

POLÍTICA PÚBLICA DE ALFABETIZAÇÃO: implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na Rede Municipal de Ensino de Bataguassu – MS.

Edinalvo Raimundo de Lima,

Professor Coordenador Municipal de Educação e das Ações do Pacto no município de Bataguassu – MS e

Aluno da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande/MS, Pró-Reitoria de pesquisa e Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional.

edinalvolima@hotmail.com

Eixo Temático: Olhares das políticas públicas e da gestão na garantia dos direitos da criança.

Categoria: Apresentação Oral.

RESUMO

Este artigo pretende provocar uma discussão no contexto de análise das políticas públicas de formação continuada no Brasil para professores alfabetizadores presente na proposta do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) coordenado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) em regime de colaboração com os entes federados. Objetiva-se também analisar a PORTARIA Nº 867, DE 4 DE JULHO DE 2012, do Ministério de Educação (MEC) que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. O estudo exigirá uma pesquisa bibliográfica e passará também pela análise documental do PNAIC. O “lócus” desta pesquisa é o município de Bataguassu – MS, investigando a percepção e os olhares das professoras alfabetizadoras, enquanto sujeitos que compõem o atual cenário das políticas públicas voltadas para a alfabetização. A coleta de dados será através da observação e análise dos encontros de formação e também de entrevista com uma professora alfabetizadora. Espera-se que este programa que está, neste momento, sendo desenvolvido nos estados e municípios, ajude a desmontar a armadilha que tem tornado a escola pública brasileira uma fábrica de analfabetos (Telma Weisz, p. 227) e a contribuir com uma pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2012) de alfabetização.

Palavras-chave: Políticas públicas. Formação continuada. Professores alfabetizadores.

Introdução.

A produção deste artigo, no contexto do 25º ENCONTRO ESTADUAL DA OMEP pretende provocar um diálogo com os/as orientadores/as de estudos, coordenadores/as e supervisores/as e formadores/as das redes estadual e municipais de ensino do estado de Mato Grosso do Sul (MS) envolvidos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), *compondo minha voz* com pesquisadores que buscam a construção de modelos críticos de formação de professores alfabetizadores, focalizando o debate atual das políticas públicas de alfabetização, propondo uma alfabetização e letramento, numa perspectiva emancipadora e democrática.

As questões voltadas para a educação implicam em diversos aspectos que fazem com que os *olhares estejam focados ora para o processo* de ensino e aprendizagem escolar ou ora os olhares estejam voltados para os resultados alcançados e suas implicações para o trabalho educativo.

Em fevereiro de 2013, iniciou-se em Mato Grosso do Sul o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), com o primeiro encontro de formação dos/as coordenadores/as de ações estaduais e municipais. No município de Bataguassu o pacto iniciou-se com o Seminário de Abertura com a Aula inaugural, realizado no dia 27 de março de 2013.

Instituído pela Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012 do MEC, o PNAIC tem, como principal finalidade, alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ou seja, ao final do 3º ano do ensino fundamental (EF) (Brasil, 2012). PNAIC como uma política responsável que *pressupõe o diálogo* (PONZIO, 2010), para compreender a responsabilidade dessa política questiono: *quando haverá atenção aos olhares* entre os verdadeiros atores e autores da escola e do processo de alfabetização, ou seja, professores alfabetizadores e crianças? Por que apesar de tantas reformas, leis, discursos e programas sobre analfabetismo no Brasil, os resultados são tão míseros? Como se pode formar um professor em 120 horas e com encontros mensais? Que concepção de infância, de criança, de homem, de alfabetização, de letramento, de sociedade se pretende implementar no PNAIC?

Como se pode constatar, o PNAIC retoma uma discussão que necessita ser resolvida no Brasil: que vertente teórica de formação de professores alfabetizadores queremos implementar em nossa prática de alfabetização?

Sem apresentar orientações sobre como o trabalho desenvolvido pela escola irá se articular aos resultados dos exames, os incisos elencados no artigo 5º I, III e IV, destacado e

ressaltados da portaria nº 867/2012 permitem que se observe a ênfase atribuída às áreas de conhecimento Língua Portuguesa e Matemática, tornando secundárias as demais áreas de conhecimento também importantes para a escolarização das crianças nesta idade de 8 anos; que o investimento na qualidade da educação visa a melhoria dos índices do IDEB e que os professores são considerados importantes nessa busca de melhores resultados educacionais.

Ainda no artigo 2º, apresenta-se a formação de parcerias com os Institutos de Educação Superior (IES), a fim de que apoiem os sistemas públicos de ensino a partir do eixo formação de professores (inciso I).

A novidade trazida por meio dessa Portaria é que a mesma irá inserir mais uma prova ou exame para as crianças, ou seja, além da Provinha Brasil, os resultados serão, nesta etapa de ensino, aferidos por meio de exame específico realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no final do 3º ano de escolarização (Art. 9º, IV, Portaria MEC Nº 867, de 4 de julho de 2012). A portaria, nesta aferição, dialoga com o plano de metas Compromisso Todos pela Educação – Decreto n. 6.094 de 24 de abril de 2009 –, que estabelece alfabetizar as crianças até os 8 (oito) anos de idade, bem como a aferição desses resultados por meio de exames periódicos.

Neste caso, há a necessidade de buscarmos compreender que concepções de avaliação existem por trás desta formação, dos materiais que serão utilizados, bem como as concepções de currículo que permearão tais práticas. Nesse mesmo artigo, destaca-se que uma das ações citadas visa garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conceito este que não é esclarecido na Portaria.

Entende-se que, aprender e desenvolver-se estão fortemente ligados ao conceito de avaliação que se pauta em um ideal de qualidade total. No campo educacional, o modelo de administração gerencial introduz elementos das teorias e técnicas da gerência empresarial e do culto da excelência nas escolas públicas, destacando-se a questão da qualidade e a necessidade de atender localmente as demandas do cidadão-cliente. Desse modo, procura-se estabelecer um replanejamento institucional, com base “[...] *nos pressupostos da qualidade total: privilegiamento da administração por projetos com objetivos previamente estabelecidos, baseados localmente e com traços competitivos*”. (AZEVEDO, 2002, p. 59).

Contrapondo-se a lógica de mercado, de busca da “qualidade total”, a visão da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2011), que leva em consideração a necessidade de investimentos por parte do Estado nas escolas, de forma a equipá-las adequadamente, dotá-las de professores com formação obtida em cursos de longa duração, com salários gratificantes,

compatíveis com seu alto valor social e, portanto, seus êxitos seriam o resultado de um trabalho pedagógico na aprendizagem dos alunos.

Para Saviani (2011), a lógica que embasa a proposta do Compromisso Todos pela Educação pode ser traduzida como uma espécie de “pedagogia de resultados”. Nas palavras do autor,

[...] o governo equipa-se com instrumento de avaliação de produtos forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas. É, pois, uma lógica de mercado que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas ‘pedagogia das competências’ e da ‘qualidade total’. Esta, assim como nas empresas, visa obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável. No, entanto, de fato, sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade, e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem aos seus clientes. Para que esse produto se revista de alta qualidade, lança-se mão do ‘método da qualidade total’, que, tendo em vista a satisfação dos clientes, engaja na tarefa todos os participantes do processo, conjugando suas ações, melhorando continuamente suas formas de organização, seus procedimentos e seus produtos (SAVIANI, 2011, p. 30-31).

Como pode ser observado na portaria nº 867/2012, a questão da formação continuada de professores e avaliação aparecem como pontos estratégicos do referido programa.

No modelo crítico de formação de professores alfabetizadores, a alfabetização é historicamente localizada, ela acontece contra um pano de fundo sócio-histórico e projeta uma visão do tipo de futuro que nós esperamos construir, uma atividade social, com conseqüências sociais.

Para um trabalho educativo emancipatório, o presente artigo põe em destaque a Pedagogia Histórico-Crítica, que tem como objetivo a compreensão da educação em seu movimento histórico, possibilitando articular uma proposta de alfabetização onde a referência e a transformação da sociedade e não sua manutenção, perpetuação.

Objetivo Geral.

- Compreender os olhares e os fazeres das professoras alfabetizadoras, enquanto sujeitos que compõem o atual cenário das políticas públicas voltadas para o pacto nacional pela alfabetização na idade certa.

Objetivos Específicos.

- Analisar a implantação e o impacto das ações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na formação continuada dos professores alfabetizadores e refletir sobre as concepções que embasam essa formação continuada;
- Contribuir com o movimento dos pesquisadores e educadores que desvelam as múltiplas determinações presentes nas diretrizes, programas e metas dos planos e das políticas educacionais;
- Apresentar algumas contribuições da pedagogia histórico-crítica como proposta teórica e metodológica do trabalho educativo em alfabetização.

Metodologia.

No sentido de compreender as dimensões que perpassam a formação continuada de professores partiu-se da elaboração de um quadro teórico-metodológico no qual permite compreender o contexto histórico e seus determinantes. Para tanto, o eixo teórico-metodológico se expressa por meio do materialismo histórico-dialético que permite desvelar a realidade a partir da apreensão de suas contradições na sua totalidade.

O levantamento bibliográfico será utilizado como aporte teórico para fundamentar o estudo da temática e teve como base, autores que discutem sobre a reforma do Estado e as políticas educacionais, dentre eles: Soares, 1995; Ponzio, 2010; Giroux, cf citado em Freire e Macedo, 1990; Graff, 1991; Azevedo, 2002; Saviani (1992, 2001, 2003, 2007, 2011 e 2012).

Os procedimentos metodológicos adotados foram pautados na pesquisa teórica bibliográfica das principais produções que abordam a temática estudada.

A pesquisa documental utilizará fontes primárias (legislação) que auxiliarão a compreender as políticas educacionais elaboradas para a formação de professores e o entendimento, neste contexto da sociedade capitalista, considerando a necessidade de “[...] ajustar os processos formativos às demandas de mão de obra e aos perfis de consumidores postos pelas próprias empresas” (SAVIANI, 2007, p. 125). Em relação ao Pacto destacam-se as seguintes fontes que serão utilizadas: Portarias nº 1458/2012, nº 867/2012 e nº 90/2013 e a Medida Provisória nº 586/2012.

Concepções contraditórias de Alfabetização: desafios para as políticas públicas de educação.

Considerando a alfabetização como um fenômeno cultural e socialmente construído, Soares identifica duas concepções contraditórias com a dimensão social da alfabetização:

a. a “progressista-liberal”, que se define como um conjunto de habilidades e conhecimentos que instrumentalizam o indivíduo para que possa participar das atividades de leitura e escrita, capacitando-o, para o progresso social e individual, bem como para a promoção da cidadania. Entretanto Soares (1995) questiona essa visão da dimensão social do alfabetismo, considerando-a inadequada, pois “(...) este é caracterizado em função das habilidades e dos conhecimentos considerados necessários para que o indivíduo ‘funcione’ adequadamente em um determinado contexto social (...) seu pressuposto é a crença de que o alfabetismo tem necessariamente, conseqüências positivas, e apenas positivas” (p. 10-11). O alfabetismo funcional, como é conhecido, por não levar em conta as contradições, o questionamento dos valores, das tradições e dos padrões de poder existentes numa sociedade, funciona apenas como um instrumento de adaptação do sujeito à sociedade. Tal concepção não visa à transformação das relações sociais, mas apenas ao aperfeiçoamento dos indivíduos para que possam corresponder às demandas do social, principalmente do sistema de produção. Como assinala Giroux: *“A alfabetização, dentro dessa perspectiva, funciona bem para fazer adultos mais produtivos como trabalhadores e cidadãos numa dada sociedade. A despeito de seu apelo à mobilidade econômica, a alfabetização funcional reduz o conceito de*

alfabetização, e a pedagogia a que ele se ajusta, aos requisitos pragmáticos do capital; conseqüentemente, as noções de pensamento crítico, cultura e poder desaparecem sob os imperativos do processo de trabalho e da necessidade de acumulação de capital” (1983, pp. 215-216).

b. A “radical-revolucionária” vai mais além, pois dá ao alfabetismo (letramento) um significado político-ideológico, não o interpretando como fenômeno autônomo e neutro, mas relacionando-o dialeticamente a um processo social amplo “(...) *o alfabetismo é, nessa perspectiva, um conjunto de práticas governadas pela concepção de ‘o que’, ‘como’, ‘quando’, e ‘porque’ ensinar ler e escrever*”(Soares, 1995: p. 11). O conceito de alfabetismo (ou letramento) é, então, determinado não universalmente, mas de acordo como os usos que cada sociedade faz das práticas de leitura e escrita. Sua força está em possibilitar, pela conscientização, a transformação das ‘relações e práticas sociais consideradas indesejáveis ou injustas “(Soares, 1995: p.12). Neste sentido, Freire (cf. citado em Freire e Macedo, 1990) afirma que a alfabetização é um ato político e, portanto não pode ser reduzida ao puro aprendizado mecânico de leitura e escrita. Ele acredita que a alfabetização deve ser parte do processo através do qual os homens, além de aprenderem a ler e a escrever, deveriam se responsabilizar pela transformação social “Ser alfabetizado não é ser livre; é estar presente e ativo na reivindicação da própria voz, da própria história e do próprio futuro”(Giroux, cf citado em Freire e Macedo, 1990, p.11).

Assim, nesta perspectiva, a conscientização passa a ser o conceito central tanto da teoria quanto do processo pedagógico daí derivado. Segundo Freire (1980), ela deveria ser “o primeiro objetivo da educação” (p.40). Freire a define “*como ação cultural para a liberdade, (...) processo mediante o qual se adquire, na relação sujeito-objeto, a capacidade de captar a unidade dialética entre o eu e o objeto*”(Freire, cf., citado por Torres, 1979: p.80), sendo este objeto a realidade vivida. Tal processo se dá pela auto-inserção crítica na realidade, através da desmitologização da mesma.

Assim, se a educação crítica pretende proporcionar o amadurecimento da consciência, não pode perder de vista o conflito, as diferenças, as contradições e o questionamento sobre a realidade.

O papel da alfabetização neste processo, que tem por base uma pedagogia emancipadora, visando à formação do cidadão crítico, é o que está sendo problematizado neste trabalho. Porém, vale lembrar, como cita Macedo, que “*para que a alfabetização ganhe*

significado, deve ser situada dentro de uma teoria de produção cultural e encarada como parte integrante do modo pelo qual as pessoas produzem, transformam e reproduzem significados” (Freire e Macedo, 1990: p. 38). Da mesma forma, que ela se caracteriza no interior de um projeto político que deve afirmar o direito a cada educando de dizer sua própria voz. Assim, não se pode esquecer que, como alertam os autores “(...) *a alfabetização pode e tem sido empregada para o controle social e para a repressão política também*”(Graff, 1991: p.91) “(...) *o alfabetismo pode ser um instrumento tanto para a libertação quanto para a domesticação do homem, dependendo do contexto ideológico em que ocorre*”(Soares, 1995: p.12); “(...) *nem a escrita, nem a imprensa sozinhas são um ‘agente de mudança’; seus efeitos são determinados pela maneira pela qual a agência humana as explora num contexto específico*” (Graff. 1991: p. 33).

Implementação do Pacto nacional pela Alfabetização na Idade na Rede Municipal de Ensino de Bataguassu/MS em 2013.

Em Bataguassu, como nos demais municípios do estado, os prefeitos assinaram na Associação dos Prefeitos do Estado de Mato Grosso do Sul (Assomasul) o termo de adesão ao PNAIC, em fevereiro de 2013.

Em Bataguassu ficou desenhado o PNAIC com um Coordenador de Ação e uma Orientadora de Estudos, ambos do quadro efetivo do magistério público municipal. No eixo de atuação de formação presencial na rede municipal de ensino, estamos com 21 (vinte e uma) professoras alfabetizadoras cadastradas no SisPacto e 07 (sete) professores alfabetizadores participantes como convidados. O SisPacto é o sistema de monitoramento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa disponibilizado no SIMEC (<http://simec.mec.gov.br>). Os principais atores envolvidos na execução das ações do Pacto terão acesso ao SisPacto, de forma gradativa, conforme orientação do Ministério da Educação.

Realizamos 20 (vinte) encontros presenciais em 2013, além de uma Conferência Intermunicipal com a presença dos/as professores/as alfabetizadores/as dos municípios de Santa Rita do Pardo e Brasilândia e 2 (dois) Seminários Municipais do Pacto, o último, em parceria com a rede municipal de ensino de Anaurilândia, realizado no dia 22 de novembro, transato.

Iniciamos o pacto, motivados com a mensagem da presidente Dilma Rousseff, proferida na solenidade de lançamento do programa onde, na oportunidade, convocou a nação para um pacto nacional *"Não seremos um país que gera conhecimento, que respeita os seus cidadãos, sem alfabetização na idade certa. Nós não podemos ficar insensíveis à situação das crianças não alfabetizadas. O que está em jogo é o futuro do Brasil"* (Brasília: 08/11/2012).

Na opinião do Prefeito, todo investimento feito na base é fundamental para formação dos alunos. *"Não podemos esquecer que para termos uma educação de qualidade é preciso investir na base, então esse programa é uma excelente ferramenta porque irá capacitar ainda mais os professores"*. Para a Secretária Municipal de Educação *"o Pacto em Bataguassu vai contribuir para avançar no Ideb, melhorando a qualidade do ensino"*.

Após a primeira Formação de Orientadores/as de Estudos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC/MEC/UFMS, realizada em Campo Grande, nos dias 04 a 08 de março de 2013, realizamos a Aula Inaugural COM O PRIMEIRO SEMINÁRIO MUNICIPAL DO PNAIC/Bataguassu, com solenidade e festa no Salão de Eventos do Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação (SIMTED) no dia 27 de março de 2013, com a presença de todos os professores alfabetizadores, autoridades políticas e educacionais.

Como participante convidado dos encontros de formação presencial, realizados em Bataguassu/MS, pude acompanhar, participar e conviver com todas as professoras alfabetizadoras durante todos os eventos e pautas de formação, ainda, como Coordenador de Ações do Pacto, tive a oportunidade de participar de reuniões, encontros e visitas sobre a materialização das ações do pacto na rede municipal de ensino de município. Segue, neste trabalho, algumas narrativas, depoimentos dos sujeitos envolvidos no Pacto na Rede Municipal de ensino de Bataguassu/MS.

Para este trabalho, realizei uma entrevista com uma professora alfabetizadora que participou de todos encontros de formação do pacto em 2013, Profa. Rosalina Maria Ângelo Cabral. Em forma de narrativa, apresento o resultado desta minha entrevista.

A professora trabalha com o 1º ano do ensino fundamental no período matutino, com uma turma de vinte e sete alunos e com outro 1º ano do ensino fundamental no período vespertino, com vinte e nove alunos, ambos os períodos na escola municipal Marechal Rondon – pólo e extensões.

Ela trata seu trabalho com muita seriedade e profissionalismo, sua prática é baseada na construção do pensamento da criança segundo as fases de alfabetização, proposta pela pesquisadora Emília Ferreiro. As construções de seus alunos são de suma importância,

pois a mesma determina a fase que a criança se encontra para seja feito um trabalho de qualidade e avançar no desenvolvimento individual da criança.

Para ela, quando ingressou no magistério, apesar de não se sentir à vontade trabalhando de forma tradicional, não tinha conhecimento teórico suficiente que embasasse uma mudança na prática pedagógica. Comentou que era contra o uso da silabação, treino ortográfico, cópia, memorização, pois achava que não contribuía para uma alfabetização significativa, mas em contra partida, não tinha a mínima ideia do que fazer para ser diferente. Ter compreendido a lógica que existe por trás do que antes imaginava ser apenas um erro do aluno. Ter entendido que existia uma grande reflexão acontecendo diariamente na minha sala de aula e eu não tinha ideia disso. Senti como se estivesse enganando meus alunos.

Conhecendo o que os alunos pensam sobre a escrita e leitura, só assim poderemos elaborar atividades desafiadoras, intervir de acordo com as reflexões de cada um, planejar os conteúdos trabalhados, formar duplas de trabalho para que os alunos possam interagir de maneira produtiva. O professor deve sempre compreender que, dependendo da hipótese de cada aluno, o que vai ser exigido, pedido, é diferente. Acompanhar o processo de construção do conhecimento da turma através de diagnoses periódicas e atividades significativas é imprescindível.

Ainda existe resistência dos pais e cobrança em relação a antigos conteúdos como: separação de sílabas, classificação silábica, classificação tônica. Existe a resistência de professores, orientadores e gestores, como não existiria dos responsáveis? Aprendi durante esses anos trabalhando com turmas de alfabetização e aprendendo muito com os alunos, que quando estamos seguros de nossa prática, conseguimos defendê-la sempre. Tento sempre começar o ano letivo, principalmente com turmas do 1º ano do Ciclo de Alfabetização, esclarecendo aos responsáveis algumas das minhas práticas. Também me coloco a disposição para tirar dúvidas, nas reuniões de responsáveis trago produções dos alunos e também mostro os portfólios com o desenvolvimento da escrita dos seus filhos. Acompanhar a turma durante todo o ciclo é também uma prática importante. Pode parecer até estranho, mas a maior resistência é dos professores e não dos pais.

Por uma alfabetização na perspectiva Histórico-Crítica.

Os pressupostos desta teoria baseiam-se no método dialético do materialismo histórico, em que se busca compreender a educação como sendo resultado de um longo processo de transformação histórica (Saviani, 2003).

Nessa perspectiva, o trabalho educativo possibilita que o indivíduo se aproprie dos elementos culturais produzidos pelos homens através dos tempos, constituindo seu processo de humanização. Envolve a ação intencional que caracteriza o seu ato, objetivando a instrumentalização dos alunos, com vista à construção de uma nova sociedade (Saviani, 1992).

O processo de construção do conhecimento proposto por Saviani (2001) compreende como ponto de partida **“a prática social”**, é tanto do aluno como do professor, mas não se pode perder de vista que os mesmos se encontram em níveis diferentes de compreensão que envolve o conhecimento e a experiência da prática social.

O segundo passo compreende **“a problematização”**, identificando os principais problemas postos pela prática social, desvendar questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e como conseqüências, que conhecimentos se faz necessário dominar.

O terceiro passo é **“a instrumentalização”**, significa favorecer a apropriação por parte dos alunos do saber colocado pela escola. Implica para Saviani *“a apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem”* (2001, p.71).

O quarto passo é **“a catarse”**, toma de empréstimo o termo de Gramsci, este com o sentido de “elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens”. (Gramsci, apud Saviani, p. 72). Significa dizer que compreende a passagem da ação para a conceituação, ou seja, a incorporação dos instrumentos culturais transformados em elementos ativos de transformação social.

O quinto e último passo é a **própria “prática social”** nesse ponto o aluno retorna a prática social com uma compreensão mais elevada em decorrência da especificidade da relação educativa, onde se dá o verdadeiro conhecimento e como conseqüência, os alunos manifestam “a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor” (Saviani, 2001, p 73).

O PNAIC deve fundamentar-se amplamente na idéia de alfabetização emancipadora, segundo a qual a alfabetização é encarada como um dos veículos mais importantes pelos quais o povo “oprimido” é capaz de participar da transformação sócio-

histórica de sua sociedade. Dessa perspectiva, os programas de alfabetização não devem estar ligados apenas à aprendizagem mecânica de habilidade de leitura, mas, adicionalmente, a uma compreensão crítica das metas mais gerais da reconstrução nacional. Neste caso, o ato de aprender a ler e escrever é um ato criativo que implica uma compreensão crítica da realidade.

O processo educativo, que se desenvolve em uma determinada sociedade, acaba por evidenciar as contradições presentes nas relações sociais culturais, políticas e de produção. Essas contradições são decorrentes de diferentes visões de mundo forjadas pelo movimento e conflito de interesses dos diversos grupos e manifestadas no seu contínuo devir histórico.

Este autor, ao se contrapor às teorias psicológicas da época, elaborou uma teoria de desenvolvimento humano que considera a hominização construída no social.

Vale lembrar que o processo de alfabetização histórico-crítica faz parte de uma concepção de pedagogia que vê a educação como um mecanismo de transformação social.

Considerações finais.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, com base nesta análise preliminar de documentos e referenciais teóricos representa a mais recente estratégia do governo federal, que mais uma vez promove um programa de formação continuada de professores para melhorar os resultados educacionais nas avaliações de larga escala, para atender, sobretudo, aos organismos internacionais.

Os resultados, ainda que preliminares, apontam para a necessidade de compreender o contexto no qual este programa foi concebido e como se configurou no decorrer da sua implantação, pois o desafio que se coloca na investigação vai além da análise das concepções e propostas apresentadas.

Acreditamos que muitas mudanças são necessárias para que conquistemos uma educação transformadora, portanto devemos redimensionar a forma como tem sido direcionada a alfabetização, pois trata-se de um momento inicial, que certamente contribuirá para a formação do cidadão consciente do seu papel histórico e social, e conseqüentemente, para as necessárias transformações sociais.

Referências Bibliográficas.

BRASIL. MEC/SEB. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa.** Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012. **Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa** e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Diário Oficial da União, Brasília, 05 jul. 2012.

DUARTE, N. **Educação Escolar, Teoria do Cotidiano da Escola de Vygotsky.** Campinas: Autores Associados, 1999.

FREIRE, P. MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra.** São Paulo: Paz e Terra, 1990.

SAVIANI, D. **Sobre a natureza e especificidade da educação.** In: Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992, p. 15-23.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** 7 ed. Campinas, SP: Autores Associados. (Coleção polêmicas de nosso tempo), 2000.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** Autores Associados: Campinas, 2000.

SAVIANI, Dermeval, Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações, 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 2011

SOARES, M. B. Alfabetização: a (des) aprendizagem das funções da escrita. **Educação em Revista,** Belo Horizonte, n. 8, p. 3 – 11, 1988.

SOARES, M. B. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, n. 0, p. 5 – 11, 1995.