

Compromisso  
Nacional

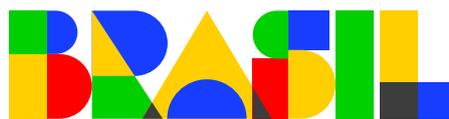
# Criança Alfabetizada

**ORIENTAÇÕES PARA A FORMULAÇÃO  
E IMPLEMENTAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS  
DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO  
ÂMBITO DO COMPROMISSO NACIONAL  
CRIANÇA ALFABETIZADA**

Compromisso  
Nacional  
**Criança  
alfabetizada**

**MINISTÉRIO DA  
EDUCAÇÃO**

**GOVERNO FEDERAL**



**UNIÃO E RECONSTRUÇÃO**

## SUMÁRIO

Apresentação .....	4
A formação de Profissionais da Educação em regime de colaboração: um princípio organizador do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada .....	6
O sentido e a importância das estratégias de formação continuada de Profissionais da Educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada .....	9
As premissas dos processos de formação continuada de Profissionais da Educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada .....	11
As premissas epistemológicas do processo de alfabetização que devem ser consideradas no processo de formação de Profissionais da Educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada .....	16
A arquitetura institucional e requisitos operacionais para a realização das estratégias de formação de Profissionais da Educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada .....	19
Os requisitos operacionais para as ações de formação de Profissionais da Educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada .....	24
Referências .....	31

## APRESENTAÇÃO

Em 12 de junho de 2023, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva promulgou o Decreto nº 11.556, que institui o **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. O objetivo central da proposição do Compromisso é fomentar e fortalecer o regime de colaboração entre Estados, Distrito Federal, Municípios e União com foco na formulação e implementação de ações estratégicas dedicadas a garantir que todas as crianças brasileiras possam alcançar sucesso no processo de alfabetização até o final do 2º ano do Ensino Fundamental e apoiar a recomposição de aprendizagens na área da leitura e da escrita para as crianças que, por diferentes razões, estejam matriculadas no 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e não tenham ainda exercido plenamente esse direito.

A centralidade dos esforços de política educacional nessa direção decorre da importância do processo de alfabetização inicial adequado na construção de trajetórias escolares bem-sucedidas, evidência robustamente documentada nas pesquisas nacionais e internacionais. Também decorre da compreensão de que esse é um direito humano fundamental, reconhecido no ordenamento jurídico brasileiro e expresso tanto no Plano Nacional de Educação (PNE/ Lei Federal nº 13.005/2014) quanto na Resolução nº 2/2017, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que instituiu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A arquitetura do **Compromisso** pretende convocar, orientar, articular, apoiar e fortalecer o protagonismo dos entes subnacionais (Estados, Distrito Federal e Municípios) na liderança local das políticas de alfabetização/letramento, particularmente nas redes públicas de ensino que atendem os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a Educação Infantil.

Ao propor um processo de pactuação federativa nesses termos, o Ministério da Educação (MEC) reconhece as capacidades institucionais já instaladas nos governos municipais, estaduais e distrital, bem como sua posição estratégica na compreensão das características locais e das especificidades, diversidades e desigualdades que compõem as diferentes porções geográficas do território brasileiro, elemento fundamental para que políticas públicas de alfabetização tenham sucesso.

O Brasil é uma federação composta por 5.568 Municípios, 26 Estados e um Distrito Federal. Nesse conjunto de entes federados, estão matriculadas cerca de 6,6 milhões de crianças na Educação Infantil e 11,8 milhões nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com o INEP (2022). Esses cidadãos brasileiros são os sujeitos titulares do direito à alfabetização que temos obrigação de garantir. Para que isso aconteça, precisamos, juntos, apoiar as 127 mil escolas e os mais de 1 milhão de Profissionais da Educação. Uma tarefa exigente, mas da qual não podemos nos afastar.

O **Compromisso** substitui a Política Nacional de Alfabetização, estabelecida anteriormente por força do Decreto nº 9.765/2019, e está organizado em cinco eixos estruturantes:

GOVERNANÇA E GESTÃO DA POLÍTICA DE ALFABETIZAÇÃO

FORMAÇÃO DE Profissionais da Educação E MELHORIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DE GESTÃO ESCOLAR

MELHORIA E QUALIFICAÇÃO DA INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSUMOS PEDAGÓGICOS

SISTEMAS DE AVALIAÇÃO

RECONHECIMENTO E COMPARTILHAMENTO DE BOAS PRÁTICAS

Neste documento, o Ministério da Educação apresenta um conjunto de orientações técnicas para o desenho e a implementação de estratégias e ações de formação dos Profissionais da Educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Neste documento é utilizada a expressão “Profissionais da Educação” para fazer referência aos professores, gestores e técnicos, enquanto homens e mulheres que atuarão no campo da educação com ênfase no Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, reconhecendo que aproximadamente 70% desses profissionais são compostos majoritariamente por mulheres.

É importante sinalizar que as orientações técnicas aqui sistematizadas estão ancoradas na visão sobre a formação de Profissionais da Educação construída democraticamente pela sociedade brasileira e sistematizada na Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica e materializada no Decreto nº 8.752/2016, promulgado pela então presidenta da República, Dilma Rousseff.

### **O documento está organizado em seis seções:**

- A formação de profissionais da educação em regime de colaboração: um princípio organizador do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada;
- O sentido e a importância das estratégias de formação continuada de profissionais da educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada;
- As premissas dos processos de formação continuada de profissionais da educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada;

- As premissas epistemológicas do processo de alfabetização que devem ser consideradas no processo de formação de profissionais da educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada;
- A arquitetura institucional e os requisitos operacionais para a realização das estratégias de formação de profissionais da educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada;
- Os requisitos operacionais para as ações de formação de profissionais da educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

A Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio da Diretoria de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação (DIFOR), mantém um canal permanente de atendimento e orientação para as Secretarias Municipais, Estaduais e Distrital de Educação, com vistas para apoiar o desenho e a implementação das estratégias de formação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Para entrar em contato com a Diretoria de Formação e Valorização dos Profissionais, acesse: [seb.dicap@mec.gov.br](mailto:seb.dicap@mec.gov.br).

## **A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO EM REGIME DE COLABORAÇÃO: UM PRINCÍPIO ORGANIZADOR DO COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA**

O Brasil é um País organizado na forma de federação. Trata-se de uma escolha que dialoga com o tamanho do nosso território e com os arranjos institucionais e políticos próprios da nossa história como País. A opção pelo federalismo foi reforçada e, de certo modo, ampliada na Constituição Federal de 1988, com o reconhecimento dos Municípios como entes federados autônomos.

Os pesquisadores da ciência política costumam assinalar que nosso federalismo tem sido construído a partir de uma dinâmica de desconcentração dos poderes políticos, dos recursos e das competências de Estado, que vão se deslocando, progressivamente, da União para os Estados e Municípios. Podemos visualizar esse processo como um movimento centrífugo (do centro para as pontas). Tal modelo parece se diferenciar de outras experiências federativas no mundo, nas quais são os entes subnacionais que, progressivamente, vão atribuindo à União parcelas de sua autonomia e deslocando para o centro da federação certos recursos e competências de ação, em uma lógica centrípeta.

Na política educacional, o processo de deslocamento da gestão, dos recursos e das obrigações de Estado em direção aos entes subnacionais marca todo o século XX e se consolida de forma mais evidente a partir da década de 1990, com a indução à expansão da oferta de Educação Infantil e à municipalização do Ensino Fundamental. Não por acaso, a matrícula da Educação Básica é, sobretudo, matrícula subnacional (provida por Estados e Municípios) e a participação dos Municípios tem crescido ininterruptamente nas últimas três décadas.

Com esse processo, também foram ampliadas as responsabilidades de Estados e Municípios no que diz respeito à organização, manutenção e qualificação permanente das carreiras típicas dos Profissionais da Educação. As exigências em torno da quantidade de professores, gestores e profissionais de atividades de suporte e apoio ao ensino são bastante robustas em qualquer governo estadual ou municipal, e os desafios para propor, sustentar e melhorar continuamente as ações de formação e desenvolvimento profissional para esse conjunto de sujeitos também.

Por essa razão, é imprescindível que a responsabilidade pela valorização dos Profissionais da Educação (condições de trabalho, salário, oportunidades de desenvolvimento e formação continuada) precisa ocupar o centro de uma agenda de colaboração federativa na qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuem de forma coordenada e articulada, diminuindo o desperdício de recursos que ocorre com a sobreposição não orquestrada de estratégias de formação e com a falta de definição de horizontes comuns do desenvolvimento permanente dos Profissionais da Educação.

É nesse sentido que o Plano Nacional de Educação (PNE/ Lei Federal nº 13.005/2014) preconiza, em sua meta 15, que o Brasil deve garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de um ano de vigência do PNE, a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação.

No âmbito do **Compromisso**, tal visão de colaboração federativa se apresenta ainda mais relevante, uma vez que o processo de formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental precisa estar enraizado e conectado aos territórios em que são materializadas as práticas de gestão escolar, coordenação pedagógica e docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dialogando com as características específicas de cada contexto, com a cultura profissional estabelecida em cada rede e com os desafios e potencialidades que emergem nas fronteiras socioespaciais.

Assim, o Ministério da Educação deve atuar como parceiro técnico e financeiro, fomentando e articulando boas escolhas epistemológicas e conceituais, aumentando e fortalecendo a capacidade de formulação e implementação dos entes e contribuindo para financiar o trabalho de formação liderado nos sistemas de ensino. Também cabe ao Ministério da Educação promover e incentivar a articulação necessária de cada Estado com seus Municípios, favorecendo o desenho colaborativo e a implementação compartilhada das políticas de formação no âmbito do território estadual.

A perspectiva da articulação entre o Estado e os Municípios está comprometida com o reconhecimento de que as crianças que vivem no território do Estado são sujeitos de um direito (o direito humano à alfabetização) que deve ser garantido de forma diligente pelo poder público, independentemente de qual seja a rede detentora de sua matrícula.

É nesse sentido que a proposta do Ministério da Educação para o eixo de formação convida as redes municipais e estaduais a refletirem, juntas, sobre os caminhos para as políticas de desenvolvimento profissional dos educadores e educadoras. Para que isso aconteça, será fundamental que se realize, no território estadual, com a participação dos Municípios:

- Um diagnóstico cuidadoso das oportunidades já garantidas e das demandas por formação ainda não atendidas em relação à aprendizagem da oralidade, leitura e escrita, no campo da alfabetização e do letramento e nas práticas pedagógicas e curriculares;
- Uma avaliação das potencialidades e fragilidades existentes na estrutura da Secretaria Estadual/Distrital de Educação e na estrutura das Secretarias Municipais de Educação no que diz respeito à existência de equipes dedicadas à formação nesse segmento e à disponibilidade de infraestrutura e recursos para as ações de formação;
- A construção colaborativa de um plano de formação para profissionais da educação que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com foco na garantia da alfabetização das crianças até o 2º ano e na recomposição das aprendizagens das crianças que ainda não alcançaram esse direito e estão matriculadas no 3º, 4º e 5º anos;
- A construção colaborativa de um plano de formação específico para os profissionais que atuam como coordenadores pedagógicos, contemplando sua preparação para o acompanhamento da atuação dos profissionais na sala de aula e para a liderança das situações de formação continuada que acontecem nos horários coletivos da escola;
- A implementação do plano de formação, com atenção especial ao acompanhamento sistemático do processo e ao monitoramento:
  - a) dos avanços identificados nas práticas pedagógicas e de gestão realizadas nas escolas a partir da oferta dos processos formativos;
  - b) dos resultados de aprendizagem dos estudantes ao longo do ano letivo e nas transições entre um ano letivo e outro.

Para cumprir a atribuição de prestar assistência técnica e financeira aos entes subnacionais no âmbito do **Compromisso**, o Ministério da Educação atuará com três estratégias integradas:

- Assessoramento técnico e programa específico de formação destinado aos articuladores de formação, gestão e mobilização que participam da Renalfa, com a finalidade de subsidiá-los no processo de planejamento,

implementação, monitoramento e avaliação dos programas e estratégias de desenvolvimento profissional dos educadores nos territórios;

- Disponibilização de recursos financeiros, via Plano de Ações Articuladas (PAR), para que os entes subnacionais possam investir em programas de formação destinados aos profissionais que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- Oferta de programas complementares de formação destinados aos Profissionais da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental liderados pela Secretaria de Educação Básica, em parceria com instituições de ensino superior e outras instituições parceiras, abertos à adesão voluntária dos Estados, Distrito Federal e dos Municípios.

Importa assinalar a necessidade de que esses esforços de formação e desenvolvimento profissional considerem não só os professores e professoras e os profissionais da coordenação pedagógica. É preciso, também, considerar as necessidades dos profissionais que atuam na direção de escola e dos quadros técnicos que atuam nos órgãos regionais e centrais da Secretaria de Educação em projetos, programas ou atividades de suporte e apoio à alfabetização

O Ministério da Educação publicará portaria específica com os critérios que devem ser observados no planejamento das estratégias de formação para permitir a utilização dos recursos financeiros disponibilizados pela União. Resolução específica do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) também estabelecerá os critérios de aplicação do recurso e de prestação de contas.

## **O SENTIDO E A IMPORTÂNCIA DAS ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA**

Em novembro de 2002, o Escritório Regional de Educação para América Latina e Caribe (em espanhol, ORELAC), vinculado à UNESCO, realizou em Havana a 1ª Reunião Intergovernamental no âmbito do Projeto Regional de Educação para América Latina e Caribe (PRELAC). As discussões empreendidas durante o encontro reforçaram o consenso das lideranças políticas em torno da ideia de que “os docentes são atores fundamentais para assegurar o direito à educação da população e contribuir para o melhoramento das políticas educacionais da região” (UNESCO/ORELAC, 2002). No documento **Educação de Qualidade para Todos: um Assunto de Direitos Humanos** (UNESCO/ORELAC, 2008), esse consenso é sublinhado mais uma vez quando se afirma que o profissionalismo e o compromisso ético dos docentes “incidem de maneira direta nas possibilidades de as pessoas exercerem seu direito de aprender e na potencialidade dos Estados para implementar políticas educacionais eficazes e coerentes com as aspirações de desenvolvimento de seus Países”.

Partindo dessa premissa, o que se espera é que os governos estejam firmemente comprometidos com a produção e a implementação de políticas públicas consistentes destinadas a garantir oportunidades adequadas de **formação e desenvolvimento profissional** dos educadores, a movimentar o **reconhecimento social da profissão docente** por parte das famílias e das comunidades e a melhorar continuamente suas **condições de trabalho e de remuneração**.

Esse compromisso sistêmico com a valorização dos Profissionais da Educação tem sido afirmado nas diferentes normas legais produzidas no Brasil, notadamente desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996. Entretanto, a tradução desses compromissos afirmados na legislação em políticas públicas vem acontecendo em velocidade insuficiente e apresenta grande heterogeneidade quando observadas as realidades de diferentes sistemas de ensino no País.

Melhorar de forma substancial a capacidade dos sistemas de ensino no campo da alfabetização requer atenção particular a esses aspectos, e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada está organizado para induzir e apoiar técnica e financeiramente os entes subnacionais nessa direção. É a partir dessa perspectiva que são demarcados o sentido e a importância das políticas de formação continuada e a estrutura de apoio para sua realização efetiva.

A formação continuada é um dos principais vetores do desenvolvimento profissional dos educadores. A noção de desenvolvimento profissional pretende abarcar um processo multidimensional e permanente de tomada de consciência a respeito do próprio ofício docente e de ampliação de diferentes capacidades, tais como: a) realizar as práticas e procedimentos cotidianos específicos desse ofício; b) refletir criticamente e produzir conhecimento situado sobre o exercício docente em suas múltiplas dimensões; c) compreender as conexões entre o exercício profissional e os macrocampos da vida social, política e econômica de uma dada sociedade; e d) compreender e desafiar os limites e as contradições que emergem no exercício cotidiano da ação docente, mobilizando diferentes formas de conhecimento e valendo-se da capacidade criativa individual e coletiva.

Day (1999) assinala que o desenvolvimento profissional docente "inclui todas as experiências de aprendizagem espontânea e aquelas que, planejadas e conscientes, pretendem, direta ou indiretamente, beneficiar os indivíduos, grupos ou escolas e que contribuem para a melhoria da qualidade da educação nas salas de aula. É o processo mediante o qual os Profissionais da Educação, a sós ou acompanhados, reveem, renovam e desenvolvem seu compromisso como agentes de mudança, com os propósitos éticos do ensino, apropriam-se e desenvolvem conhecimentos, competências e inteligência emocional, essenciais ao pensamento profissional, ao planejamento e à prática pedagógica com as crianças, com os jovens e com seus colegas, ao longo de cada etapa das suas vidas como docentes".

É justamente na conexão entre a realização de boas políticas e estratégias de formação continuada e o fomento e o fortalecimento ao desenvolvimento profissional dos educadores que reside o sentido de estabelecer, via regime de colaboração, um esforço compartilhado para oportunizar políticas consistentes de formação de Profissionais da Educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Trata-se de um investimento que tem como foco a ampliação das capacidades profissionais individuais e coletivas com o objetivo central de garantir boas experiências de aprendizagem da oralidade, leitura e da escrita para todas as crianças brasileiras.

As secretarias de educação dos Municípios, dos Estados e do Distrito Federal ocupam um lugar central nesse processo, pois são as responsáveis pelas ações de gestão da carreira e de formação continuada em cada território. É preciso que assumam a liderança na formulação e na implementação dessas ações e construam estratégias consistentes e responsivas às características e necessidades de seus professores e gestores.

Tal processo exige atenção a algumas variáveis, dentre as quais, podemos destacar: a) a escuta democrática e atenta dos profissionais que atuam nas escolas para a identificação empática de suas demandas e necessidades de formação e desenvolvimento; b) a estruturação de uma sistemática de tempos, espaços e materiais organizados para garantir a qualidade e a regularidade das situações de formação, inclusive com decisões cuidadosas sobre a organização da jornada semanal de trabalho dos profissionais; c) a mobilização de situações formativas orientadas para tematização, discussão e reflexão coletiva e compartilhada sobre a prática, permitindo aos profissionais a ampliação do repertório didático e da capacidade de autorregulação profissional; d) a coerência sistêmica entre a proposta curricular estabelecida na rede de ensino e os conteúdos mobilizados nas situações de formação docente; e e) o reconhecimento da importância de ampliar a compreensão dos profissionais sobre os processos e os instrumentos de avaliação e sua conexão com a tomada de decisões pedagógicas para a garantia da aprendizagem. Para garantir que as crianças exerçam, de forma efetiva, o direito humano à alfabetização no tempo adequado, é fundamental que os profissionais de educação exerçam também seu direito profissional à formação continuada de qualidade e atenta às suas necessidades e demandas.

## **PREMISSAS DOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA**

As variáveis elencadas na seção anterior como elementos críticos para políticas de formação de educadores ajudam a identificar e sistematizar um conjunto de premissas que devem ser observadas pelas redes e sistemas de ensino no desenho e na implementação dos programas, das estratégias e das ações de formação continuada de profissionais de educação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

Essas premissas emergem da compreensão de que as políticas de formação continuada dos Profissionais da Educação são um tipo específico de responsabilidade dos governos para que esses sujeitos exerçam plenamente seu direito ao desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, atuem de forma mais consistente e assertiva na garantia do exercício pleno do direito humano à educação por parte dos educandos.

Nesse sentido, são propostas nove premissas orientadoras das ações de formação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada:

- Interpretar o **processo de formação de educadores como parte integrante de um conjunto de políticas destinadas à sua valorização e a fomentar e a fortalecer seu desenvolvimento profissional**. Tal premissa indica a necessidade de articular as políticas de formação a iniciativas de melhoria das condições de trabalho, de carreira e de remuneração para fortalecer e ampliar seus efeitos na evolução contínua da qualidade da oferta educativa.
- **Reconhecer as relações intrínsecas entre os programas, as estratégias e as ações de formação continuada e o processo de desenvolvimento profissional dos educadores**, enxergando-os como sujeitos desse processo e protagonistas do trabalho de ensino; detentores de um conjunto de saberes, crenças e experiências que devem ser mobilizadas como ponto de partida para qualquer ação formativa.
- **Situar o processo de formação de educadores em uma perspectiva orientada pela lógica da ação crítica e reflexiva sobre a própria prática e da tematização informada e subsidiada por conhecimentos teórico-metodológicos do campo da didática da alfabetização**. Tal perspectiva se afasta de modelos baseados na mera transmissão de informações ou modelos prontos para a prática pedagógica. Também se afasta do treinamento de procedimentos operacionais ou técnicas de ensino e da mera leitura de textos escritos para apresentar malhas conceituais sobre a atividade docente. Trata-se do **reconhecimento de uma visão sistêmica e integradora do processo de aprendizagem profissional docente**, com consequência direta nas escolhas das diferentes e variadas estratégias de mediação mobilizadas nas situações de formação.
- Reconhecer que o **engajamento ético-político e estético dos profissionais nos programas e ações de formação continuada é fator crítico para sua efetividade**, o que indica a necessidade de desenhar boas condições de tempo (quantidade de horas e alocação da jornada de trabalho docente), ambientes acolhedores e organizados para a atividade de estudo e formação, materiais bem estruturados e que dialoguem com as necessidades e interesses dos profissionais e formas de agrupamento e mediação formativa pensadas para favorecer a colaboração.

- Mobilizar e **fomentar o acesso ao conhecimento científico produzido pela pesquisa em educação e nas áreas afins como elemento estruturante da reflexão crítica e do aprofundamento da consciência profissional** em torno dos desafios cotidianos da profissão e das possibilidades de criação coletiva e colaborativa de novos saberes e novas possibilidades de ação pedagógica.
- Incentivar e organizar a **participação dos profissionais em situações de formação e espaços de reflexão e pesquisa sobre educação criados e desenvolvidos no território** por instituições de ensino superior, organizações da sociedade civil, coletivos e movimentos sociais, ampliando as conexões e fomentando uma ecologia de saberes em torno da docência e da experiência educativa escolar.
- Incentivar e organizar a **integração dos esforços de ensino, pesquisa e extensão das instituições de ensino superior com as ações, programas e estratégias de formação desenvolvidas no nível da escola e no nível do sistema de ensino**, mobilizando dinâmicas já previstas na legislação (como a Residência Pedagógica, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, as múltiplas formas de estágio supervisionado, entre outros) e/ou criando novas dinâmicas a partir das características do território.
- Organizar, fortalecer e estruturar a formação desenvolvida na escola, observando o tempo da jornada do professor destinada às atividades de planejamento, reflexão compartilhada sobre a prática e estudo individual e coletivo, sob a liderança da equipe gestora da escola, o que indica a necessidade de estruturar estratégias de formação das próprias equipes gestoras para assumirem a responsabilidade da formação de seus professores.
- Ancorar, organizar e articular as ações de formação nos **princípios éticos, políticos, estéticos e pedagógicos que orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**, a partir do paradigma da **inseparabilidade e da indissociabilidade entre cuidar e educar e do esforço contínuo em torno de um projeto educacional emancipador**, que pressuponha a sustentação de uma cultura de direitos humanos, de valorização da diversidade e de promoção e proteção da democracia e da cidadania.

Essas premissas estão em sintonia com as evidências encontradas em esforços de investigação conduzidos em diferentes lugares do mundo que buscavam identificar elementos críticos para a efetividade dos programas de formação. Em 2017, a Fundação Carlos Chagas organizou, sob a liderança da pesquisadora Gabriela Moriconi, um estudo de meta-análise, com abrangência internacional e nacional, que pretendeu sistematizar as principais evidências científicas em

torno da relação entre as características das políticas de formação continuada e a melhoria da prática pedagógica dos professores e dos resultados de aprendizagem dos estudantes. Tal estudo indicou que, na pesquisa de educação, os programas de formação mais efetivos são aqueles que:

- Organizam-se tendo como foco o conhecimento pedagógico do conteúdo;
- Mobilizam situações e metodologias de formação orientados para o papel ativo dos profissionais na construção e reconstrução de seus saberes;
- Privilegiam o trabalho coletivo e colaborativo entre pares como base das situações de formação;
- Optam por duração prolongada, recorrência e regularidade do tempo de formação;
- Prezam pela busca da coerência sistêmica, considerando as tensões e os alinhamentos do processo de formação com outros elementos estruturantes do desenvolvimento profissional: as políticas de formação inicial e de carreira, a qualidade e a aderência dos materiais didáticos, os sistemas de avaliação de larga escala, os conhecimentos, as experiências prévias, as necessidades dos professores e gestores, os achados da pesquisa educacional e as recomendações das associações profissionais e sindicatos.

As evidências nos ajudam a reconhecer as ações e as estratégias de formação continuada sob uma perspectiva não ingênua e compreendê-las a partir de seus condicionantes históricos, sociais e institucionais, que podem favorecer ou dificultar sua incidência no desenvolvimento profissional individual e coletivo dos Profissionais da Educação.

Trata-se, portanto, de abandonar a visão segundo a qual o processo de formação continuada serve para depositar nos Profissionais da Educação um conjunto de informações e conhecimentos que se pressupõe que eles ainda não possuam, acreditando que tal iniciativa transformará, de modo imediato e sem qualquer contradição ou conflito, práticas consideradas indesejáveis, substituindo-as por outras consideradas modelares.

No âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, a compreensão a respeito das políticas e ações de formação continuada está ancorada no reconhecimento dos Profissionais da Educação como **sujeitos do próprio processo de desenvolvimento profissional** – e, portanto, protagonistas ativos das situações de formação continuada – e **como pessoas que acumulam um conjunto de experiências, crenças e saberes sobre o próprio ofício** e sobre como esse se materializa em práticas cotidianas.

Esse conjunto de experiências, crenças e saberes são forjados no exercício do trabalho docente. Afinal, como nos lembra Tardif (2002), “o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo”.

Essas duas ideias fundamentais (Profissionais da Educação como sujeitos do próprio processo de desenvolvimento e como pessoas que acumulam experiências, crenças e saberes sobre seu ofício) estão relacionadas a uma **escolha ético-política e estética por privilegiar a formação continuada que fomenta e fortalece processos de tematização, reflexão compartilhada e produção de conhecimentos sobre a própria prática profissional.**

Os processos de formação continuada que assumem essa escolha se afastam da interpretação da prática dos professores e gestores a partir do paradigma da falta e do defeito. Pelo contrário, passam a mobilizar uma interpretação comprometida com o paradigma da potência e da melhoria contínua. Assim, a prática cotidiana de professores e gestores é o ponto de partida para ampliar e ressignificar seus saberes e crenças, com base na reflexão crítica e em suas experiências.

O paradigma da potência nos ajuda a reposicionar outro elemento importante para orientar as ações de formação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: **a superação da dicotomia entre: a) ampliação da capacidade analítica dos Profissionais da Educação a respeito dos condicionantes sócio-históricos e das matrizes de interpretação político-filosóficas do fenômeno educativo e b) o fortalecimento e a consolidação dos saberes didático-pedagógicos e das capacidades indispensáveis ao planejamento e à realização das situações de ensino-aprendizagem, avaliação e customização da prática pedagógica para os diferentes educandos sob sua responsabilidade.** Boas situações de formação permitem que essas duas dimensões do processo de desenvolvimento profissional dos educadores sejam mobilizadas.

Finalmente, a respeito do aprofundamento das capacidades dos profissionais da educação para o manejo, contextualização crítica e realização cotidiana do currículo, compreendemos, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, que boas iniciativas de formação continuada dispõem de **nitidez a respeito de quais são os direitos de aprendizagem de cada criança, bem como de investimento intencional. Dessa forma, as formações são capazes de subsidiar os professores para que possam movimentar tais direitos em sala de aula, e também as equipes gestoras na garantia das condições para que isso aconteça na escola.**

## PREMISSAS EPISTEMOLÓGICAS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO QUE DEVEM SER CONSIDERADAS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA

Além das premissas gerais para a organização dos processos formativos no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, o consenso acumulado pela pesquisa educacional e as aprendizagens reunidas a partir de experiências anteriores do Ministério da Educação e das redes públicas municipais e estaduais possibilitam pactuar algumas premissas epistemológicas específicas em torno do processo de alfabetização e letramento que devem ser consideradas no planejamento e na implementação das estratégias de formação organizadas nos diferentes territórios.

Não se trata de reeditar a já anacrônica “guerra dos métodos”, que nada favorece o processo de construção crítica e colaborativa das práticas pedagógicas da alfabetização. Também não se trata de estabelecer um padrão ou paradigma metodológico ou didático a ser seguido como regra universal nos diferentes contextos em que atuam os professores alfabetizadores. O que se pretende é sistematizar um conjunto de preceitos e recomendações, já fartamente documentados pela literatura especializada e que se orientam por uma perspectiva emancipadora do processo de alfabetização e letramento, com consequências importantes para orientar o trabalho pedagógico do professor em sala de aula.

No âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, é importante que as estratégias de formação dos profissionais considerem as seguintes premissas:

- **Reconhecimento da alfabetização como processo discursivo**, que reconhece que as crianças nascem e vivem em um mundo construído a partir de múltiplos letramentos, atravessado e constituído por práticas sociais de leitura e de escrita, organizadas a partir de certas estruturas regulares, que convidam/convocam cada pessoa a manejar a linguagem escrita para diferentes e diversificadas finalidades, sempre com atenção a três perguntas fundamentais: “*para que se escreve ou para que se lê?*”, “*para quem/com quem se escreve ou se lê?*” e “*como se escreve ou como se lê?*”. Tal compreensão do processo de alfabetização implica reconhecer que a conquista do direito de participar da comunidade de leitores e escritores de uma sociedade só é possível se são mobilizadas no processo de ensino e experimentadas, pelas crianças, práticas sociais diversificadas de letramento;
- **Compreensão da multidimensionalidade do processo de alfabetização**, o que implica reconhecer que as crianças têm o direito de: a) aprender como funciona o sistema de escrita alfabético e quais são as regras fundamentais da ortografia definidas socialmente para o uso competente da língua escrita;

b) desenvolver a capacidade de produzir e compreender textos orais e escritos, com diferentes finalidades; c) conhecer e se movimentar de forma progressivamente autônoma nas práticas de leitura e de escrita, ampliando sua capacidade de utilizar diferentes gêneros discursivos; e d) conhecer aspectos singulares e específicos da língua, ampliando suas capacidades de apreciar, analisar e questionar seu funcionamento, suas regularidades e suas potencialidades criativas na superfície sonora, morfológica, sintática, semântica e semiótica;

- **Reconhecimento das conexões e transições entre o “aprender a ler e escrever” e o “ler e escrever para aprender”**, o que significa compreender que o progressivo domínio das habilidades de leitura e de escrita guarda relação com o progressivo uso dessas habilidades para ter acesso e se apropriar de conhecimentos de diferentes tipos, inclusive aqueles conhecimentos que a escola prioriza para as demais áreas de conhecimento do currículo. Também significa considerar que bebês e crianças bem pequenas precisam ter o direito de participar de situações de letramento e que o processo de alfabetização apresenta uma progressão que permite estabelecer marcos de chegada para certas habilidades de leitura e escrita ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e construir as expectativas de desempenho em torno da leitura e da escrita que devem parametrizar processos de avaliação no nível da sala de aula, no nível da escola e no nível da gestão dos sistemas de ensino;
- **Reconhecimento da importância de garantir às crianças da Educação Infantil experiências contextualizadas, significativas e intencionais de participação em práticas sociais de oralidade, leitura e de escrita**, desenhadas em diálogo e intersecção com as múltiplas e diversificadas linguagens que precisam ocupar as ambiências da Educação Infantil. Tal premissa indica a necessidade de considerar com atenção as singularidades e características individuais e coletivas dos educandos e as transições que se manifestam no processo de desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos. É fundamental afastar qualquer concepção distorcida que pretenda orientar o trabalho pedagógico na Educação Infantil a partir da antecipação de supostas práticas de alfabetização indicadas para o Ensino Fundamental ou a partir de uma visão reducionista e simplificadora do currículo, da aprendizagem e do desenvolvimento dos bebês e das crianças pequenas. A referência para o trabalho com oralidade, leitura e escrita na Educação Infantil deve ser o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular;
- **Reconhecimento de que a alfabetização é um direito humano e do princípio de que toda criança é capaz de aprender e deve ser apoiada em suas necessidades**. Tal premissa afasta hipóteses e concepções de educação que atribuem o fracasso das políticas de alfabetização a supostas lacunas de desenvolvimento, carências culturais ou características das crianças e que

ainda povoam regiões do imaginário social. Entender que todas as crianças são capazes de aprender é consequência coerente de interpretar que a alfabetização é um direito humano e o ponto de partida para o compromisso de oferecer apoio suficiente para cada criança, conforme suas próprias necessidades;

- **Reconhecimento e compromisso ético-político com o enfrentamento dos atravessamentos das dinâmicas estruturais de desigualdade e de subalternização, tais como racismo, aporofobia e capacitismo no processo de alfabetização.** Tal premissa orienta esforços de formação de educadores no sentido de subsidiar sua compreensão crítica e o desenvolvimento de sua capacidade para tomar decisões pedagógicas e de gestão assumindo uma perspectiva antirracista, antielitista, inclusiva/anticapacitista e orientada para o acolhimento das diversidades e das diferenças na escola, com firme aderência à busca pela equidade educacional;
- **Reconhecimento da afetividade e da ludicidade como aspectos centrais das práticas pedagógicas com as crianças e da atenção intencional do professor.** Tal premissa é coerente com a compreensão da indissociabilidade entre cuidar e educar (elemento organizador da Educação Básica) e da importância da brincadeira e das interações como eixos estruturantes de um currículo que respeita a infância. Nessa perspectiva, a formação dos educadores no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada deve subsidiar o processo de ampliação da consciência do professor sobre as conexões entre sentir, pensar, agir e se movimentar e sobre como as propostas de situações de aprendizagem encontram na brincadeira uma ancoragem geradora de sentidos e significados para bebês e crianças;
- **Reconhecimento das identidades, necessidades e características linguístico-culturais de crianças que não têm o português falado no Brasil como língua materna.** Esse é um princípio importante a ser considerado principalmente para garantir os direitos linguísticos das crianças que compõem os povos originários do Brasil, da população que vive no Brasil em situação de imigração e refúgio (tal população contabiliza aproximadamente 1,3 milhão de pessoas) e da população surda – cuja primeira língua é a Língua Brasileira de Sinais (Libras);
- **Reconhecimento da importância de investir na formação dos Profissionais da Educação para que ampliem seus repertórios de leitura e de escrita e se reconheçam como parte de uma comunidade profissional de leitores e escritores.** Tal premissa orienta o reconhecimento de que professores que não se consideram leitores e escritores competentes dificilmente se sentirão capazes de apoiar seus educandos na aprendizagem da leitura e da escrita. Nessa direção, as políticas de formação devem considerar a centralidade de investimentos na formação de comunidades de leitores entre os profissionais, que mobilizem a fruição, o diálogo e o compartilhamento de leituras e de escritas com diferentes finalidades, inclusive o registro do próprio fazer.

## ARQUITETURA INSTITUCIONAL E REQUISITOS OPERACIONAIS PARA A REALIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA

### Arquitetura Institucional: atores e fluxos

Para garantir a efetividade das estratégias de formação desenvolvidas no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, o Ministério da Educação estruturou uma arquitetura institucional em rede, que organiza as interações, fluxos e processos compartilhados entre as redes municipais, as redes estaduais/distrital e a Secretaria de Educação Básica do MEC. A partir dessa arquitetura institucional em rede, são convidados a atuar em diferentes níveis e a partir de diferentes lógicas, instituições de ensino superior, organizações não governamentais e outras agências que possam estabelecer parcerias em nível local, estadual ou nacional.

A arquitetura institucional do processo de formação ganha materialidade com a instituição da Rede Nacional de Gestão, Formação e Mobilização do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Renalfa). É a partir dela que o Ministério da Educação e as secretarias estaduais, municipais e distrital de educação articulam, organizam, gerenciam e acompanham todas as ações de planejamento, implementação e monitoramento contínuo da formação dos Profissionais da Educação.

No âmbito da Renalfa, as equipes da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação atuam como formadoras e orientadoras da ação dos Articuladores de Gestão, Formação e Mobilização do Território Estadual. Na mesma perspectiva, esses profissionais atuam como formadores e orientadores da ação dos Articuladores de Gestão, Formação e Mobilização dos Territórios Regionais e estes, por fim, atuam como formadores e orientadores da ação dos Articuladores de Gestão, Formação e Mobilização das Redes Municipais de Ensino.

É função da Renalfa promover, articular e cuidar dos fluxos de formação que vão alcançar as equipes técnicas e de gestão escolar e os professores que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Inicialmente, são previstos três grandes fluxos para a construção das políticas de formação, descritos a seguir.

O primeiro fluxo de construção das ações de formação está orientado pela combinação de esforços entre cada Estado e os Municípios que compõem o seu território. Este fluxo prevê cinco momentos cruciais:

- O diagnóstico das necessidades e demandas formativas presentes nas redes de ensino municipais e na rede estadual (quando esta atender os Anos Iniciais do Ensino Fundamental);

- O diálogo institucional entre os dirigentes municipais de educação e a secretaria estadual de educação para modelagem e pactuação das ofertas possíveis de formação de Profissionais da Educação, considerando tanto aqueles que atuam na Educação Infantil quanto aqueles que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano);
- A definição dos eventuais parceiros técnicos que serão mobilizados para implementar as ações de formação no território: instituições de ensino superior, organizações da sociedade civil especializadas no tema, redes, movimentos coletivos ou empresas que atuam no campo da formação continuada de professores e possuem experiência na área da alfabetização, entre outros;
- A elaboração do Plano de Formação do Território Estadual, contemplando as estratégias que serão oferecidas em todos os Municípios que aderirem e também para os profissionais da rede estadual (quando esta atender os Anos Iniciais do Ensino Fundamental);
- Submissão do Plano de Formação do Território Estadual para análise e validação pela Coordenação Nacional da Renalfa;
- A submissão da demanda de apoio técnico e financeiro para a realização das ações previstas no Plano de Formação do Território Estadual para o Ministério da Educação, na plataforma do Plano de Ações Articuladas.

O segundo fluxo de construção das ações de formação está orientado para a proposição, por parte do Ministério da Educação, de ações e programas complementares de formação de professores e gestores no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Neste segundo fluxo, os momentos cruciais são:

- Análise do diagnóstico das estratégias e propostas de formação já realizadas ou em processo de pactuação pelos entes subnacionais no campo da alfabetização;
- Identificação de demandas e necessidades de apoio complementar, com programas federais estruturados em nível federal;
- Planejamento de programas e iniciativas de formação complementar;
- Seleção e pactuação de parceiros técnicos para a estruturação e oferta dos programas e iniciativas de formação complementar;
- Oferta de vagas para a adesão voluntária de Municípios, Estados e do Distrito Federal.

O terceiro fluxo de construção das ações de formação está orientado para acolher as redes e sistemas de ensino municipais que optarem por não aderir ou por uma adesão parcial à Política de Formação do Território Estadual. Este fluxo será aberto após o momento de pactuação dos territórios e envolverá as seguintes etapas:

- Consolidação do diagnóstico da situação de formação continuada na área de alfabetização na rede municipal;
- Definição de necessidades e demandas formativas presentes no território;
- Elaboração do Plano Municipal de Formação;
- Submissão do Plano de Formação do Território Estadual para análise e validação pela Coordenação Renalfa no Território Estadual;
- Submissão da demanda de apoio técnico e financeiro para a realização das ações previstas no Plano Municipal de Formação para o Ministério da Educação, na plataforma do Plano de Ações Articuladas.

Os fluxos previstos dependem da compreensão de todos os envolvidos a respeito das atribuições e responsabilidades que partilharão nas ações de formação do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

## Quadro 01 – Atribuições e responsabilidades dos entes participantes

<p><b>Ministério da Educação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar orientações técnicas e documentos normativos necessários ao planejamento e implementação das ações de formação;</li> <li>• Apoiar tecnicamente o processo de consolidação do Plano Territorial de Formação em cada Estado;</li> <li>• Realizar, no âmbito da Renalfa, a formação dos articuladores de gestão, formação e mobilização dos territórios estaduais;</li> <li>• Estruturar o Ambiente Virtual de Aprendizagem Interativa do Ministério da Educação (AVAMEC Interativo), como espaço de formação para as equipes de articuladores estaduais, regionais e municipais;</li> <li>• Apoiar os entes subnacionais na identificação, articulação e pactuação com parceiros formadores;</li> <li>• Monitorar e avaliar as ações formativas em termos de eficiência, eficácia e efetividade social;</li> <li>• Elaborar e ofertar ações e programas complementares de formação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, inclusive com a mobilização de parcerias com instituições formadoras.</li> </ul>
<p><b>Secretarias Estaduais e Distrital de Educação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indicar um Coordenador Estadual/Distrital de Formação;</li> <li>• Selecionar os articuladores regionais em colaboração com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime);</li> <li>• Liderar o processo de diagnóstico das necessidades e demandas formativas em sua própria rede de ensino e apoiar os Municípios no diagnóstico das necessidades e demandas formativas de suas redes de ensino;</li> <li>• Sistematizar o conjunto de demandas e necessidades formativas presentes no território estadual como elemento estruturador do Plano de Formação do Território Estadual;</li> <li>• Elaborar o Plano de Formação do Território Estadual;</li> <li>• Identificar, selecionar e pactuar, quando for o caso, a participação de instituições formadoras que irão atuar tecnicamente como parceiras de implementação do Plano de Formação do Território Estadual;</li> <li>• Zelar pela qualidade, responsividade e coerência sistêmica das ações de formação realizadas no Território Estadual;</li> <li>• Oferecer aos Municípios a assistência técnica e o apoio para seu engajamento nas ações de formação propostas;</li> <li>• Atuar na conexão entre as demandas, necessidades e especificidades do Território Estadual com as proposições do Ministério da Educação;</li> <li>• Estabelecer fluxos de ação e sistemas de monitoramento e acompanhamento contínuo das ações de formação realizadas no Território Estadual, em parceria com os Municípios;</li> <li>• Utilizar os resultados do monitoramento para implementação de ajustes no processo, se necessário.</li> </ul>

<p><b>Secretarias Municipais de Educação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecionar e indicar o Articulador Municipal de Gestão, Formação e Mobilização;</li> <li>• Liderar o processo de diagnóstico das necessidades e demandas formativas em sua própria rede de ensino e participar, quando for o caso, da construção do diagnóstico de formação do Território Estadual;</li> <li>• Colaborar com a construção do Plano do Território Estadual de Formação;</li> <li>• Colaborar na identificação e na seleção de eventuais instituições formadoras parceiras que atuarão na implementação do Plano de Formação do Território Estadual;</li> <li>• Manter diálogo permanente com o MEC e as secretarias estaduais de educação para articulação das ações;</li> <li>• Atuar como agente de mobilização social e pedagógica em cada Município;</li> <li>• Zelar pela qualidade, responsividade e coerência sistêmica das ações de formação realizadas na rede municipal de ensino;</li> <li>• Atuar na conexão entre as demandas, necessidades e especificidades da rede municipal de ensino com as proposições da Secretaria Estadual de Educação e do Ministério da Educação;</li> <li>• Estabelecer fluxos de ação e sistemas de monitoramento e acompanhamento contínuo das ações de formação realizadas na rede municipal.</li> </ul>
<p><b>Instituições Formadoras</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar do processo de formulação, consolidação e implementação de ações de formação a partir da pactuação com secretarias estaduais e/ou municipais de educação obedecendo às diretrizes e orientações emanadas pelo Ministério da Educação;</li> <li>• Selecionar e contratar formadores para atuação nos processos formativos;</li> <li>• Produzir materiais didático-pedagógicos em formato impresso e ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) para o desenvolvimento das ações formativas;</li> <li>• Organizar e realizar as ações formativas no âmbito do Estado abrangendo: equipes técnicas, diretores escolares, articuladores pedagógicos e professores das escolas municipais e estaduais.</li> </ul>

## REQUISITOS OPERACIONAIS PARA AS AÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA

A partir da explicitação das premissas, da arquitetura institucional e dos fluxos que devem organizar as ações de desenvolvimento profissional no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, é possível estabelecer um conjunto de requisitos operacionais que precisam ser observados no desenho das ofertas formativas nas diferentes redes de ensino. Tais requisitos operacionais pretendem estabelecer parâmetros que **apoiem os entes subnacionais na construção de seus planos de formação.**

### **I – Gestão Democrática e Governança Colaborativa do processo de construção e de acompanhamento da implementação do Plano de Formação**

Os entes subnacionais devem assegurar que a construção do Plano de Formação e o acompanhamento permanente de sua implementação sejam feitos com ampla participação das equipes técnicas das secretarias (estaduais, distrital e municipais), dos profissionais que atuam nas escolas e dos conselhos municipal e estadual de educação. As experiências desenvolvidas em diferentes redes e em esforços anteriores liderados pelo Ministério da Educação também indicam ser salutar a participação de instituições de ensino superior com experiência de formação de professores alfabetizadores nesse processo.

Pretende-se, desta forma, garantir que a construção das estratégias de formação e o acompanhamento constante de sua implementação sejam aderentes e responsivas às necessidades identificadas pelos diferentes atores que se corresponsabilizam pela agenda no território local.

A organização desse processo de participação pode se dar de diferentes formas, tais como seminários periódicos, oficinas de cocriação, instauração de grupo de trabalho ou comissão de acompanhamento permanente, sempre conforme as características, singularidades e especificidades de território, rede ou sistema de ensino.

### **II – Oferta de situações formativas para os diferentes sujeitos e garantia da coerência sistêmica entre elas**

Os entes subnacionais devem assegurar que as ações de formação alcancemos diferentes sujeitos que colaboram para a garantia do direito humano à alfabetização nas redes e sistemas de ensino. É obrigatória a definição e implementação de formação continuada, no mínimo, para: a) profissionais que atendem crianças da Educação Infantil, seja na condição de docentes (inclusos no quadro do magistério local), seja na condição de auxiliares docentes, com suas diferentes nomenclaturas; b) docentes que atuam em turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental; c) profissionais que atuam na função de coordenação pedagógica

ou similares nas unidades de Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; d) profissionais que atuam como diretores de escola ou assistentes de direção na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; e) equipes técnicas das secretarias de educação (incluindo inspetores/supervisores de ensino) que atuam na área pedagógica com foco na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Além desses públicos estabelecidos como obrigatórios, é salutar que as redes e sistemas de ensino, considerando suas características e especificidades, incluam outros públicos em ações de formação no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, tais como as famílias dos estudantes e os profissionais que atuam nas atividades de suporte administrativo e na mediação pedagógica nas salas de leituras e/ou bibliotecas escolares.

### III – Organização dos percursos formativos: carga horária e possibilidades de combinação entre encontros presenciais e outros arranjos

Os entes subnacionais devem observar, no desenho dos percursos formativos que serão ofertados, a garantia de que, ao longo do ano letivo, ocorra uma distribuição da carga horária e uma combinação de momentos presenciais coletivos e momentos de estudo individual, pesquisa ou interação remota capaz de atender às necessidades e exigências do desenvolvimento profissional dos educadores.

**Quadro 02 – Carga Horária Anual de Referência**

PROFISSIONAIS	CARGA HORÁRIA ANUAL MÍNIMA	
	TOTAL	PRESENCIAL
Docentes que atuam na Educação Infantil	96 horas	64 horas
Docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental	96 horas	64 horas
Profissionais que atuam na coordenação pedagógica dentro das escolas de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com diferentes nomenclaturas	96 horas	64 horas
Auxiliares docentes que atuam no atendimento das crianças da Educação Infantil, nas diferentes nomenclaturas	64 horas	32 horas
Profissionais que atuam na direção de escolas de Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	64 horas	32 horas
Equipes técnicas das Secretarias de Educação que atuam na área pedagógica, com ênfase na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	64 horas	32 horas

Recomenda-se que parte da carga horária dos encontros coletivos presenciais seja desenvolvida no ambiente da própria escola e que outra parte desses encontros favoreça a interação entre profissionais de diferentes escolas, ampliando a potência dos processos de formação. Respeitada a carga horária mínima para encontros coletivos presenciais, poderão ser realizadas atividades em outros formatos, como:

- Encontros virtuais, organizados de forma síncrona, com mediação de profissional formador;
- Atividades assíncronas, com tarefas propostas para estudo individual ou em grupo;
- Atividades de pesquisa, registro e sistematização sobre a própria prática;
- Atividades de ampliação do repertório cultural e de leitura dos profissionais;
- Elaboração individual ou coletiva de instrumentos de trabalho pedagógico, tais como projetos didáticos, sequências didáticas, pautas de reunião, instrumentos de observação e registro da prática, entre outros;
- Participação em seminários, oficinas e outras atividades semelhantes, desde que voltadas ao tema das práticas pedagógicas, de gestão e de formação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

#### **IV – Organização dos percursos formativos: Roteiro de Formação e Ficha de Acompanhamento Trimestral**

Ao final do processo de planejamento das ações de formação, os entes subnacionais deverão registrar e sistematizar, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, um **Roteiro de Formação**, com as informações básicas de cada percurso formativo:

- Objetivo Geral da Formação;
- Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional (quais são as capacidades profissionais que se pretende que os profissionais construam, ampliem ou consolidem a partir do percurso formativo);
- Carga horária de encontros coletivos presenciais;
- Carga horária destinada a atividades diversificadas de estudo e pesquisa, além dos encontros coletivos presenciais;
- Conteúdos previstos para serem mobilizados no percurso de formação;

- Produtos que serão entregues pelos profissionais ao final do percurso de formação;
- Estratégias metodológicas de formação que serão privilegiadas no percurso;
- Forma de avaliação e certificação;
- Instituição, entidade ou equipe responsável pela formação;
- Nome, titulação e vínculo profissional dos formadores.

Ao fim de cada trimestre, os entes subnacionais deverão registrar, em ficha de acompanhamento disponível no AVAMEC Interativo, informações relativas a:

- Percentual de execução das atividades previstas;
- Principais desafios no processo de implementação das ações de formação;
- Principais aprendizagens no processo de implementação das ações de formação;
- Pontos de atenção para o próximo ciclo.

## **V – Organização dos percursos formativos: materiais para apoiar e estruturar as atividades de formação**

No exercício de sua autonomia federativa, os entes subnacionais têm ampla liberdade na definição do tipo, quantidade e diversidade de materiais de apoio ao processo formativo. Entretanto, devem assegurar que os materiais atendam às recomendações e premissas epistemológicas definidas pelo Ministério da Educação.

A disponibilização dos materiais formativos pode ser feita a partir da elaboração autoral das equipes das secretarias de educação, da contratação ou pactuação de parceria com instituições de ensino superior ou outras instituições que atuam no campo da formação de professores e/ou da aquisição e distribuição de materiais disponíveis no mercado. Todavia, o conjunto de materiais ofertados aos profissionais nas situações de formação precisa guardar coerência interna e atender aos objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento profissional definidos nos percursos formativos.

Os entes serão estimulados a compartilhar seus materiais de formação no AVAMEC Interativo, fortalecendo a aprendizagem colaborativa e a disseminação de boas práticas.

## VI – Organização dos percursos formativos: elementos estruturantes dos encontros presenciais coletivos

Os encontros presenciais coletivos devem assegurar que os profissionais em formação vivenciem e compartilhem situações formativas significativas e que lhes permitam:

- Explicitar e compartilhar, num espaço profissional de acolhimento e reflexão, suas experiências, crenças e saberes, bem como as suas escolhas didáticas e de organização e gestão da sala de aula e da escola;
- Acessar e se apropriar de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais necessários ao aprofundamento de sua capacidade de interpretar e compreender os processos de ensino e aprendizagem e de gestão da sala de aula e da escola e sua capacidade de planejar, realizar e tematizar sua própria prática profissional;
- Construir e sistematizar conhecimentos contextualizados e potentes para a transformação cotidiana e progressiva de sua prática profissional, comprometendo-se com a pesquisa permanente em torno de seu fazer;
- Reconhecer, tematizar e avançar continuamente no enfrentamento da cultura de fracasso escolar e dos atravessamentos dos processos estruturais de opressão na sala de aula e no ambiente escolar, tais como o racismo, o capacitismo, a aporofobia e o preconceito e discriminação de gênero;
- Ampliar seu repertório cultural e sua capacidade de fruir, interpretar e experimentar as múltiplas linguagens e suas expressões, abrindo-se para letramentos variados e permitindo que circulem em sua prática profissional cotidiana.

Neste sentido, é importante que os encontros presenciais de formação tenham uma organização que privilegie ao menos cinco tempos ou movimentos, ancorados em estratégias metodológicas de formação diversificadas:

- Fruição e experimentação com as linguagens e suas expressões;
- Levantamento, compartilhamento e reflexão sobre conhecimentos prévios do grupo (experiências, crenças e saberes);
- Ampliação de repertório profissional, com organização e oferta de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais;
- Tematização orientada de práticas, a partir dos desafios do processo de ensino, aprendizagem e de gestão, mobilizando os conteúdos eleitos para o percurso formativo;

- Registro individual e/ou compartilhado das reflexões e aprendizagens alcançadas.

## **V – Registro e Sistematização do Processo Formativo: Produtos Esperados**

A literatura sobre formação continuada é bastante assertiva ao sinalizar a importância e a potência do registro e da sistematização de aprendizagens no processo de desenvolvimento profissional docente. Ao serem convidados a escrever sobre o que fazem sobre como tematizam, interpretar e compreendem o que fazem, os Profissionais da Educação ampliam sua capacidade de tomar boas decisões e de enfrentar os desafios que emergem no cotidiano de sua atuação.

Por essa razão, os processos formativos desenvolvidos no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada devem prever formas de registro e de sistematização das aprendizagens dos profissionais que resultem em produtos individuais e/ou coletivos, tais como:

- Diário profissional formativo (individual);
- Caderno compartilhado de registros da formação (permitindo, por exemplo, que os registros sejam feitos por diferentes profissionais a cada encontro formativo);
- Caderno compartilhado de sugestões de práticas pedagógicas e de gestão;
- Caderno compartilhado de resenhas de textos, filmes e outras indicações de ampliação de repertório;
- Coletâneas de relatos de prática ou artigos (individuais ou em duplas e trios);
- Coletâneas de sequências didáticas e projetos didáticos desenvolvidos pelos profissionais participantes;
- Coletâneas de pautas de reuniões de formação e de gestão escolar, com comentários analíticos do grupo, entre outros.

## **VI – Disseminação e Compartilhamento das aprendizagens e dos resultados do processo formativo**

Os entes subnacionais precisam assegurar momentos de disseminação e compartilhamento das aprendizagens e dos resultados do processo formativo. Para garanti-los, os cursos formativos devem prever a realização de ao menos um seminário municipal e/ou regional de formação. Nesta ocasião, os profissionais em formação e seus formadores serão responsáveis por organizar

e realizar painéis, grupos de discussão, oficinas, debates e/ou conferências com os principais temas discutidos no processo formativo e com a apresentação das principais aprendizagens consolidadas.

A organização e realização do seminário municipal e/ou regional deve ser interpretada como mais uma estratégia formativa e como um momento-chave de acúmulo da rede/sistema de ensino em torno de seu desenvolvimento institucional. Ademais, as redes envolvidas podem, nessas oportunidades, ampliar o alcance da formação para outros públicos e estimular as trocas entre diferentes grupos de formação.

Mobilizar ideias, recursos e pessoas para fortalecer a formação continuada de educadores é um processo exigente. Trata-se, contudo, de uma tarefa incontornável e um compromisso ético-político que sustenta parte fundamental da materialização de uma escola pública justa, equitativa e de qualidade, socialmente referenciada, na qual educandos e educadores podem exercer de forma plena seu direito de aprender e de se desenvolver.

Os requisitos operacionais estabelecidos neste documento pretendem sinalizar os parâmetros mínimos para que a potência da formação continuada se transforme em força motriz da melhoria das condições objetivas de alfabetização e letramento de todas as crianças.

As redes e sistemas estaduais, municipais e distrital de educação devem traduzir e contextualizar esses requisitos na realidade objetiva de cada território e encontrar os melhores arranjos para um processo de formação que dialogue com as experiências, saberes, necessidades e demandas dos seus profissionais e que ofereça a eles condições adequadas para seu contínuo e progressivo desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 de maio de 2016.

BRASIL. Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 de junho de 2023.

BRASIL. Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de junho de 2014.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP nº 2. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF, 22 de dezembro de 2017.

DAY, Christopher. Os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Editora Porto, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2022. Brasília: Inep, 2023.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.



MINISTÉRIO DA  
EDUCAÇÃO



UNIÃO E RECONSTRUÇÃO