatos para mensurar as aprendizagens dos alunos e, conseqüentemente, dominar o ensino dos professores.

Picoli (2019) ressalta que a elaboração dos últimos documentos oficiais destinados à educação tem sido produzida por atores vinculados às entidades empresariais reformadoras e aos movimentos ultraconservadores que procuram, por diversas estratégias, esvaziar o conteúdo propriamente educativo da escola e a formação efetiva dos professores.

A finalidade da educação fica clara, aqui, como sendo necessária para suprir os interesses financeiros sustentados pelo neoliberalismo. As mudanças e discontinuidades das políticas marcam os últimos anos na área da educação. Nessa lógica, a formação é vista como instrução de todos para compor a força de trabalho do capital. Desse modo, são instaladas a precarização do trabalho docente e a desvalorização dos profissionais da educação no

contexto da internacionalização das políticas, por meio de um currículo rígido que fiscaliza e domina a atuação docente. (RODRIGUES; PEREIRA; MOHR, 2019).

É nesse sentido que as mudanças e descontinuidades dos objetivos, conteúdos e estrutura da formação inicial e continuada de professores contribuem para a desqualificação e desvalorização dos profissionais da educação.

A REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA MG: A REALIDADE DAS MUDANÇAS CURRICULARES

Diante do exposto acima, podemos analisar a concretude da formação de professores alfabetizadores do município de Uberlândia – MG. O contexto político do município é marcado pela reeleição de Odelmo Leão Carneiro Sobrinho, em 2020, por meio do Partido Progressista de Minas Gerais (PP-MG). A gestão de Odelmo Leão iniciou-se após o mandato de Gilmar Machado (Partido dos Trabalhadores - PT) de 2013 a 2016. O município mineiro tem atualmente 134 anos e apresenta, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população estimada de 706.597. (IBGE, 2022).

A Rede Municipal de Educação (RME), oferece a Educação Infantil, o Ensino Fundamental de 9 anos e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Aos estudantes públicos da Educação Especial matriculados na Educação Básica Municipal é ofertado o Atendimento Educacional Especializado (AEE), de forma a atender estes estudantes em suas especificidades e necessidades (UBERLÂNDIA, 2022a).

Atualmente a RME conta com o Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz - CEMEPE. A instituição foi criada em março de 1991, objetivando a formação gradativa e permanente dos profissionais de ensino da rede municipal (UBERLÂNDIA, 2020b), sendo este o núcleo que dispõe da formação continuada de professores ofertada pelo município.

O Centro de Formação foi criado pelos profissionais da rede, com o objetivo de garantir a interação entre os diferentes profissionais, para a realização de pesquisas e diversas atividades de qualificação, com vistas à maior valorização do profissional da educação. “O espaço de formação de professores significa uma conquista para a educação escolar do município, pois é um lugar de trocas significativas, compartilhamentos e estudos a partir de estratégias formativas diversas.” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 38).

O CEMEPE tem como objetivo desenvolver programas e projetos de estudos, pesquisas, ações de intervenção pedagógica no cotidiano das unidades escolares e,

principalmente, ser um local de encontro dos servidores da rede em prol da formação continuada (UBERLÂNDIA, 2022a).

A ampliação e consolidação do CEMEPE como órgão responsável pela formação continuada dos professores da Rede Municipal de Educação de Uberlândia foi importante para a implementação de programas permanentes de formação continuada. Em 2018 e 2019 foi trabalhado, nas formações e nos encontros com os profissionais da educação municipal, o tema “Revisitando o currículo: potencialidades, limites e desafios da BNCC”, elaborados à luz do que diz os PCNs. (UBERLÂNDIA, 2022b).

A estratégia 8 versa sobre oferecer cursos de qualidade, com temas inovadores e interessantes, com profissionais experientes e capacitados nos assuntos a serem abordados. De acordo com o relatório de monitoramento e avaliação do Plano Municipal, em 2018 e 2019 foram ofertados os cursos presentes no Quadro 1.

Quadro 1 - Cursos oferecidos pelo CEMEPE.

2018	2019
Educação Musical Escola, PDDE – Escola Acessível; II Fórum sobre Doenças Raras; Ser Educador; Dia D BNCC; Semana Pedagógica; Diálogos e Provocações no contexto da Educação Inclusiva; Conservação de Alimentos; Educação Musical Escolar; Jogos Brinquedos e Brincadeiras; Ritmo e Precursão Corporal, Oficinas Pedagógicas; Plano de Ação Referência/Grupo de Trabalho Bebês; Encontro Coletivo dos Profissionais na Educação	Desenvolvimento Emocional da Criança de 0 A 5 anos; Boas práticas para serviço de alimentação; Grupo de Trabalho – Bebês e G1, AEE na Educação Infantil; Experiências Partilhadas; Educação Musical Escolar; Curso Ukulele; Curso de extensão ESEBA/UFU

Fonte: produzida pela autora com dados do Relatório de Monitoramento do PME.

Nos anos de 2020 e 2021 o CEMEPE ofereceu cursos referentes ao uso de tecnologias como uso das plataformas para transmissão de vídeos, para a realização de aulas *online*, por exemplo. Vivia-se o período da pandemia e devido as aulas serem realizadas virtualmente, os professores tiveram a oportunidade de aprendizado acerca de ferramentas necessárias para o trabalho com os ambientes virtuais.

É emblemático ressaltar aqui a mudança significativa em relação à formação voltada a professores das séries iniciais, sobretudo para os alfabetizadores, com o anúncio feito em 12 de novembro de 2021, pela Prefeitura de Uberlândia em seu site, da implantação do Pacto Pela Alfabetização (2021), na Rede Municipal de Educação (PACTO DA

ALFABETIZAÇÃO, 2021). De acordo com o site, o Pacto oferecerá a melhoria na educação do município; porém, acarretaria na modificação na formação de professores ofertada.

A Prefeitura de Uberlândia oferecerá mais uma melhoria na educação municipal em 2022. Desta vez será a implementação do Pacto pela Alfabetização, que preconiza a alfabetização completa das crianças durante o primeiro ano do ensino fundamental. (CEMEPE) (UBERLÂNDIA, 2021d).

De acordo com o noticiário, a implantação do *Pacto* em Uberlândia está em consonância com a Política Nacional de Alfabetização, conduzida pelo MEC, com o objetivo de combater o analfabetismo em todo o território brasileiro e promover práticas de alfabetização mais eficazes, a fim de criar melhores condições para o ensino e a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país. (UBERLÂNDIA, 2022e).

O *Pacto pela Alfabetização* é um programa desenvolvido pelo *Instituto Rair* para qualificar a aprendizagem das crianças nas redes municipais brasileiras. O programa tem como objetivo “[...] melhorar os indicadores de alfabetização no 1º ano escolar, aumentando as chances de cada criança avançar em sua trajetória escolar.” (INSTITUTO RAIAR, 2022). É uma iniciativa que apoia técnica e financeiramente os municípios na implantação de uma política pública para assegurar a alfabetização das crianças no 1º ano, garantindo a cada criança o direito de avançar em sua trajetória escolar com sucesso (PACTO PELA ALFABETIZAÇÃO, 2021), em parceria com o Instituto Alfa e Beto e Instituto Projeto de Vida.

É utilizado amplamente nos documentos analisados, vinculados ao *Pacto*, o termo “modelagem de gestão”, estruturado pelo tripé “planejamento-avaliação-resultados” para o alcance estrito de metas. É importante destacar que as avaliações desempenham papel relevante no contexto das políticas educacionais, associadas às políticas de responsabilização como mecanismos de contenção de avanços progressistas na organização do trabalho pedagógico em sala de aula e o fortalecimento do controle ideológico sobre a estrutura educacional como forte ligação com o estreitamento curricular e a precarização da formação do professor (MILITÃO, 2021).

Outro elemento citado no site do *Pacto* é chamado mobilização social, por meio do engajamento de várias instâncias para a atuação na área da educação, para o alcance da qualidade. Fica evidente a estruturação da parceria público-privado

É necessário ressaltar aqui o movimento realizado para que o *Pacto* fosse aderido pela RME. Para justificar a iniciativa da parceria da RME ao Pacto, temos o depoimento de Raquel Garcia, presidente executiva do Instituto Projeto de Vida, cedida à *TV Paranaíba*, em que afirma ter identificado a real necessidade das crianças do município. “Colocamos essas crianças no centro, fizemos uma espécie de censo, identificamos, diagnosticamos, cada criança no processo de alfabetização delas, vimos que a realidade precisava ser mudada e buscamos a prefeitura e fizemos essa parceria” (BALANÇO, 2022).

E outra entrevista, “Tudo sobre o Pacto”, transmitido pelo *youtube*, Raquel Garcia cita que achou interessante buscar em 2021, como estava a situação das crianças em processo de alfabetização, pós pandemia, e em conversa com alguns empresários e pessoas do ministério público, perceberam que o maior desafio seria a aprovação da Secretaria de Educação e do prefeito em aderir a nova metodologia. Por meio das parcerias, a RME, aderiu ao programa, tendo como aspiração o melhor modelo de educação do país, para mudar a realidade da alfabetização de Uberlândia, ela buscou uma metodologia que tivesse comprovadamente uma solução (TUDO, 2022).

É emblemático e um tanto intrigante ressaltar, o fato de Raquel Garcia ter afirmado procurar a prefeitura para a realização da parceria. Podemos questionar por qual motivo o Instituto Projeto de Vida, por intermédio de sua diretora executiva, teve a iniciativa de buscar intervir na realidade das escolas e “analisar” o processo de alfabetização das crianças da RME.

De acordo com o site, foram realizados, no mês de maio, testes com alunos do 1º aos 5º anos do Ensino Fundamental. O Pacto pela Alfabetização avaliou o nível de aprendizado analisando o processo de leitura e conhecimentos em matemática, após três meses de aplicação da metodologia de ensino aplicado na RME.

O Instituto Projeto de Vida afirmou melhora significativa nos dados levantados a partir de testes aplicados após três meses de desenvolvimento da “nova” metodologia. (INSTITUTO PROJETO DE VIDA, 2021).

Ao longo da pesquisa realizada não obtivemos acesso aos testes aplicados nas escolas, junto às crianças em processo de alfabetização. Por meio dos resultados insuficientes tanto divulgados pela RME, o Pacto veio para a substituição de outras metodologias utilizadas pelos alfabetizadores.

Ao pensarmos sobre isso, podemos analisar sobretudo, as mudanças curriculares ocasionadas em 2022, que influenciaram a formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da RME.

Em 2019, 2020 e 2021, o *Curso Diário de Ideias* era oferecido como curso de extensão da Escola de Aplicação Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia - ESEBA/UFU, para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, cuja idealizadora é Prof^a. Dr^a. Luciana Soares Muniz³. A formação consistia em experiências que levavam os professores a compreenderem que a leitura e a escrita vão muito além de um caráter utilitarista e, assim como eles, os alunos são produtores de suas escritas e por meio de um diário constroem vários textos carregados de sentidos e significados atribuídos ao longo dos anos, a partir do que vivenciam.

Consiste em uma experiência que rompe com o caráter utilitário da leitura e da escrita, ao incluir a qualidade de atuação do aprendiz com a leitura e a escrita na vida, assim como o diário confere vida à escrita, nas narrativas das crianças sobre suas vivências. Uma experiência que rompe com a atitude passiva do aprendiz frente ao que irá vivenciar no cotidiano escola. (MUNIZ, 2020, p. 31).

Outro aspecto relevante que podemos citar é o fato de a formação conceber o professor como um investigador, como alguém que interpreta a realidade vivenciada e que, por seu caráter criativo, pode usar de sua criatividade para propor as possíveis adequações necessárias para que as crianças tenham maior interesse, não esquecendo nunca da potência que se tem da relação dialógica (MUNIZ, 2020).

No ano de 2022 o *curso Diário de Ideias* passou a ser ofertado somente para os professores que atuam na Educação Infantil. Entretanto, na contramão do que estava se construindo, a Secretaria Municipal de Educação anunciou a implementação do Programa Alfa e Beto de Alfabetização (PABA), por meio do Pacto pela Alfabetização, com a obrigatoriedade da participação dos professores regentes de turma do 1º ao 3º anos do Ensino Fundamental na formação continuada, intitulada 1º Ciclo de Formação Pacto pela Alfabetização. (UBERLÂNDIA, 2022b).

3 Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Professora dos anos iniciais do ensino fundamental da ESEBA/UFU e pesquisadora na área da aprendizagem criativa da leitura e da escrita. Vencedora Nacional do 11º Prêmio Professores do Brasil/MEC na categoria Ciclo de Alfabetização, com o projeto Diário de Ideias. (MUNIZ; MARTÍNEZ, 2019).

Os professores receberam materiais fornecidos pelo Instituto Alfa e Beto, utilizados por eles ao longo das formações, como preestabelecido pelo Documento Orientador: “[...] estudar o material didático Alfa e Beto para conhecê-lo detalhadamente, pois o mesmo subsidiará o processo de planejamento das ações pedagógicas.” (UBERLÂNDIA, 2022b, p. 38).

A secretária de educação, Tânia Toledo, afirmou, em uma reportagem feita pela TV Paranaíba, que a formação de professores alfabetizadores está atrelada ao desenvolvimento do material adquirido.

Na prática funciona com a adoção de algumas estratégias para o desenvolvimento da alfabetização. Nessa parceria temos um material estruturado que aplicamos e nós temos a formação de professores para poder desenvolver aquele material; além disso, um elemento importantíssimo é o ritmo desse desenvolvimento e o monitoramento de como vai a aprendizagem dessas crianças (BALANÇO... 2022).

Os professores receberam o material que contava com um apanhado de 12 exemplares, dentre eles livros e manuais. Podemos citar, por exemplo, o livro “ABC do Alfabetizador”, com 516 páginas, com a elucidação de conceitos, fundamentos e estratégias para se entender a alfabetização baseada na ciência, sobretudo com a instrução fônica e o ensino da decodificação “em frontal oposição com os conceitos e práticas preconizadas pelo Ministério da Educação e ensinadas na maioria das universidades brasileiras” (OLIVEIRA, 2008, p. 2).

O livro foi escrito por João Batista Araújo de Oliveira, juntamente com a implementação do PABA em mais de 10 estados do Brasil, por meio de estudos e diálogos com autores estrangeiros e os brasileiros Fernando Capovilla e Cláudia Cardoso Martins, adeptos do método fônico de alfabetização. Com este grupo sinalizado como cientistas, produziram o relatório Alfabetização Infantil: novos caminhos⁴. Segundo o relatório, a “salvação” da alfabetização no Brasil se dá pela elaboração de programas de alfabetização e incentivo da produção e adoção de materiais de alfabetização cientificamente elaborados, neste caso por meio do fonocentrismo.

No livro “Manual de orientação do programa Alfa e Beto” (OLIVEIRA, 2013), há a afirmação que a alfabetização baseada nas evidências científicas é mais atualizada, inovadora,

4 Em 2003 o relatório “Alfabetização infantil: os novos caminhos” tramitava, pelo Congresso Nacional, com o ideário da inserção do método fônico nas políticas para a alfabetização que já fazia parte de várias discussões; porém, não teve adesão pelo então ministro Fernando Haddad.

eficaz e demanda envolvimento dos alunos, diretores, Secretarias de Educação, coordenadores e, principalmente, dos professores.

O Programa Alfa e Beto de Alfabetização incorpora o que existe de mais atualizado, eficaz e prático para alfabetizar crianças. [...] Este Programa vem sendo implementado em centenas de municípios e já contribui, em todo o país, para alfabetizar mais de meio milhão de crianças (OLIVEIRA, 2013, p. 5).

Como já dito, a denominada inovação da ciência cognitiva na alfabetização baseia-se no método fônico. Morais (2019) relata que não há nada de novo no método usado no PABA. Um questionamento que podemos fazer aqui é: Por qual motivo João Batista relata que um manual que versa sobre o método fônico é considerado inovador?

O livro “Alfabetização de crianças e adultos, os novos parâmetros” trata de conceitos, informações e implicações que se contrapõem ao que é veiculado em documentos oficiais como os chamados Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs de Alfabetização, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e publicações disponíveis nas bibliotecas universitárias e usadas em cursos de formação e de capacitação de alfabetizadores.

As ideias aqui apresentadas gozam de um elevado nível de consenso na comunidade científica em todo o mundo. Essa comunidade é formada pelos estudiosos e pesquisadores que publicam e lêem as revistas científicas e profissionais de maior circulação e reputação acadêmica na área. As publicações veiculam estudos realizados, a partir de critérios científicos rigorosos, e representam o que se considera o estado do conhecimento atual sobre alfabetização (OLIVEIRA, 2004, p. 10).

É intrigante o fato de se relatar que o PABA é baseado em elevado consenso entre pesquisadores que estudam por meio de revistas científicas; porém, não há nenhuma referência atribuída aos pesquisadores vinculados a Universidades Federais, nem mesmo em projetos e grupos de pesquisas existentes em todo o país. Também não há citações referentes a tais revistas científicas, o que nos conduz a duvidar da cientificidade do processo.

Para além disso, é importante discutirmos os questionamentos feitos por Oliveira (2004) em relação aos professores universitários que trabalham com o tema alfabetização, ao enfatizar que a formação dos estudantes nos cursos de pedagogia é ideológica, e não aprovada cientificamente, por não usarem os estudos acerca da Ciência Cognitiva.

A Ciência Cognitiva da leitura é praticamente desconhecida, pior, intencionalmente ignorada na maior parte das universidades brasileiras. Estas entrincheiram-se numa defesa ideológica de concepções atualmente refutadas. O próprio fato de professores

universitários se colocarem a favor de um 'modelo ideológico' da leitura, vindo nesta apenas uma prática social a examinar de um ponto de vista ideológico, e não uma habilidade, é inconciliável com a abordagem científica (OLIVEIRA, 2004, p. 10).

Outro questionamento levantado por Oliveira (2004) é a tentativa de explicação do desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita por bases psicogenéticas.

A verdade histórica é que houve uma tentativa de explicar a aquisição da leitura e escrita, a partir de uma extensão das ideias de Piaget, mas essa tentativa não deu certo. Em termos científicos isso significa que surgiram explicações mais corretas para esses fenômenos. Isso não significa que os proponentes dessas ideias sejam incapazes ou incompetentes. O mundo da ciência é um mundo de ousadia, de quebra de fronteiras, de ensaio e erro. Algumas ideias dão certo, outras não. O que faz avançar a ciência experimental não é apenas a ousadia ou o brilhantismo das ideias; é a fidelidade aos métodos e procedimentos, para assegurar se as ideias funcionam ou não. As ideias da psicogenética não funcionaram como modelo explicativo - há explicações melhores (OLIVEIRA, 2013, p. 15).

É nesta perspectiva, a de negar os avanços alcançados nas pesquisas para a alfabetização nas últimas décadas, marca o PABA. É evidente, a descontinuidade dos programas de alfabetização na RME. Partindo do ideal dos sistemas unificados de currículo e avaliação temos, um discurso de homogeneização ocorrido pelo uso de um currículo engessado por meio das cartilhas propostas pelo método fônico, é facilmente interpretado pela intencionalidade privatista e mercantil da venda de materiais destinados à alfabetização, como é o caso do PABA.

Freire e Macedo (2011) discorrem sobre os planejadores de currículos ignorarem variáveis importantes como as diferenças de classe, os valores culturais e que se recusam a aceitar e legitimar a linguagem dos alunos, ocasionando a rigidez de um currículo previsto para beneficiar aqueles que o escreveram, por meio de uma perspectiva adultocêntrica.

Quanto às crianças, os pacotes vendidos pelos mercadores de métodos fônicos tratam a todas de maneira homogeneizante, desconsiderando a diversidade de níveis de conhecimento que os aprendizes, necessariamente, apresentam e vão continuar apresentando. Nesses métodos fônicos pouco inteligentes, a criança que ainda não compreendeu como a escrita alfabética funciona e aquela que já lê e escreve palavrinhas de forma convencional são submetidas aos mesmíssimos exercícios nada motivadores de ler palavras que não existem, palavras loucas, controladas pelo autor do método (...) alunos teriam raras oportunidades de participar da leitura de textos reais e prazerosos, porque o letramento com base em gêneros textuais reais, sem vocabulário controlado, estaria banido das salas de aula (MORAIS, 2019, p. 74).

Nesse sentido, esses mesmos autores enfatizam que os que possuem poder têm definido o que é correto ou incorreto. “Apenas os que possuem poder podem definir o que constitui intelectualismo (FREIRE; MACEDO, 2011, p. 81).

Para continuar as análises dos dados, podemos pensar aqui qual seria o interesse do formulador do programa aderido pela RME, o PABA?

Para responder a essa questão, podemos usar uma citação do próprio formulador, João Batista.

Na década de 1970 a educação brasileira passou por um descarrilamento que espelhava tendências iniciadas em outros países nos anos 1950. No nível conceitual, as teorias de Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron e Ivan Illich – reforçadas por algumas ideias e interpretações mais ou menos equivocadas de Paulo Freire e Antônio Gramsci – levaram a um descrédito da escola pela sociedade. Esta passou a ser vista como um instrumento de controle social da burguesia para a reprodução das desigualdades sociais. Com isso, desvalorizamos a importância do ensino: o que interessa é desenvolver consciência crítica. O importante seria a opinião do aluno e seu posicionamento diante de um texto, não a compreensão dele. No nível operacional assistimos à substituição do que havia de protocolos e práticas de ensino pelas teorias construtivistas e socioculturais, que, inteiramente desprovidas de fundamentos científicos e empíricos, passaram a predominar nos cursos de formação de professores e nas práticas dos docentes em sala de aula. Essas tendências desconsideram as evidências sobre o que efetivamente funciona para promover a aprendizagem e, no Brasil, tais ideias se difundiram associadas aos movimentos em favor da autonomia de escolas e professores e da eleição de diretores (OLIVEIRA, 2022, p. 9).

Vemos claramente, na citação de João Batista, as finalidades presentes na formação de professores e nos materiais por eles estruturados desde 2004, momento em que os materiais do PABA, formam altamente divulgados em todo o país.

Temos na RME uma formação de professores pautada na ilegitimidade do pensamento crítico e, neste caso, tanto dos professores quanto dos alunos. A consciência crítica é vista como a mazela da educação, a abordagem construtivista, sociocultural e a autonomia dos professores são os perigos para a chamada “educação de qualidade”, estruturada por meio das “evidências científicas”. Nesse sentido, a desintelectualização passa a ser o eixo que estrutura a formação.

Foucault (2010, p. 2) discute as relações de poder nos processos relacionados à educação e às imposições que podem passar despercebidas em tempos de ideologias sutis, bem como busca compreender como se produz o conhecimento e não como ele se transmite.

Foucault (2010), ao estudar aspectos constituintes da escola de Jules Ferry, na França industrialista do século XIX, descobre que a doutrina escolar teve forte poder na

reestruturação da sociedade capitalista, cujo resultado principal foi compreender que as massas populares bem-educadas não se revoltarão. O projeto era substituir as relações de forças antagônicas, e a compreensão da existência delas, pela ideia de cooperação, de docilidade, de disciplina, da pedagogia da decoreba, e do fazer de conta.

Jules Ferry compartilha os mesmos sentimentos, mas, como grande homem de Estado, ele procurará uma solução política como domesticar essa classe operária de que a indústria necessita? Como fazê-la agente do desenvolvimento econômico e fazer com que perca o sentido da revolta. Como impedir o povo de se marginalizar na sua opressão? Como passar de uma consciência de classe ao sentimento de pertencer a uma comunidade de prestígio? (FOUCAMBERT, 2010, p. 62).

Nesse sentido, a escola prepara os trabalhadores a serem utilizadores de saberes constituídos pela minoria e sua utilização reproduzirá a hierarquia social, o problema central a ser enfrentado que não é o acesso ao conhecimento, mas sua produção. Impondo um modo de transmissão, fazendo a escolha de uma pedagogia, pretende-se “manter o controle de todos os processos de produção do conhecimento, a fim de que a generalização da instrução não possa se voltar contra ela.” (FOUCAMBERT, 2010, p. 67) A extrema maioria fica com uma pequena parcela de conhecimentos transmitidos e terá dificuldades de acesso a conhecimentos novos.

O Estado transmite ao povo os conhecimentos necessários à economia, sem perder, por isso, o controle sobre o poder social do Saber. Em outras palavras, definir desde a sua origem os modos de transmissão e de aquisição para reforçar a ordem em vez de fragilizá-la. Criar não a escola do povo, mas uma escola para o povo que o leve a interiorizar a desigualdade social, negando a divisão de classes que torne científica e moral a natureza das coisas, que explique a relação dominante-dominado, pelo fracasso ou pelo sucesso de indivíduos, tendo se beneficiado de oportunidades iguais (FOUCAMBERT, 2010, p. 98).

Nessa perspectiva, tem-se como função primordial o uso de manuais e do ensino livresco, para que se tenha uma representação da real. “Trata-se de negar a realidade para forjar melhor uma ideologia.” (FOUCAMBERT, 2010, p. 120).

A escola e o aluno vão ficar suspensos em uma bolha privada de contato com o mundo. Os móveis, o material e os livros terão características que já os distinguem dos mesmos objetos no ambiente. Nenhuma atividade externa é admitida, nenhum adulto, exceto o corpo docente, pode intervir junto aos alunos. Nenhuma produção pode ser trocada com o exterior sem ser neutralizada por um selo que a transforma em objeto margina cuja única utilidade social foi permitir que os alunos apreendessem. Nada do que vem da escola entra em relação como o meio (...) (FOUCAMBERT, 2010, p. 120).

Fica clara, aqui, a semelhança da formação ofertada pelo PABA com a Escola de Jules Ferry, sobretudo ao se afastar dos alunos e dos professores a funcionalidade social da ação humana, sem a qual não há a transformação.

Esta é uma concepção que implica a execução da domesticação. Nessa lógica os educandos, no nosso caso os professores alfabetizadores e os alunos são preenchidos por conteúdos considerados como um verdadeiro saber, o que, de acordo com Oliveira (2008), está fundamentado nas ciências cognitivas.

No entanto, no campo da teoria da alfabetização nada é mais importante do que as capacidades humanas, de olhar e “[...] olhar novamente para o papel de uma percepção do perceber, de pensar sobre o pensamento, de interpretar nossas interpretações” (FREIRE; MACEDO, 2011, p. 6). A capacidade desse olhar não pode estar numa política egocêntrica e conservadora, não pode estar nas mãos de quem está alheio ao processo, de burocratas e tecnicistas que não conhecem as múltiplas realidades que existem em cada sala aula, em cada processo de ensino-aprendizagem, em cada relação professor-aluno. Deixamos claro, que

Felizmente, as escolas não são um campo vazio, são espaços/tempos de práticas curriculares de produção e circulação de conhecimentos, para além da difusão deles. Mesmo não sendo consideradas ou percebidas como existência válida, invisibilizadas por uma abordagem tecnicista e autoritária do espaço escolar, as escolas criam currículos! Vivem existências desconsideradas, nas margens, nas sombras, nas brechas e lacunas de um sistema que busca controlá-las e desqualificá-las, na incontabilidade da vida, na rebeldia do cotidiano. Nas escolas já há currículos! Currículos criados em cada dia, em cada aula! (OLIVEIRA, 2018, p. 57).

É urgente que as discontinuidades das políticas públicas sejam substituídas pela *práxis transformadora*, principalmente no que diz respeito à formação de professores, para que o fazer-se professor torne-se o eixo estruturante da identidade profissional.

Em contraposição a essa visão restrita da qualidade da educação, defendendo que a educação é muito mais do que ensinar conhecimentos, transmitir conteúdos e produzir resultados em exames. Tampouco vincula-se a projetos identitários fixos para os alunos e alunas ou à formação de um pressuposto sujeito educado universal. Educação se remete à cultura, aos processos de identificação imprevisíveis e incontroláveis, à constante dinâmica incomensurável entre permanência e mudança (só se produz algo novo, com base em uma tradição; só se constrói uma tradição, pela mudança de seus sentidos) (LOPES, 2018, p. 26).

Nesta perspectiva, aniquilar ou pelo menos diminuir os efeitos das discontinuidades das políticas públicas, Freire (2005) nos propõe a luta contra as formas de dominação que

impedem o homem de ser homem. Podemos acrescentar aqui a luta contra as formas dominantes que distanciam os professores de se tornarem professores.

Para tanto, partindo do entendimento de que “[...] não há caminho para a transformação, a transformação é o caminho” (FREIRE; MACEDO, 2011, p. 24), nosso desejo é que conquistemos a superação da suposta neutralidade e da manipulação, contra a educação hegemônica, contra o “fazer de conta”, rumo à construção coletiva de currículos reais, tanto para a Educação Básica, quanto para a Educação Superior e para as formações continuadas, alicerçadas na práxis transformadora, no poder gerador da linguagem e da consciência crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cássio (2019) relata que atualmente “novos”, “eficientes” e “eficazes” modelos educacionais produzem o esfacelamento dos sistemas públicos de ensino, que rebaixa a formação escolar dos mais pobres, desqualifica a atividade docente, reduz o financiamento público, pauperiza as escolas em favor da ampliação dos processos de privatização. Essa perspectiva das parcerias público-privadas para a “inovação” irriga os cofres dos agentes financeiros sem qualquer vínculo com a educação.

Temos na RME uma proposição que podemos afirmar ser retrógrada, na medida em que impõe um dispositivo para determinar como será executado o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita em um discurso extremamente autoritário. Neste contexto entram em cena as parcerias público-privadas, com a “apostilagem dos processos pedagógicos” (ALVES, 2018), para indicar aos professores como devem atuar, a partir de curtos períodos de formação, com o uso de materiais didáticos que devem ser fielmente seguidos. Nesse modelo a RME, por meio da incorporação ao Pacto pela Alfabetização, e com o auxílio técnico do Instituto Alfa e Beto, os professores alfabetizadores passaram a atuar através do PABA.

Assim como Frambach (2020, p. 2) discutiu na 14ª reunião ANPEd Sudeste sobre a política de alfabetização no contexto brasileiro atual, discutimos o contexto municipal, tendo em ambos a redução da leitura e escrita “à correspondência grafo fonêmica” e que tais políticas estão desvinculadas da perspectiva da interação. Num momento em que o país passa por grave crise política que ameaça a democracia, com forte repercussão na educação, muitos

desmandos têm colocado em perigo resultados que foram frutos de lutas dos professores e pesquisadores da área da alfabetização.

Evidenciamos os prejuízos causados pela *descontinuidade das políticas públicas*, especialmente as mudanças curriculares para as formações dos professores alfabetizadores. Vemos isso acontecer na RME por meio da retirada do curso *Diário de Ideias*, destinado aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e a inserção do PABA.

É presente na RME o *autoritarismo e praticismo* que apresentamos como uma das categorias de análise. Presenciamos vários dizeres de João Batista, presidente do Instituto Alfa e Beto, evidenciando uma perspectiva “bancária” e técnica de educação. Como evidenciado por Freire (2005, 2015), temos presentes ações antidialógicas pautadas no “[...] verbalismo nacional, palavrosa, resultante de atitude autoritária, acrítica, vertical assistencializadora [...] herança de uma educação jesuíta fundada no antidiálogo [...] antiparticipação no processo de educação” (SOUZA, 2015, p. 43).

Ademais, por meio do *praticismo tecnicista*, a RME esqueceu-se da dimensão humana do processo educativo, reduzindo a educação ao viés da parceria público-privada, na qual João Batista detém todos os ditames do que fazer e do que avaliar sem, contudo, levar em consideração que o trabalho docente é uma profissão que lida com a “produção não material, de relação entre sujeitos na qual o educando se torna coprodutor de sua formação” (NASCIMENTO; MILITÃO, 2019, p. 57).

Percebemos ao longo da pesquisa, que a RME recebeu forte influência das políticas atuais Base Nacional Comum Curricular - BNCC, BNC – Formação Continuada e da PNA, trazendo um modelo *antidemocrático para a formação de professores alfabetizadores* reverberando, assim, o interesse de formação de uma mão de obra para o capital, sem a perspectiva do pensamento crítico, como propõe João Batista.

Depreendemos, a partir das análises e reflexões no decorrer da pesquisa, fundamentadas pelas referências e documentos, que a política de formação continuada de professores na RME de Uberlândia segue as orientações da legislação do governo federal no contexto vivido. É uma formação decidida de forma vertical, antidemocrática, portanto, autoritária, que desvaloriza a formação teórica consistente em prol da formação tecnicista, norteadas pelo praticismo, na qual o que importa é “aprender a fazer”, seguir as instruções das apostilas. Em detrimento da formação em conhecimentos clássicos que fundamentam o pensamento, ilumina a prática, subsidia as escolhas e as decisões, favorecendo uma

intervenção mais acertada nos problemas cotidianos enfrentados na sala de aula. Dessa forma, o professor torna-se alijado de sua capacidade de pensar, de decidir e de intervir adequadamente, ocorrendo a perda de sua autonomia docente, vivenciando um processo de desumanização da profissão docente. Torna-se, dessa forma, um seguidor de instruções, num praticismo vazio, acrítico, esvaziado da sua identidade profissional.

Acreditamos, para tanto, na dimensão humana dos processos formativos e assim como a formação inicial, a formação continuada é de extrema importância para o desenvolvimento profissional dos professores e deve ser oferecida pela instituição em que atuam. Ademais, acreditamos na parceria público-público, temos em nosso município a Universidade Federal de Uberlândia como instituição formadora e cabe à RME conceber e reconhecer a importância dessas parcerias para que se comprometa com uma educação pública, laica, democrática, inclusiva e emancipadora.

Nessa perspectiva, desafiamos outros/as pesquisadores a continuarem o desenvolvimento de investigações sobre o tema em pauta, com outras problemáticas e outros percursos metodológicos. Muito temos ainda a esclarecer, a denunciar, bem como a “anunciar” novos caminhos e saídas para os problemas encontrados.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. PNE, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os cotidianos das escolas: relações possíveis? *In*: AGUIAR, M. A. da S.; DOURADO, L. F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014- 2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018. p. 44-48.

BALANÇO do primeiro semestre do Pacto pela Alfabetização é feito em Uberlândia. [S. l.: s. n.], 14 jul. 2022. 1 vídeo. **Publicado por Jornal Paranaíba**. Disponível em: <https://youtu.be/1DIk7NlaFCc>. Acesso em: 15 jul. 2022.

CÁSSIO, F. **Educação contra a barbárie. Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

EVANGELISTA, O. Faces da tragédia docente no Brasil. *In*: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE LA ESTRADO**, 11., 2016, Cidade do México. [Anais ...] Cidade do México: Universidad Pedagógica Nacional, 2016. p. 1-21.

FOUCAMBERT, J. **A escola de Jules Ferry: um mito que perdura**. Tradução de Lúcia Cherem. Curitiba: Editora UFPR, 2010.

FRAMBACH, F de A. Concepções e propostas em disputa: a política de alfabetização no contexto brasileiro atual. *In: REUNIÕES ANUAIS DA ANPed: SUDESTE*, 2020, Rio de Janeiro. [Anais ...] Rio de Janeiro: ANPed, 2020. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/7361-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 15 maio 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

IBGE. Uberlândia: população. Brasília, DF: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/uberlandia/panorama>. Acesso em: 17 abr. 2022.

INSTITUTO RAIAR. **Pacto pela alfabetização**. Brasília, DF: Instituto Raiar, 2021. Disponível em: <https://www.institutoraiar.org.br/programas>. Acesso em: 10 mar. 2022.

INSTITUTO PROJETO DE VIDA. Uberlândia: **Instituto Projeto de Vida**, 2021. Disponível em: <https://institutoprojetodevida.com.br/o-instituto/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. M. da M. A pesquisa: repercussões de políticas educacionais na escola e na sala de aula. *In: LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. M. da M. (org.). Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar*. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018. p. 23-44.

LOPES, A. C. Apostando na produção contextual do currículo. *In: AGUIAR, M. A. da S.; DOURADO, L. F. (org.). A BNCC na contramão do PNE 2014- 2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018. p. 23-27. Disponível em: <file:///C:/Users/maira/Downloads/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2022.

MILITÃO, A. N. A inserção da terminologia “direito à aprendizagem” no arcabouço legal da formação de professores. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 152-176, jul./set. 2021. DOI <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8921>

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2013.

MUNIZ, L. S. Diário de ideias: formação de professores nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia. **Uberlândia: CEAD/UFU**, 2020. DOI <https://doi.org/10.14393/EDUFU/978-85-7078-524-4>

MORAIS, A. G. de. Análise crítica da PNA (Política Nacional de Alfabetização) imposta pelo

MEC através de decreto em 2019. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Florianópolis, v. 1, n. 10 (ed. esp.), p. 66-75, 25 mar. 2019. DOI <https://doi.org/10.47249/rba.2019.v1.357>

NASCIMENTO, T. do.; MILITÃO, A. N. A valorização docente no município de dourados-MS: entre o normatizado e o implementado. *Horizontes: Revista de Educação*, Dourados, v. 7, n. 13, p. 55-77, jan./jun. 2019. DOI <https://doi.org/10.30612/hre.v7i13.10028>

OLIVEIRA, J. B. A. **Alfabetização de crianças e adultos: novos parâmetros**. Belo Horizonte: Alfa e Beto Soluções, 2004.

OLIVEIRA, J. B. A. **ABC do alfabetizador**. Brasília, DF: Instituto Alfa e Beto, 2008.

OLIVEIRA, D. A.; ARAÚJO FILHO, H. A. Meta 17: valorização do professor. In: OLIVEIRA, J. F.; GOUVEIA, A. B.; ARAÚJO, H. (org.). **Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. Brasília, DF: ANPAE, 2018. p. 60-63. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/CadernoAnlisePNE.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2022.

OLIVEIRA, J. B. A. Eleições 2022: a educação na encruzilhada. **O momento do ensino no país pede ousadia: avançar no que efetivamente funciona ou render-se à estagnação**. São Paulo: Instituto Alfa e Beto, 2022.

PEVORANO, N. S.; COSTA, M. L. de A. Políticas monológicas de formação continuada de professores alfabetizadores. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Florianópolis, v. 1, n. 6, p. 161-175, jul./dez. 2017. DOI <https://doi.org/10.47249/rba.2017.v1.230>

PACTO pela alfabetização. A alfabetização muda o futuro das crianças. Brasília, DF: [s. n.], 2021. Disponível em: <https://www.pactopelaalfabetizacao.com.br/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

PICCOLI, L. Política Nacional de Alfabetização em análise: breves contribuições para mais um olhar crítico. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Florianópolis, v. 1, n. 10 (ed. esp.), p. 105-107, jul./dez. 2019. DOI <https://doi.org/10.47249/rba.2019.v1.364>

RODRIGUES, L. Z.; PEREIRA, B.; MOHR, A. Recentes imposições à formação de professores e seus falsos pretextos: a BNC formação inicial e continuada para controle e padronização da docência. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, Rio de Janeiro, v. 21, e35617, p. 1-39, jan./dez. 2021. DOI <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2021u12771315>

SOUZA, A. I. Educação e atualidade brasileira: a emersão do povo na história. In: SOUZA, I. A. **Paulo Freire, vida e obra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015. p. 31-63.

TUDO sobre o Pacto de Alfabetização em Uberlândia. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AlidpgnSsVo&t=1058s>. Acesso em: 15 jul. 2022.

UBERLÂNDIA. Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia. **Uberlândia**: Prefeitura Municipal de Uberlândia, 2020. Disponível em <http://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/DCMs-Fundamental-1.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2022a.

UBERLÂNDIA. Prefeitura de Uberlândia. Secretaria Educação. Orientações para as ações pedagógicas das escolas em 2022. **Uberlândia:** CEMEPE/SME, 2022b.

UBERLÂNDIA. Prefeitura de Uberlândia. Secretaria Educação. CEMEPE. **Uberlândia:** PMU, 2022d. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/educacao/cepepe/>. Acesso em: 21 nov. 2022c.

UBERLÂNDIA. Prefeitura de Uberlândia. Prefeitura alcança bons resultados em primeiro teste do Pacto pela Alfabetização. **Uberlândia:** PMU, 14 jul. 2022d. Notícias. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/2022/07/14/prefeitura-alcanca-bons-resultados-em-primeiro-teste-do-pacto-pela-alfabetizacao/>. Acesso em: 21 nov. 2022d.

UBERLÂNDIA. Prefeitura de Uberlândia. Secretaria de Educação. **Uberlândia:** PMU, 2022e. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/educacao/tania-toledo/>. Acesso em: 21 nov. 2022e.