

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO, *LATO SENSU* EM PROCESSOS
PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA
***CAMPUS* ERECHIM**

TAINAM GABRIELE PEREIRA GUISSO

PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA:
DIRETRIZES E IMPLICAÇÕES

Erechim, RS, jul. 2013

TAINAM GABRIELE PEREIRA GUISSO

**PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA:
DIRETRIZES E IMPLICAÇÕES**

Monografia apresentada à UFFS, *Campus Erechim*, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Processos Pedagógicos na Educação Básica, sob a orientação da Professora Dr^a. Marilane Maria Wolff Paim.

Erechim, RS, jul. 2013

Aos educadores e aos educandos, agradeço pelos exemplos, pelas experiências e por me apontarem caminhos a serem seguidos.

À orientadora e doutora, Marilane Maria Wolff Paim, pela compreensão e dedicação na orientação da monografia.

Aos professores que me acompanharam ao longo deste percurso, contribuindo tanto profissionalmente quanto pessoalmente.

Aos amigos, familiares e colegas de curso, que durante o período de estudo estiveram sempre ao lado, apoiando e incentivando.

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo

EDUCAR - Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e de Valorização do Magistério

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

ONG – Organização não governamental

PAS – Programa Alfabetização Solidária

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNAC – Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNE – Plano Nacional de Educação

SEEA – Secretaria Extraordinária Nacional de Erradicação do Analfabetismo

RESUMO

A presente pesquisa intitulada “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: diretrizes e implicações” tem como objetivo investigar a introdução do programa no contexto educativo, identificando elementos que influenciaram e auxiliaram na sua elaboração. Assim como também, buscar-se-á aprofundar o estudo sobre o documento que o instituiu. Dessa maneira, faz-se necessário compreender a sua implantação nas instituições escolares, o processo de formação continuada dos educadores, os materiais didáticos e pedagógicos proporcionados, a metodologia das avaliações, entre tantos outros aspectos. Sabe-se que as políticas criadas até então não solucionaram os grandes desafios impostos pelo contexto educacional brasileiro. Nesse sentido, algumas questões relacionadas à alfabetização, à apropriação do sistema de escrita alfabética, à inclusão e à interdisciplinaridade devem ser problematizadas. Acredita-se que o processo de implantação do Pacto exigirá comprometimento, desacomodação e seriedade por parte dos envolvidos e que a sua aplicabilidade dependerá da forma como será interpretado nos diferentes municípios brasileiros. O estudo realizado caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa e apóia-se na análise documental. Os dados foram coletados através do estudo de documentos oficiais, de reportagens de jornal, etc. Contudo, também terá aprofundamento bibliográfico, por meio de livros, artigos, periódicos, videoconferências e sites da internet. O referencial teórico para o desenvolvimento do tema encontra-se em autores que abordam as questões apresentadas de forma crítica, com base nas teorias pedagógicas com perspectivas crítico-emancipatórias, entre eles: Saviani (2001), Gadotti (2008), Soares (2003) e Freitas (2009).

Palavras-chave: Alfabetização. Formação de Professores. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This research entitled "National Pact for Literacy in the Middle Right: guidelines and implications" aims to investigate the introduction of the program in an educational context, identifying elements that influenced and helped in its preparation. As well, it will seek to deepen the study of the document that instituted. Thus, it is necessary to understand its implementation in schools, the process of continuous training of teachers, teaching materials and teaching provided, the methodology of the evaluations, among many other aspects. It is known that the policies created so far have not solved the great challenges imposed by the Brazilian educational context. Thus, some issues related to literacy, ownership of the alphabetic writing system, inclusion, and interdisciplinarity must be problematized. It is believed that the process of implementation of the Pact will require commitment, disaccommodation and seriousness on the part of those involved and their applicability will depend on how it is interpreted in different municipalities. The study is characterized as a qualitative research relies on documentary analysis. Data were collected through the study of official documents, the newspaper reports, etc. However, you must also deepening literature through books, articles, journals, videoconferencing and internet sites. The theoretical development of the subject is in authors who address the issues presented in a critical way, based on pedagogical theories with critical-emancipatory perspectives, including: Saviani (2001), Gadotti (2008), Soares (2003) and Freitas (2009).

Keywords: Literacy. Teacher Training. Teaching and learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL.....	9
2 PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA - PNAIC: DIRETRIZES E IMPLICAÇÕES.....	24
3 A IMPLANTAÇÃO DO PNAIC NAS PRÁTICAS ESCOLARES.....	33
CONCLUSÃO.....	43
REFERÊNCIAS	46

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a temática “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: diretrizes e implicações” e apresenta algumas considerações sobre como este tema está sendo visto no cenário educacional brasileiro. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, abrangendo a análise de documentos oficiais e também aprofundamento bibliográfico, por meio de livros, artigos, periódicos, videoconferências e sites da internet. Este estudo objetiva uma reflexão sobre o processo de implantação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, confrontando as diretrizes oficiais e as representações desse programa nas práticas escolares.

Há muito tempo vem se questionando qual seria o papel da educação perante a sociedade. Sabe-se que apesar de passar todos os âmbitos e segmentos, entende-se que é a escola a principal responsável pela construção de conhecimentos. Cabe a ela, portanto, qualificar e tornar significativo o processo ensino-aprendizagem. No entanto, o atual contexto educacional é permeado por complexas contradições, sendo que há diferentes concepções sobre o que se aprende e a maneira que se ensina.

As divergências e a incoerência presentes nos planejamentos, na criação de projetos e na implantação de ações acabam por denegrir e gerar certo descrédito da sociedade perante a realidade da escola. A criticidade da situação é visível através dos resultados obtidos nos índices avaliativos sobre a educação no Brasil. Dados e levantamentos nacionais, como os números da Provinha Brasil e as pesquisas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, por exemplo, têm demonstrado o grave atraso educacional existente.

As inúmeras avaliações realizadas vêm apontando que o ensino tem expressivas insuficiências, principalmente no que se refere a alfabetização. Apesar de terem sido criadas leis, decretos e programas específicos para essa área, se percebe que as mesmas não foram suficientes para satisfazerem as reais necessidades do sistema escolar. Faltam delimitações, investimentos financeiros, entendimento adequado das ações, recursos pedagógicos, entre outros.

Nesse sentido, vem ganhando destaque no cenário educacional, o PNAIC, instituído em de 4 de julho de 2012, pela Portaria nº 867. Diante desse novo programa, questiona-se: quais serão as implicações da inserção do Pacto no contexto educacional? O que o torna diferente dos demais projetos já criados? Quais as primeiras ações a serem desenvolvidas e por quais sujeitos? Como?

Partindo desse pressuposto, torna-se fundamental a realização desta pesquisa para que se possa buscar aprofundar, refletir, analisar e responder a estes questionamentos, a estes anseios e necessidades que o momento exige. Percebem-se a relevância e a necessidade do estudo do tema, seja por sua importância no processo de alfabetização ou pela necessidade de rever as concepções existentes, buscando dar-lhe um novo significado.

A pesquisa é apresentada em três capítulos, sendo que o primeiro faz um breve histórico sobre as políticas de alfabetização e de formação docente criadas no Brasil até então. O segundo capítulo investiga mais especificamente sobre o Pacto, o que é, quando foi criado, entre outros aspectos. O terceiro e último capítulo faz uma análise preliminar a respeito da implantação e das implicações do PNAIC nas práticas escolares

Na pesquisa, analisa-se e aprofunda-se os estudos sobre a Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, que instituiu o Pacto, assim como os demais documentos relacionados ao tema. Sendo assim, faz-se necessário refletir sobre as diretrizes que norteiam o PNAIC no contexto educativo, identificando elementos que influenciaram e auxiliaram na sua elaboração, assim como também pesquisar sua implantação nas instituições escolares, o processo de formação continuada dos educadores, os materiais didáticos e pedagógicos proporcionados, a metodologia das avaliações, entre outros aspectos.

1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

Vive-se um momento de profundas, rápidas e intensas transformações. Estas perpassam todos os segmentos, sejam eles econômicos, culturais, políticos, sociais e até mesmo educacionais. E é justamente na educação que mais se refletem as alterações e as modificações pelas quais passa a sociedade.

Ao longo dos anos, muitas foram as concepções, as reformas e as leis criadas para que as escolas e as práticas pedagógicas chegassem a conjuntura atual. No entanto, nem todas as propostas alcançaram plenamente os seus propósitos, principalmente no que se refere às políticas de alfabetização. Justamente por isso, faz-se necessário investigar a respeito desse tema, buscando explicitar alguns conceitos relacionados ao mesmo.

A história da educação no Brasil demonstra de forma clara que durante muito tempo a construção de conhecimentos não era priorizada como algo de valor. Muito pelo contrário, tinha caráter subjetivo e apenas uma minoria privilegiada tinha acesso ao saber. As primeiras manifestações com o objetivo de se tentar criar uma legislação voltada especificamente para atender a demanda educacional existente não apresentaram nenhum resultado concreto.

A formação da sociedade brasileira teve início por volta de 1500, com a chegada de uma esquadra portuguesa à costa do Brasil. Começou então o período de colonização e desbravamento da colônia, visando atender sempre aos interesses e as necessidades de Portugal. Os representantes do governo enviavam ouro, pedras preciosas, penas e aves para a Metrópole, garantindo assim a riqueza daquele País.

Nessa época, a educação e a cultura no Brasil eram pouco, ou praticamente nada, valorizadas. Apenas uma minoria privilegiada tinha acesso ao saber e mesmo assim, não fazia proveito desse benefício. Conforme Romanelli (1997, p.34), “a instrução em si não representava grande coisa na construção da sociedade nascente”.

A sociedade, de modo geral, tinha a mentalidade de que se o indivíduo fosse abastado financeiramente, não precisava ter formação intelectual. Segundo Xavier (1994), a pessoa só deveria preocupar-se em ser culta caso não tivesse influência e poder. Se tivesse uma boa situação financeira, o estudo não deveria ser uma prioridade, mas uma opção.

Ainda assim, para ajudar no processo de civilização e de socialização dos escravos e dos indígenas que aqui viviam, foram trazidos até a colônia sacerdotes, que eram popularmente conhecidos como jesuítas e cujo intuito era “catequizar” e “introduzir” os cidadãos à vida católica. Para Saviani (2007), esse primeiro período, que vai de 1549 a 1759,

foi dominado pelos colégios jesuítas, que além dos métodos pedagógicos, também tinham a intenção de moralizar, transmitindo aos nativos os costumes e a religiosidade européia.

Devido ao desenvolvimento da vida urbana, os jesuítas tiveram que ampliar e aprofundar o seu sistema educacional. Com o passar do tempo, os antigos Seminários, criados pelos padres, começaram a ser vistos como estabelecimentos de ensino e o Plano de Estudos passou a conter aulas sobre Humanidades e Gramática. Foi criado então, o Ratio Studiorum, que abrangia desde a instrução elementar e secundária à superior e durava em torno de dez anos. Era um ensino voltado para a religião, formado por regras e normas que precisavam ser obedecidas e memorizadas.

Segundo Romanelli (1997, p.35):

Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população.

Por volta de 1759, os jesuítas foram expulsos do Brasil e a educação entrou em declínio. Apenas em 1785 é que se buscou amenizar a situação, com a criação das chamadas Aulas Régias. Estas ficavam sob a responsabilidade de um Diretor Geral de Estudos, que geralmente era indicado pelo governo e nem sempre possuía especialização em educação. Além disso, não havia docentes em quantidade e com capacidade suficiente para o ensino.

Em 1808, com a chegada da Família Real ao Brasil, começaram a ser criados os primeiros cursos superiores, como Medicina, Engenharia Civil e Química. Porém apenas a alta burguesia conseguia ter acesso à faculdade e a grande maioria da população ainda era analfabeta. A independência brasileira, em 1822, não provocou mudanças imediatas no âmbito educacional.

Por volta de 1827, foi instituída pelo Governo Imperial, a Lei Geral do Ensino, que determinava a garantia de ensino primário gratuito a todos os cidadãos, sendo que em todas as vilas e os vilarejos deveria haver uma escola que pudesse atender a população. Para Saviani (2007), esse período (1827-1890) pode ser caracterizado como uma primeira tentativa, descontínua e intermitente, de se organizar a educação como responsabilidade do poder público, que era representado pelo governo imperial e pelos governos das províncias.

Conforme Villela (2003), a partir desse estatuto, iniciou-se um processo de homogeneização da organização docente. No entanto, só com o Ato Adicional criado em 1834, é que as medidas começaram a se tornar mais efetivas. Após a criação do mesmo,

transferiu-se para as províncias a responsabilidade sobre o ensino primário e secundário e a formação de professores.

As crianças que pertenciam à elite não frequentavam a escola pública, eram educadas em casa, por meio de preceptores, ou então estudavam em lugares escolhidos por seus pais, com professores particulares. Para as demais restava aprender as noções básicas de leitura e escrita, assim como algumas operações matemáticas, que era o conteúdo ensinado em instituições gratuitas.

Como a formação dos professores era relativamente pouca, no ano de 1835 foi criada a primeira escola voltada prioritariamente para a educação docente. O funcionamento era precário e havia poucos alunos. Profissionais mais experientes repassavam seus conhecimentos, mas sem ter para isso um método didático específico. Na verdade não havia muita preocupação com a qualificação, até mesmo porque a remuneração era baixa e o governo não oferecia recursos financeiros e nem materiais didáticos e pedagógicos para as escolas.

O ensino docente durava em média de dois a três anos e inicialmente destinava-se aos homens. Só depois de algum tempo é que as mulheres passaram a ser aceitas nessa profissão, substituindo quase que completamente o sexo masculino. Acreditava-se que pelo instinto “materno” e o lado afetuoso poderiam ser boas educadoras.

Para selecionar os mestres aptos à exercerem a profissão, eram realizados concursos e exames que não consideravam realmente a formação profissional. Bastava saber ler corretamente, escrever com boa caligrafia e efetuar as quatro operações matemáticas fundamentais. Outros conhecimentos eram considerados desnecessários. Muitas vezes, os professores e diretores eram indicados para os cargos, mesmo sem ter competência ou estudo para assumi-los.

Por volta de 1867, apenas uma pequena parcela da população em idade escolar encontrava-se matriculada nas escolas primárias. Para tentar reverter essa situação, em 1879 foi criado um novo Decreto, o Decreto nº 7.247, cujo objetivo era o de defender a liberdade de ensino, de frequência e de credo religioso, assim como também a criação de escolas normais e o fim da proibição da participação dos escravos nas aulas. Como era de se esperar, nem todas as propostas se efetivaram.

Começaram então a ser criadas cada vez mais escolas religiosas, sobretudo católicas. Estas eram iniciativas privadas e mantinham uma educação rigorosa e tradicional. Enquanto as instituições particulares prosperavam, as públicas enfrentavam diversas dificuldades, como

falta de organização e recursos, docentes mal-habilitados e poucos alunos (as crianças da classe baixa trabalhavam, ao invés de estudar), por isso muitas vezes eram fechadas.

Foi a partir de 1890 que a sociedade brasileira passou a ter uma considerável preocupação para com a formação docente e então se buscou melhorar e aprimorar a qualidade do ensino. O mestre deveria saber como se comportar, o quê ensinar e qual a maneira correta de apresentar o conhecimento aos estudantes. Para que isso pudesse acontecer, ampliou-se e enriqueceu-se o currículo, introduzindo novas disciplinas.

No entanto, de acordo com Menezes (2001, p.149-150):

A inclusão à alfabetização das novas gerações se fez, portanto, de acordo com a capacidade das famílias de mandar e manter na escola seus filhos e dos estados de ampliar o sistema de ensino; aos adultos, lhes cabia conquistar a igualdade aprendendo, por seus próprios esforços, a ler e escrever.

Esse quarto período, que se estende de 1890 até 1930, foi marcado pela criação das escolas primárias nos estados, na forma de grupos escolares. Contudo, ainda não havia uma pedagogia propriamente dita. Ainda que se buscassem novos rumos para a educação e que se fizessem vários planejamentos, muitos projetos sequer saíam do papel.

Em 1924, com a mobilização de um grupo de professores, foi criada a Associação Brasileira de Educação - ABE. Pode-se dizer que este foi um grande passo para o avanço do processo ensino-aprendizagem. Começaram a ser realizados alguns cursos, pesquisas, conferências e até mesmo congressos, que embora fossem escassos, já eram significativos para a educação.

No ano de 1930, através do Decreto nº 19.402, de 14 de novembro, foi fundado o Ministério da Educação e Saúde Pública. De acordo com Saviani (2007), a partir de 1931 também teve início o processo de regulamentação, em âmbito nacional, das escolas superiores, secundárias e primárias.

Em 1932, foi criado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Este era um documento assinado por 26 educadores e defendia a educação obrigatória, gratuita, pública e leiga como dever do Estado. A proposta educativa fundamentava-se na ciência e na tecnologia. Pela primeira vez acreditava-se que a escola deveria ser vista em seus aspectos técnicos, administrativos e econômicos.

Foi em 1934, com a Constituição Federal, que a educação passou a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. Porém, a Constituição de 1937 desobrigou o Estado de arcar com o ensino gratuito e

obrigatório, fazendo com que o mesmo perdesse o interesse pela educação, causando um período de estagnação da mesma.

De acordo com Gadotti (1994), tamanho atraso educacional resultava do descaso do governo e da briga que se travou entre setor público e o privado. As poucas instituições educacionais que existiam não se apoiavam mutuamente. Apesar de terem objetivos e fins comuns, decidiram lutar de forma isolada, o que não lhes trouxe nenhuma vantagem.

Por volta de 1947, foi criada a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos - CEAA, cujo intuito era combater o analfabetismo, proporcionando a educação básica a todos os brasileiros iletrados, nas áreas urbanas e rurais. A CEAA foi uma das primeiras iniciativas governamentais voltadas para a educação de jovens e adultos no Brasil. Organizou-se uma ampla estrutura administrativa para garantir a oferta de recursos financeiros, pedagógicos e doutrinários.

Com a CEAA, os municípios passaram a ter que instalar turmas, matricular os estudantes e supervisionar as atividades desenvolvidas. Contudo, o objetivo real dessa campanha era inspirado no princípio da rentabilidade e da produtividade, que deveria garantir a plena alfabetização no decorrer de três meses. Passado este tempo, o adulto estava apto para trabalhar profissionalmente com atividades que não exigissem o saber elaborado, o raciocínio lógico ou o pensamento mais abstrato.

Percebe-se assim, que as primeiras políticas voltadas para a área da alfabetização, centravam-se na alfabetização de jovens e adultos e não nos anos iniciais. Preocupava-se com a quantia de analfabetos existentes e não com o ensino das crianças que estavam em processo de apropriação do sistema de leitura e de escrita.

Em 1953, o Ministério da Educação desvinculou-se da Saúde e passou a ser conhecido pela sigla MEC, começando a trabalhar mais especificamente com as questões educacionais. Os assuntos relacionados à educação e às práticas escolares começaram a ser abordados de maneira mais detalhada, merecendo uma maior atenção.

No ano de 1958, foi lançada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo - CNEA, que durou até o ano de 1963. A mesma destinava-se a diversas faixas etárias, objetivando combater o analfabetismo em todas as frentes, no entanto, devido às dificuldades econômicas enfrentadas pelo país, acabou ficando em segundo plano, vindo a ser extinta.

Iniciou-se em 1961, segundo Saviani (2007, p.12), o sexto período,

que se estende de 1961 aos dias atuais, dá-se a unificação da regulamentação da educação nacional abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada as quais, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas segundo uma concepção produtivista de escola.

Ainda em 1961, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, 4024/61, pouca coisa se alterou, embora a aprovação da Lei tenha dado mais autonomia aos estados e aos municípios brasileiros, descentralizando o poder do MEC.

A educação era muito questionada, criticada e analisada, mas pouca coisa se fazia para reformular o sistema. Enquanto o setor econômico se expandia consideravelmente, a educação era deixada de lado, vista apenas como uma maneira de ajudar no processo de desenvolvimento da sociedade capitalista.

Nesse mesmo ano também foi criado o Movimento de Educação de Base - MEB, voltado especificamente para o auxílio do processo de alfabetização de adultos. Este surgiu de uma iniciativa da Igreja Católica e ainda permanece atuando em alguns estados do Brasil.

Em 1964, surgiu o Plano Nacional de Alfabetização, que deveria abranger todo o país, mas acabou sendo extinguido, e foi substituído pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL.

O MOBRAL foi criado pela Lei nº 5.379, em 15 de dezembro de 1967, e trazia consigo a lógica da alfabetização funcional, buscando a semiprofissionalização. O plano tinha como objetivo acabar com o analfabetismo e também introduzir os estudantes no mercado de trabalho.

Segundo Jannuzzi (1979, p.176), no Movimento, a educação era conceituada como:

o processo que auxilia o homem a explicitar suas capacidades, desenvolvendo-se como pessoa que se relaciona com os outros e com o meio, adquirindo condições de assumir sua responsabilidade como agente e seu direito como beneficiário do desenvolvimento econômico, social e cultural.

A partir de 1971, após algumas alterações na LDB, o ensino passou a ter caráter obrigatório dos sete aos quatorze anos. O modelo curricular também sofreu alterações, sendo que o currículo deveria ser comum para o primeiro e segundo graus, mas com alguns aspectos diversificados em função das diferenças regionais.

O MOBRAL, que ainda estava em vigência nesse período, foi extinto em 1986, através do Decreto nº 92.374, de 6 de fevereiro, que criou a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos - EDUCAR. Esta contemplava as exigências do MEC e tinha como finalidade sanar as deficiências da educação básica.

Art. 2º - A EDUCAR tem como objetivo promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não-formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente.

Art. 3º - Para a consecução dos objetivos previstos no artigo 2º deste Estatuto, caberá à Fundação EDUCAR:

I - alocar recursos aos Estados, Distrito Federal, Territórios e Municípios, bem como às entidades a eles vinculadas, objetivando o desenvolvimento de ações educativas de alfabetização e de educação básica de jovens e adultos;

II - repassar recursos financeiros necessários à execução de programas de alfabetização e de educação básica de jovens e adultos, a serem implantados por entidades privadas;

III - formular projetos específicos e estabelecer normas operacionais;

IV - estimular a valorização e a capacitação dos professores responsáveis pelas atividades educativas inerentes aos programas a cargo da EDUCAR;

V - prestar cooperação técnica aos órgãos e entidades envolvidas nas ações sob a responsabilidade da EDUCAR;

VI - supervisionar e avaliar a ação desenvolvida em todo o território nacional, tanto nos aspectos administrativo-financeiros quanto nos pedagógicos;

VII - incentivar a geração, o aprimoramento e a difusão de metodologias de ensino, mediante combinação de recursos didáticos e tecnologias educacionais.

Art. 4º - As ações a que se refere este Estatuto serão executadas de forma regionalizada e participativa, consentânea com as necessidades e especificidades locais, através dos Estados, Distrito Federal, Territórios e Municípios, bem como de outras entidades públicas e privadas.

Art. 5º - A EDUCAR deverá elaborar o Plano Anual de Ação, prevendo suas atividades específicas relativas à alfabetização e à educação básica de jovens e adultos, a ser aprovado pelo Conselho Administrativo.

Art. 6º - Para a execução de suas finalidades e objetivos, a EDUCAR poderá firmar convênios, contratos, acordos e ajustes com órgãos e entidades da administração pública federal, estadual e municipal, bem como outras entidades públicas e privadas (BRASIL. Decreto nº 92.374. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao>).

A Fundação EDUCAR foi extinta em 1990, dando origem ao Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC, cuja duração foi de um ano. Devido a divergências políticas e econômicas, o programa acabou não tendo os resultados esperados.

Ainda em 1988, com a criação da Constituição da República Federativa do Brasil, alguns direitos mais expressivos começaram a ser assegurados à educação e aos profissionais dessa área. O Capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto em consonância com a Seção I do documento, aborda questões educacionais, contemplando desde a formação docente até os aspectos administrativos.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

[...]

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar [...] (BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>).

Em 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia, vários países, dentre eles o Brasil, criaram e assinaram a “Declaração Mundial sobre a Educação para Todos”, que tinha como objetivos: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, universalizar o acesso à educação, concentrar a atenção no ensino, proporcionar um ambiente favorável para a aquisição de novos conhecimentos, dentre outros.

No ano de 1993, foi criado pelo MEC, o Plano Decenal de Educação para Todos, destinado a cumprir, ao longo de dez anos, as decisões da Declaração Mundial sobre a Educação Para Todos. As ideias contidas no Plano serviriam para confirmar os compromissos já assumidos anteriormente.

Ainda assim, demorou algum tempo para que houvesse um documento específico, que legitimasse o processo educacional e a relevância da formação docente. Em 1996, a LDB 9.394/96, veio aprofundar e reformular alguns princípios educacionais, priorizando:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos (BRASIL. LDB, nº 9.394, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>).

Ainda em 1996, o MEC criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, para atender basicamente o ensino fundamental. Os recursos para o FUNDEF eram provenientes das receitas dos impostos e das transferências dos estados, Distrito Federal e municípios ligados à educação.

No ano de 1997, foi criado o Programa Alfabetização Solidária - PAS, cuja proposta inicial era atuar na alfabetização de jovens e adultos. O PAS contou com a parceria formada

entre o Poder Público federal e municipal, as universidades e o próprio MEC. A estrutura era composta por professores alfabetizadores, que eram capacitados pelas universidades participantes do programa. Após a formação dos professores, tinha início o processo de alfabetização. Por volta de 2002, o PAS passou a se chamar AlfaSol e tornou-se uma Organização não governamental – ONG, que ainda se mantém atuante.

Em janeiro de 2003 foi criado o Programa Brasil Alfabetizado, cujo objetivo era a erradicação do analfabetismo no Brasil. O mesmo estava sob o comando da Secretaria Extraordinária Nacional de Erradicação do Analfabetismo – SEEA. Além da alfabetização, o programa também buscava a inclusão social de pessoas analfabetas.

Alguns anos depois, o MEC pensou em investir mais diretamente na formação de educadores, criando a Lei nº 11.273, em 6 de fevereiro de 2006. A mesma concedia bolsas de estudo e de pesquisa para professores da educação básica que optassem por continuar se aperfeiçoando e aprofundando seus estudos. Ainda em 2006, foi criada a Lei nº 11.274, que ampliou a duração do ensino fundamental, estendendo-o para um período de nove anos, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade.

No mesmo ano, o FUNDEF foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Assim, toda a educação básica, desde a creche até o ensino médio, passou a ser beneficiada com recursos federais.

Em 2007, através do Decreto nº 6.094, do dia 24 de abril, foi apresentado aos estados e aos municípios o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”. Aqueles que aderissem ao projeto seriam beneficiados com programas e ações de assistência técnica e financeira. E nesse decreto já se pode perceber uma preocupação mais intensa para com a alfabetização e com a qualificação do professor:

Art. 2º A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

I - estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;
II - alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico;
[...] XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho;
XIV - valorizar o mérito do trabalhador da educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional; [...] (BRASIL. Decreto nº 6.094, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm).

Em 2009 deu-se nova ênfase aos docentes. Com o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro, instituiu-se a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. A finalidade do mesmo era organizar a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica. Através da qualificação do professor em cursos de formação e especialização, tentava-se promover a melhoria da qualidade da educação básica.

Art. 3º São objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

I - promover a melhoria da qualidade da educação básica pública;

II - apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada a profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior;

[...]

V - promover a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira;

VI - ampliar o número de docentes atuantes na educação básica pública que tenham sido licenciados em instituições públicas de ensino superior, preferencialmente na modalidade presencial;

VII - ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social (BRASIL. Decreto nº 6.755, de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>).

O ano de 2010 foi muito expressivo no que se refere a criação de políticas educacionais. Primeiramente, o Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro, que instituiu a criação dos programas de material didático. Percebeu-se que, se havia investimento no professor, deveria investir-se também no material e nos recursos pedagógicos que ele iria utilizar em sua prática cotidiana.

Art. 2º São objetivos dos programas de material didático:

I - melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, com a consequente melhoria da qualidade da educação;

II - garantia de padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas;

III - democratização do acesso às fontes de informação e cultura;

IV - fomento à leitura e o estímulo à atitude investigativa dos alunos; e

V - apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.

Art. 3º São diretrizes dos programas de material didático:

I - respeito ao pluralismo de idéias e concepções pedagógicas;

II - respeito às diversidades sociais, culturais e regionais;

III - respeito à autonomia pedagógica dos estabelecimentos de ensino;

IV - respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e

V - garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de avaliação, seleção e aquisição das obras (BRASIL. Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010).

Ainda, com a Resolução CD/FNDE, nº 24, de 16 de agosto de 2010, o Governo Federal criou o Programa Pró-Letramento - Mobilização pela Qualidade da Educação, cujo objetivo centrava-se na formação continuada de educadores, visando a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental.

Idealizado pelo MEC, em conjunto com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios, contou com a participação de professores que tinham como área de atuação prioritariamente os anos iniciais do ensino fundamental das instituições públicas.

O Pró-Letramento funcionava em caráter semipresencial. Para isso, utilizava-se de material impresso e em vídeo, onde as atividades poderiam ser realizadas tanto de forma presencial quanto à distância. Todo o processo era supervisionado por tutores, ou seja, professores orientadores. Cada curso de formação continuada oferecido tinha a duração de 120 horas, divididas em encontros presenciais e atividades individuais que aconteciam ao longo de oito meses.

O Programa tinha como principais objetivos:

- oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de língua portuguesa e matemática;
- propor situações que incentivem a reflexão e a construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente;
- desenvolver conhecimentos que possibilitem a compreensão da matemática e da linguagem e de seus processos de ensino e aprendizagem;
- contribuir para que se desenvolva nas escolas uma cultura de formação continuada;
- desencadear ações de formação continuada em rede, envolvendo Universidades, Secretarias de Educação e Escolas Públicas dos Sistemas de Ensino (BRASIL. MEC. Programa Pró-Letramento. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index>).

Para colocar o programa em prática, criou-se uma estrutura organizacional que trabalhava de forma integrada. Estabeleceu-se uma parceria entre o MEC, as universidades da Rede Nacional de Formação Continuada e os sistemas de ensino. No entanto, convém ressaltar que nem todos os municípios do País aderiram ao mesmo e que talvez por isso, os resultados alcançados não foram tão satisfatórios quanto o esperado.

Ainda que tenha trazido várias contribuições, possibilitado avanços teóricos e suscitado o surgimento de novas pesquisas, o Pró-Letramento não apresentava muitas reflexões e discussões sobre a função social e/ou real do conhecimento. Conforme Soares (1998), assim, a posse e o uso da leitura e da escrita acabam se tornando privilégios de uma

determinada classe e categoria social, assumindo o papel de arma para o exercício do poder, para a legitimização da dominação econômica, social, cultural, transformando-se em instrumentos de discriminação e de exclusão.

Em dezembro do mesmo ano, o Governo enviou ao Congresso Nacional o novo Plano Nacional de Educação - PNE, que deveria vigorar de 2011 a 2020, mas permanece aguardando aprovação.

O PNE é composto de diretrizes e metas. Estas englobam todos os níveis, modalidades e etapas educacionais. E a Meta nº 5 do Plano, faz menção única e exclusiva à alfabetização: “Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade”. Além do objetivo, o documento também fornece estratégias para auxiliar na consolidação do mesmo.

Meta 5: Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

Estratégias:

5.1) Fomentar a estruturação do ensino fundamental de nove anos com foco na organização de ciclo de alfabetização com duração de três anos, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano.

5.2) Aplicar exame periódico específico para aferir a alfabetização das crianças.

5.3) Selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para alfabetização de crianças, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas.

5.4) Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de inovação das práticas pedagógicas nos sistemas de ensino que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos estudantes, consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade.

5.5) Apoiar a alfabetização de crianças indígenas e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas (BRASIL. MEC. PNE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index>).

Ainda que todas as medidas tomadas até então fossem extremamente necessárias, convém ressaltar que nenhuma se mostrou suficiente para uma promoção efetiva da melhora na qualidade da educação nas escolas de educação básica. A consolidação da alfabetização e do letramento dependem de uma série de ações articuladas que ultrapassam a formação e a qualificação dos professores.

Dessa maneira, pode-se concordar com o que afirma Ball (1998, p.132):

A maior parte das políticas são constituídas de montagens apressadas, de ensaios, de tentativa e erro, que são retrabalhadas, remexidas, temperadas e modificadas de complexos processos de influência, de produção de textos, de disseminação e, em última análise, de recriação no contexto das práticas.

Percebe-se que nem mesmo entre os idealizadores e formuladores das políticas há um consenso sobre o que seria necessário e o que poderia ser descartado. Na verdade, as questões

do conhecimento, da alfabetização, da avaliação e do currículo em si, acabam muitas vezes sendo colocadas em segundo plano.

O currículo, da maneira como é organizado, segundo Corazza (2001, p.81), torna-se uma forma de controle e regulação, funcionando como princípio e método para racionalizar as próprias práticas governamentais. Assim, percebe-se que o currículo não precisaria ser adotado tal e qual chega às escolas, mas sim deveria ser readaptado ao contexto em que será inserido, para que possa atender as reais necessidades dos educandos. Ele não deve reproduzir a sociedade, mas sim, na medida do possível, tentar transformá-la.

Para Saviani (2001, p.17),

a política educacional atual, guiando-se pelo princípio da racionalização dos custos, busca atingir resultados imediatos ligados ao desempenho em sala de aula. Pretende assim, formar professores técnicos, capazes de se desempenhar perante os alunos em sala de aula, dando conta do programa tal como apresentado nos manuais escolares elaborados de acordo com os “parâmetros curriculares nacionais” propostos pelo MEC.

Segundo o INEP, a história mostra que “tão antigas quanto o analfabetismo no País, são as tentativas de erradicá-lo” (MEC, 2005, p.12). E Ferreiro (1993) também questiona o papel da escola como mantenedora do analfabetismo, argumentando que de nada adianta a organização de campanhas de alfabetização enquanto a escola não cumprir eficazmente sua tarefa alfabetizadora, se continuar expulsando grupos consideráveis de crianças que não consegue alfabetizar, continuará reproduzindo o analfabetismo dos adultos.

A educação não oferece retornos imediatos, não possibilita grandes lucros econômicos e por isso, muitas vezes, deixa de interessar aos governantes, que priorizam ações nas quais possam ter vantagens financeiras.

No entanto, quando os índices, os levantamentos e as pesquisas começam a apontar o declínio educacional, e quando essas estatísticas começam a influenciar no processo de desenvolvimento do país, eis que surge a necessidade de se criar um novo plano, tentando amenizar a situação existente.

O Quadro 1, apresentado a seguir, explicita na forma de sumário, uma breve contextualização das políticas de alfabetização e de formação docente no Brasil destacadas no presente texto.

QUADRO 1 – Quadro síntese das políticas de alfabetização e de formação docente	
Ano	Acontecimentos/Documents
1500	Formação da sociedade brasileira
1549	Ensino jesuítico – Plano de Estudos
1759	Expulsão dos jesuítas, declínio da educação
1785	Criação das Aulas Régias
1808	Chegada da Família Real ao Brasil, criação dos primeiros cursos superiores
1827	Lei Geral do Ensino, ensino primário gratuito
1834	Ato Adicional, o ensino passou a ser de responsabilidade das províncias
1835	Criação da Escola voltada para a formação docente
1879	Decreto nº 7.247, propagação das escolas católicas
1924	Associação Brasileira de Educação – ABE, realização de seminários
1930	Decreto nº 19.402, Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública
1932	Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, educação gratuita e obrigatória
1934	Constituição Federal, educação como direito
1947	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEEA
1953	Ministério da Educação torna-se MEC
1958	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo – CNEA, extinta por dificuldades econômicas
1961	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 4024/61 Movimento de Educação de Base – MEB
1964	Plano Nacional de Alfabetização
1967	Lei nº 5.379, cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL
1971	Alterações na LDB, o ensino passa a ser obrigatório dos sete aos quatorze anos
1986	Decreto nº 92.374, Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – EDUCAR
1988	Constituição da República Federativa do Brasil, questões educacionais, desde a formação docente até os aspectos administrativos.
1990	Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC Declaração Mundial sobre a Educação para Todos
1993	Plano Decenal de Educação para Todos
1996	Alterações significativas na LDB Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF
1997	Programa Alfabetização Solidária – PAS, alfabetização de jovens e adultos
2003	Programa Brasil Alfabetizado, erradicação de pessoas analfabetas
2006	Lei nº 11.273, bolsa de estudos aos professores Lei nº 11.274, ampliação do ensino fundamental para nove anos Fundef é substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB
2007	Decreto nº 6.094 - Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação
2009	Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro, instituiu-se a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.
2010	Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro, que instituiu a criação dos programas de material didático; Programa Pró-Letramento - Mobilização pela Qualidade da Educação; Plano Nacional de Educação – PNE
2012	Portaria nº 867, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC

Nessa concepção, é criado pelo MEC, em 2012, o PNAIC, cujo objetivo central é investir na formação de professores alfabetizadores, de forma a garantir que todas as crianças brasileiras sejam alfabetizadas até os oito anos de idade.

No capítulo seguinte será estudado o documento que criou o Pacto, assim como também o seu processo de implantação no contexto escolar.

2 PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA - PNAIC: DIRETRIZES E IMPLICAÇÕES

A situação do Brasil é bastante preocupante no que se refere à alfabetização. Muitas das pesquisas realizadas, incluindo os levantamentos do Censo e os resultados da Provinha Brasil, que é aplicada em todos os municípios brasileiros para os estudantes que frequentam o 2º ano dos anos iniciais das escolas públicas, apontam para o fato de que inúmeras crianças finalizam a Educação Básica sem estarem plenamente alfabetizadas. Algumas até lêem e escrevem, mas sem ter domínio e uma real compreensão daquilo que foi escrito e/ou lido.

Entre 2000 e 2010, a taxa de analfabetismo no Brasil, até os 8 anos de idade, caiu 28,2%, com variações entre os estados da federação, alcançando uma taxa de alfabetização média de 84,8% (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2010).

Apesar deste avanço, constata-se no mesmo Censo (IBGE 2010) que há variações regionais importantes, chegando a taxa de analfabetismo a 27,3% na região Norte e 25,4% no Nordeste. Cabe ressaltar, entretanto, que os dados utilizados pelo IBGE para apurar estas taxas são provenientes de uma pergunta simples, feita ao informante do domicílio recenseado: "a criança sabe ler e escrever?". Esta pergunta não reflete o que entendemos por alfabetização, indica que o problema é mais amplo e manifesta-se em diferentes intensidades em todo o país (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://pacto.portalceel.com.br>).

Sendo assim, percebe-se que o número de crianças que não tem pleno domínio da leitura e da escrita pode ser muito mais elevado do que se estima. Saber ler e escrever não significa compreender o sistema de escrita alfabética, nem mesmo estar letrado ou plenamente alfabetizado.

Conforme Britto (2007), o conceito do termo alfabetização vem sofrendo alterações em seu significado ao longo da história. No início do século XX, considerava-se alfabetizada a pessoa que fosse capaz de escrever o próprio nome. Já em 1940, alfabetizado era quem tivesse a capacidade de ler e escrever pequenas frases e fazer pequenas listas. A partir de 1958, passou a ser considerado alfabetizado aquele que conseguisse ler e escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre a vida cotidiana.

Ainda, segundo o autor acima citado, alfabetizada é a pessoa capaz de operar com o sistema de escrita, ou seja, que sabe enunciar sequências escritas, fazer cálculos, reconhecer a relação entre símbolos escritos e a forma falada.

Conforme os estudiosos da área, como Soares (2003) e Ferreiro (1993), para um estudante ser considerado alfabetizado, ele precisa ter a capacidade de interpretar, relacionar, argumentar, decodificar e produzir textos de diferentes gêneros, com autonomia e coerência,

em situações variadas, compreendendo o sistema de escrita alfabética e utilizando-o de forma adequada, o que não condiz com a realidade da maioria dos estudantes das escolas públicas.

Conforme abordado por Albuquerque e Moraes (2006, p.129), a concepção tida sobre a alfabetização era a de que:

Os diferentes métodos controlavam e garantiam a aprendizagem quando existia prontidão. O controle era feito a partir da apresentação das unidades que deveriam ser memorizadas – letras/fonemas/padrões silábicos, no caso dos métodos sintéticos, ou textos/frases com um repertório de palavras que deveriam ser memorizadas, no caso dos métodos analíticos – sempre com base em uma sequência a ser seguida. O aluno só poderia ser apresentado a novas unidades uma vez que tivesse memorizado as anteriores.

Ou seja, nesse sentido, pode-se perceber que o processo de alfabetização era visto como um processo de memorização, onde cada passo deveria ser seguido de maneira consecutiva, sem levar em consideração o grau de amadurecimento, interesse e conhecimento do estudante. Essa concepção da alfabetização através da repetição, fez com que muitas crianças decorassem o alfabeto e as famílias silábicas, mas sem ter um real entendimento sobre o que liam ou escreviam.

Tendo em vista essa realidade, e com o intuito de amenizar o atraso educacional existente, o Governo Federal, por meio do MEC, lançou em 4 de julho de 2012, através da Portaria nº 867, o PNAIC, cujo objetivo é alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e matemática até os oito anos de idade.

Em seu documento, o mesmo amplia e especifica o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que implementou o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, e também faz algumas alusões ao Projeto de Lei que instituirá o novo Plano Nacional de Educação - PNE, ainda em trâmite no Congresso.

O “Pacto”, como então é chamado, é um “compromisso” ou um “acordo formal” assumido pelo Governo Federal, estados e municípios, que possuem a liberdade de escolher sobre a sua adesão. Na verdade, isso dependerá muito do sistema educacional implantado por cada rede, pois aquelas que já contam com programas próprios de alfabetização podem optar ou não por aderirem ao mesmo.

Segundo informações do MEC, dos 5.564 municípios brasileiros, 5.271 municípios já aderiram ao PNAIC, bem como todos os Estados e o Distrito Federal. Nesse sentido, o programa deverá favorecer cerca de oito milhões de estudantes, distribuídos em 400 mil turmas, abrangendo 108 mil escolas da rede pública do país.

Ainda, em números, o Pacto envolve um grande contingente de instituições e de pessoas, sendo que são 38 universidades públicas, com uma equipe de cerca de 600 professores formadores, responsáveis pela habilitação de 16.814 orientadores de estudo e 360 mil professores alfabetizadores da Educação Básica, tanto das redes estaduais quanto municipais de ensino.

As ações do PNAIC têm por finalidade assegurar que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental. As mesmas almejam a redução da distorção idade-série na Educação Básica; a melhora do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB; a capacitação e uma melhor formação dos professores alfabetizadores; e por fim, a construção de resoluções para que se possam definir os direitos de aprendizagem e como deve ser o desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos iniciais.

E para que isso possa acontecer, o enfoque se dará na qualificação dos professores, com a oferta de cursos específicos sobre alfabetização, inclusão, educação do campo, entre outros temas. Além disso, também serão repassados materiais didáticos e pedagógicos para as escolas, o processo avaliativo passará por uma reestruturação e as secretarias, os municípios, os estados e o próprio MEC terão que dar suporte para que o projeto tenha um andamento adequado.

Aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos.

No Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, quatro princípios centrais serão considerados ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico: 1. o Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador; 2. o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias; 3. conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade; 4. a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem.

Dentro dessa visão, a alfabetização é, sem dúvida, uma das prioridades nacionais no contexto atual, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para exercer sua função de forma plena é preciso ter clareza do que ensina e como ensina. Para isso, não basta ser um reproduzidor de métodos que objetivem apenas o domínio de um código linguístico. É preciso ter clareza sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática (BRASIL. PNAIC. Disponível em <http://pacto.mec.gov.br>).

Dessa maneira, o Pacto é composto pelos seguintes eixos:

- formação continuada de forma presencial, para professores alfabetizadores e para professores orientadores de estudo: cursos oferecidos nos mesmos moldes do programa Pró-Letramento, cuja metodologia prevê estudos e atividades práticas, aprofundando os conhecimentos sobre a alfabetização, o letramento, a interdisciplinaridade, a inclusão e a educação do campo.
- materiais didáticos, obras literárias e de apoio pedagógico, jogos e recursos tecnológicos: distribuição de livros e acervos como subsídio para os professores participantes, sendo que cada professor recebe material específico para sua turma, correspondendo ao ano e ao número de estudantes.
- avaliações progressivas e sistemáticas: fichas de avaliação e de acompanhamento, além de testes aplicados pelos próprios municípios e pelo Governo, ao longo do 2º e do 3º ano do ensino fundamental.
- gestão, controle e mobilização social: atuação conjunta e integrada, do Governo Federal, Estadual e do Poder Público Municipal, além da parceria com as Universidades e com as Secretarias Municipais de Educação.

Nessa perspectiva, cada órgão envolvido tem suas próprias especificidades e funções.

Art. 11. Caberá ao MEC:

- I - aplicar as avaliações externas do nível de alfabetização em Língua Portuguesa e em Matemática, para alunos concluintes do 3º ano do ensino fundamental;
- II - distribuir a Provinha Brasil para aplicação pelas próprias redes junto aos alunos ingressantes e concluintes do 2º ano do ensino fundamental;
- III - desenvolver e disponibilizar, para as redes de ensino, sistema informatizado para coleta e tratamento dos resultados da Provinha Brasil;
- IV - promover, em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES), a formação dos orientadores de estudo e dos professores alfabetizadores nas redes de ensino que aderirem às ações do Pacto;
- V - conceder bolsas de apoio para incentivar a participação dos orientadores de estudo e dos professores alfabetizadores nas atividades de formação nas redes de ensino que aderirem às ações do Pacto;
- VI - fornecer os materiais didáticos, literários, jogos e tecnologias;
- VII - fomentar as ações de mobilização e de gestão (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>).

As Instituições de Ensino Superior – IES, tem por finalidade realizar a gestão acadêmica e pedagógica dos cursos de capacitação; selecionar os educadores que ministrarão os cursos aos professores orientadores; garantir espaço físico e material de apoio adequados para os encontros de formação; conceder certificados aos orientadores de estudos e aos professores alfabetizadores; fazer relatórios sobre a execução do curso de formação; enfim, informar ao MEC como está o andamento do programa.

Aos Estados e ao Distrito Federal atribuiu-se:

- I - aderir ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa;
- II - promover a participação das escolas de sua rede de ensino nas avaliações realizadas pelo INEP;
- III - aplicar a Provinha Brasil em sua rede, no início e no final do 2º ano do ensino fundamental, e informar os resultados por meio de sistema informatizado específico;
- IV - instituir e viabilizar o funcionamento da coordenação institucional no âmbito do Estado ou Distrito Federal;
- V - gerenciar e monitorar a implementação das ações do Pacto em sua rede;
- VI - designar coordenador(es) para se dedicar(em) às ações do Pacto e alocar equipe necessária para a sua gestão, inclusive em suas unidades regionais;
- VII - indicar orientadores de estudo de sua rede de ensino e custear o seu deslocamento e a sua hospedagem para os eventos de formação;
- VIII - fomentar e garantir a participação dos professores alfabetizadores de sua rede de ensino nas atividades de formação, sem prejuízo da carga-horária em sala de aula, custeando o deslocamento e a hospedagem, sempre que necessário;
- IX - monitorar, em colaboração com os municípios e com o MEC, a aplicação da Provinha Brasil e da avaliação externa, a entrega e o uso dos materiais de apoio à alfabetização, previstos nesta Portaria;
- X - disponibilizar Assistência Técnica às escolas e aos municípios com maiores dificuldades na implementação das ações do Pacto e na obtenção de resultados positivos de alfabetização;
- XI - promover a articulação das ações do Pacto com o Programa Mais Educação, onde houver, priorizando o atendimento das crianças do 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental como garantia de educação integral e complementação e apoio pedagógico àquelas com maiores dificuldades (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br>).

Ao aderirem ao PNAIC, os municípios assumem a função de promover a participação das escolas da rede nas avaliações realizadas pelo INEP; aplicar a Provinha Brasil em sua rede de ensino, no início e no final do 2º ano do ensino fundamental e informar os resultados por meio de um sistema informatizado específico.

Assim como também, lhes cabe gerenciar e monitorar a implementação das ações do Pacto em sua rede; instituir coordenadores para se dedicarem às ações do Pacto; indicar os orientadores de estudo de sua rede de ensino e custear o seu deslocamento e a sua hospedagem para os eventos de formação e também garantir a participação dos professores alfabetizadores de sua rede nas atividades de formação.

Após fazer a adesão, cada município deve indicar um professor efetivo para ser o coordenador, ou seja, fazer a mediação entre o MEC e a rede municipal. Posteriormente, deve-se fazer uma seleção entre os demais educadores, escolhendo o “orientador de estudos”, que será o sujeito que terá cursos de formação para repassar aos professores alfabetizadores (aqueles que atuarão com as turmas de 1º, 2º e 3º anos).

Conforme o planejamento do PNAIC, o curso terá a duração de dois anos, com um total de 240 horas. Durante o ano de 2013 os professores receberão formação específica em

língua portuguesa (120 horas). Para o ano de 2014 está prevista a formação em matemática (120 horas). Os professores fazem o curso dentro do próprio município a que pertencem, sendo que o cronograma (dias em que é realizado, horários) do mesmo varia de acordo com a disponibilidade de cada rede.

Para a formação inicial, em Língua Portuguesa, os cursos presenciais foram organizados em 8 unidades, com temas similares, mas com focos de aprofundamento diferenciados. Dentre os temas abordados, pode-se citar: concepções de alfabetização, currículo, inclusão, planejamento do ensino, sistema de escrita alfabética, projetos didáticos, avaliação, registro e acompanhamento da aprendizagem, entre outros. Das 120 horas de aula, 80 são presenciais, 32 podem ser feitas à distância e 8 horas serão de seminário.

O Pacto é regido pelas seguintes legislações:

Portaria nº 867 - Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais;
 Lei nº 9.394 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;
 Resolução nº 7 (Ensino de 9 anos) - Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos;
 Resolução nº 4/2010 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;
 Lei nº 10.639/2003 - Altera a Lei no 9.394, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências;
 Declaração de Salamanca e de ação sobre necessidades educativas especiais - Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais;
 Lei de Libras (Lei nº 10.436) - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências;
 Decreto nº 5.626 - Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais;
 Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva;
 Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://pacto.portalceel.com.br>).

O PNAIC é um projeto que contempla de forma conjunta o que até então era colocado de forma isolada. Nele, as ações são integradas, sendo que uma depende exclusivamente da outra. E se, antes a formação dos profissionais envolvidos era opcional, agora, no momento em que os municípios e as secretarias fazem a sua adesão, a qualificação passa a ser obrigatória.

Ele traz consigo novas concepções e estratégias, investindo prioritariamente na formação dos professores que darão aulas nas turmas de 1º, 2º e 3º anos. Esses três anos iniciais do ensino fundamental passarão a ser vistos como um “bloco ou tempo pedagógico”, indissociável e sem ruptura, com um total de seiscentos dias letivos. Não haverá mais

retenção e nem notas quantitativas, mas sim avaliações progressivas, com parecer diagnóstico e fichas de acompanhamento.

Nesse sentido, conforme Freitas (2009, p.14), emerge a necessidade de se repensar o planejamento:

Para uma visão linear do processo pedagógico, o planejamento didático é uma sucessão de etapas que começa com a definição dos objetivos, passa pela definição dos conteúdos e métodos, pela execução do planejado e finalmente pela avaliação do estudante. A avaliação alimenta o processo dando dicas ao professor e ao aluno sobre o que foi ensinado e aprendido.

Torna-se fundamental que a avaliação aconteça de forma gradativa e constante e que tenha como base a observação das crianças e do grupo perante as atividades e os desafios propostos, na exploração do mundo, bem como na interação com os sujeitos envolvidos. Precisam ser valorizadas todas as conquistas, vivências e descobertas por parte dos educandos.

Ainda, segundo o autor acima citado (2009, p.15):

Nesta forma de ver o processo pedagógico, a avaliação não figura ao final, mas está justaposta aos próprios objetivos, formando um par dialético com eles. São os objetivos que dão base para a avaliação. Os conteúdos e o nível de domínio destes, projetados pelos objetivos, permitem extrair as situações que possibilitarão ao aluno demonstrar seu desenvolvimento em uma situação de avaliação. Na verdade, os objetivos e a avaliação orientam todo o processo que segue.

Nessa perspectiva, procurar-se-á observar o comportamento do educando: hábitos de trabalho, relacionamento com os amigos e professores, cumprimento das tarefas escolares, atitudes positivas ou negativas com relação aos trabalhos escolares, capacidade de cooperação e aproveitamento de tempo. Através do registro, da observação e da análise dos dados é possível identificar os avanços e as reais necessidades de cada um.

Conforme Leal (2003, p.30), deve-se:

[...] avaliar para identificar conhecimentos prévios; avaliar para conhecer as dificuldades e planejar atividades adequadas; avaliar para verificar o aprendizado e decidir o que precisa retomar; avaliar para verificar se os alunos estão em condição de progredir; avaliar para verificar a utilidade/validade das estratégias de ensino; avaliar as estratégias didáticas para redimensionar o ensino.

Para Silva (2003, p.12-13):

Considerar as potencialidades e permitir uma abertura para novas capacidades requer mudança de postura do professor, que irá investir mais nos alunos. Isso repercutirá no modo como concebe a avaliação, que auxiliará no diagnóstico, no acompanhamento e em novas propostas para o desenvolvimento dos alunos, diversificando as estratégias utilizadas para melhorar a aprendizagem. No paradigma educacional centrado nas aprendizagens significativas, a avaliação é concebida como processo/instrumento de coleta de informações, sistematização e interpretação das informações, julgamento de valor do objeto avaliativo através das informações tratadas e decifradas, e por fim, tomada de decisão (como intervir para promover o desenvolvimento das aprendizagens significativas).

O “ciclo de alfabetização” proposto pelo Pacto deve ser dedicado para a introdução do estudante na cultura escolar, para a apropriação da leitura e da escrita, para a ampliação da linguagem oral, para a compreensão de diferentes gêneros de diferentes áreas do conhecimento. No final desse período, espera-se que a criança saiba ler e escrever com fluência e que domine o sistema de escrita alfabética.

Conforme os documentos do PNAIC:

Existem vários métodos e estratégias de alfabetização. Todavia, é importante destacar que as novas demandas colocadas pelas práticas sociais de leitura e de escrita têm criado novas formas de pensar e conceber o fenômeno da alfabetização. Portanto, os métodos e estratégias que levam as crianças a somente apropriar-se do sistema de escrita, encarando-a como um código a ser memorizado, são insuficientes para suprir tais demandas.

Em uma concepção de alfabetização focada na inserção das crianças nas práticas sociais, podem ser desenvolvidas metodologias que, de modo concomitante, favoreçam a apropriação do sistema alfabético de escrita, por meio de atividades lúdicas e reflexivas, e a participação em situações de leitura e produção de textos, ampliando as referências culturais das crianças (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://pacto.portalceel.com.br>).

O ensino e a aprendizagem devem resultar de uma prática reflexiva, através de atividades lúdicas, de histórias, de jogos, de vivências e de socializações. Assim, pode-se perceber a urgência de se concentrar o processo educacional na criação de atitudes que promovam a criticidade, o diálogo, a harmonia, os valores coletivos e não os individuais, em que todos se tornem realmente sujeitos.

É fundamental que o conhecimento escolar se remeta ao saber, ao aprender, à interiorização, ao entendimento, enfim, à busca pelo desconhecido. Subentende-se que deve ser a resposta para algo, já que surge da procura incessante por respostas, esclarecimentos que possam contribuir de uma maneira ou outra no cotidiano.

Conforme Moreira e Candau (2007), uma educação de qualidade, requer a seleção de conteúdos relevantes, que incentivem mudanças individuais e sociais, assim como formas de organização e de distribuição dos conhecimentos escolares que possibilitem sua apreensão e sua crítica.

Nesse sentido, a teoria e a prática devem estar interligadas, para que se possa realizar dentro da escola e, a partir dela, as modificações educacionais necessárias para uma sociedade mais igualitária e justa, que vise a construção de novos conhecimentos. Sendo assim, ao assumir ao seu papel como alfabetizador, o educador passa a ter uma responsabilidade social, pois tem a função de ampliar o universo cultural dos estudantes.

O PNAIC mostra aos professores a necessidade de repensarem sobre a própria prática, de reverem os conceitos, as concepções e quais mudanças são necessárias para que haja um ensino de qualidade. Esse processo de implantação do programa nas práticas escolares será apresentado no próximo capítulo.

3 A IMPLANTAÇÃO DO PNAIC NAS PRÁTICAS ESCOLARES

O processo de implantação do PNAIC no contexto educativo traz consigo uma série de implicações que se darão principalmente a nível estadual e municipal. Em cada Estado do país uma ou mais universidades são responsáveis pela capacitação dos professores, sendo que o conteúdo dado nas aulas do curso foi elaborado com base nos referenciais do Programa Pró-Letramento.

Dessa maneira, cada Universidade ou IES teve a incumbência de indicar um coordenador-geral, um coordenador adjunto e supervisores de curso. O coordenador geral é o organizador da equipe técnica, o responsável pela organização dos projetos, pelo controle financeiro, é a pessoa que representa a instituição em âmbito nacional. Para ocupar esse cargo, o professor deve ser concursado na IES; ter experiência na área de formação continuada de profissionais da educação básica e possuir titulação de mestrado ou doutorado.

O coordenador adjunto deve ser indicado pelo coordenador geral e atender as seguintes condições: ser professor efetivo; ter experiência na área de formação de professores alfabetizadores e possuir especialização, mestrado ou doutorado. É de sua competência a organização pedagógica, a articulação com os municípios, a organização de seminários, entre outras atribuições.

O supervisor de curso é o professor que trabalhará diretamente com a formação dos profissionais da educação. É ele quem acompanhará e criará situações de aprendizagem, tornando o processo realmente efetivo.

Para ser supervisor faz-se necessário: ter experiência na área de formação de professores alfabetizadores; ter experiência como professor alfabetizador ou ser formador de professores alfabetizadores durante, pelo menos, dois anos; ter formação em pedagogia ou licenciatura; possuir especialização, mestrado ou doutorado ou estar cursando pós-graduação na área de educação.

No entanto, será dentro dos municípios brasileiros que haverá grandes mudanças, pois é através da atuação e da prática dos professores que se dará a real efetivação do Pacto.

No âmbito municipal, cada Secretaria de Educação deve selecionar um coordenador. Este é o grande responsável pelo funcionamento do programa nos municípios, devendo trabalhar em parceria com a Secretaria de Educação, informando os dados obtidos ao MEC; acompanhando o processo de formação dos professores; controlando o recebimento de materiais pedagógicos, entre outras funções.

Além do coordenador, o município também conta com um professor orientador de estudos. É ele quem participa dos cursos de formação nas IES e os repassa, posteriormente, aos professores municipais. Os professores Orientadores de Estudos terão toda a formação em Universidades conveniadas com o MEC, ou seja, Universidades Federais. Eles se deslocarão até um dos pólos onde ocorrerá a formação, sendo que, estabeleceram-se critérios de localização para a distribuição dos locais.

Os orientadores de estudo acompanham os professores durante a formação em seu próprio município. Cada turma poderá ter no mínimo dez professores e no máximo vinte e cinco professores. Entre as suas atribuições, pode-se destacar: planejar e avaliar atividades para os encontros de formação; realizar encontros presenciais mensalmente; prestar assistência aos professores, dentre outros.

O professor alfabetizador é aquele que atua prioritariamente com as turmas de alfabetização, ou seja, no 1º, 2º e 3º anos e tem a função de:

[...] auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para exercer sua função de forma plena é preciso ter clareza do que ensina e como ensina. Para isso, não basta ser um reproduzidor de métodos que objetivem apenas o domínio de um código linguístico.

É preciso ter clareza sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática. A formação do professor não se encerra na conclusão do seu curso de graduação, mas se realiza continuamente na sua sala de aula, onde dúvidas e conflitos aparecem a cada dia. Uma das possibilidades de superação de dificuldades é a oportunidade de discutir com outros profissionais da educação, o que pode favorecer a troca de experiências e propiciar reflexões mais aprofundadas sobre a própria prática (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br>).

Ainda é de sua competência: participar dos encontros presenciais; fazer a leitura dos textos propostos; realizar em sala de aula as atividades planejadas; anotar atividades executadas em sala de aula e as dificuldades presenciadas; avaliar os estudantes; interagir nas discussões pedagógicas; enfim, dedicar-se integralmente ao programa.

Ao final do 1º ano do curso, cada professor poderá receber um certificado de participação, caso tenha a quantidade de frequência necessária (75%), entregue todos os relatórios (orientadores de estudo), faça relatos de experiência (professores alfabetizadores), enfim, demonstre ter participado de forma atuante e efetiva ao longo do processo.

Todos os profissionais que estão vinculados ao Pacto, receberão bolsas de incentivo do Governo, correspondentes aos meses de estudo e pesquisa, nos valores de:

- I - R\$ 200,00 (duzentos reais) mensais, para o professor alfabetizador;
- II - R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais), para o orientador de estudo;
- III - R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais) para o coordenador das ações do pacto nos estados, Distrito Federal e municípios;
- IV - R\$ 1.100,00 (mil e cem reais) para o formador da instituição de ensino superior;
- V - R\$ 1.200,00 (mil e duzentos reais) para o supervisor da instituição de ensino superior;
- VI - R\$ 1.400,00 (mil e quatrocentos reais) para o coordenador adjunto da instituição de ensino superior; e
- VII - R\$ 2.000,00 (dois mil reais) para o coordenador geral da instituição de ensino superior (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/>).

Aspectos como a inclusão, as dificuldades de aprendizagem, os recursos pedagógicos, o planejamento e a organização escolar, além da própria avaliação, deverão ser reestruturados. Ainda que a maneira de avaliar e o que precisa ser avaliado façam parte do cotidiano do educador, há muita controvérsia sobre o tema. Nesse sentido, todo o processo de avaliação no período da alfabetização deverá passar por uma reformulação, com assessoria do MEC, da Secretaria Municipal de Educação, do Coordenador Municipal e do Professor Orientador.

A formação no Pacto pela Alfabetização na Idade Certa tem como principal objetivo refletir, estruturar e melhorar a ação docente, no cotidiano da sala de aula, no primeiro ciclo da alfabetização, sob a perspectiva do letramento. Através do uso e da divulgação dos recursos didáticos e literários do MEC, os cursos voltados para os professores alfabetizadores pretendem refletir, também, sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, definir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento nas áreas da leitura, escrita e matemática, e promover instrumentos eficazes de avaliação, considerando a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais.

Para além da função de transmitir a professores alfabetizadores métodos e estratégias que objetivem o domínio do código linguístico por parte de seus alunos, os cursos de formação consolidam a importância de uma formação continuada para um fazer pedagógico eficaz e de qualidade. A partir da concepção de que um indivíduo alfabetizado não é aquele apenas capaz de ler e escrever, mas cuja leitura e escrita sejam realizadas com êxito em diferentes situações sociais, o Pacto pretende contribuir na formação de pessoas capazes de se inserir e de participar ativamente do mundo, frente às diversas realidades e demandas socioculturais (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://pacto.portalceel.com.br/formacao/objetivos>).

O Governo cria as possibilidades, mas espera os resultados, que deverão ser apresentados nos próximos anos, através de avaliações externas e internas, tanto dos educandos quanto dos educadores. Além de relatórios e tabelas a serem preenchidas mensalmente, serão realizadas provas nas turmas de 2º e 3º anos. Muitas mudanças deverão acontecer quando as ações começarem, pois toda transformação requer “desacomodação”.

E os principais responsáveis pela efetivação das ações do Pacto são os professores alfabetizadores. É na sala de aula, no cotidiano escolar, nas construções diárias, que toda a

teoria estudada, as vivências apreendidas e as experiências são compartilhadas. É no “fazer” que se dará a consolidação do processo.

Mesmo com algumas práticas escolares relativamente boas, percebe-se a necessidade de rever e modificar alguns conceitos ainda pertinentes. E essa atribuição de ressignificar e repensar a própria práxis, cabe aos professores. São eles, os principais protagonistas do processo de ensino, já que é através da sua atuação, em um processo de mediação, que se consolidará a aprendizagem propriamente dita.

Ainda que se saiba que nem sempre os professores têm liberdade para criar, projetar, enfim, construir o seu planejamento; também se tem consciência de que, não contestam, questionam ou debatem sobre aquilo que lhes é apresentado. Muito pelo contrário, seguem detalhadamente o programa, buscando cumprir todo o cronograma sugerido. De certa maneira, parece que precisam ser “orientados”, ou até então, levados a querer alcançar um determinado objetivo que nem sabem bem qual é.

Assim, no PNAIC, quatro princípios centrais serão considerados ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico do professor:

1. O Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador;
2. O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias;
3. Conhecimentos oriundos das diferentes áreas de conhecimento podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam, ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade;
4. A ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br>).

Ainda que não se possa ter consciência da dimensão que a adesão e as ações do Pacto terão nas práticas escolares, é de extrema relevância pesquisar e analisar profundamente o seu conteúdo.

É fato que a implantação dessa política de alfabetização exigirá uma reformulação e uma modificação dos conceitos já existentes e isso resultará diretamente na atuação profissional dos educadores e no desenvolvimento dos estudantes.

Para Graff (1994, p.91), ao longo dos anos,

[...] a alfabetização pode e tem sido empregada para o controle social e a repressão política também. Devemos estar completamente conscientes de que a educação por si mesma não é causa de liberdade e de que a escolarização para a responsabilidade e para a mudança social exige muito mais ênfase no pensamento crítico e independente do que a escolarização pública já permitiu.

Diante disso, o objetivo do curso é formar, qualificar e capacitar os professores, tornando-os aptos a:

Entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, com aprofundamento de estudos utilizando, sobretudo, as obras pedagógicas do PNBE do Professor e outros textos publicados pelo MEC;

Aprofundar a compreensão sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento nas diferentes áreas de conhecimento;

Compreender a importância da avaliação no ciclo de alfabetização, analisando e construindo instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem;

Compreender e desenvolver estratégias de inclusão de crianças com deficiência visual, auditiva, motora e intelectual, bem como crianças com distúrbios de aprendizagem no cotidiano da sala de aula;

Conhecer os recursos didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação e planejar situações didáticas em que tais materiais sejam usados;

Planejar o ensino na alfabetização, analisando e criando propostas de organização de rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento;

Compreender a importância de organizar diferentes agrupamentos em sala de aula, adequando os modos de organização da turma aos objetivos pretendidos;

Criar um ambiente alfabetizador, que favoreça a aprendizagem das crianças;

Entender as relações entre consciência fonológica e alfabetização, analisando e planejando atividades de reflexão fonológica e gráfica de palavras, utilizando materiais distribuídos pelo MEC;

Compreender a importância da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental e planejar situações de uso de obras literárias em sala de aula;

Conhecer a importância do uso de jogos e brincadeiras no processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, analisando jogos e planejando aulas em que os jogos sejam incluídos como recursos didáticos;

Analisar e planejar projetos didáticos e sequências didáticas para turmas de alfabetização, assim como prever atividades permanentes, integrando diferentes componentes curriculares e atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita (BRASIL. PNAIC. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/component>).

Em cada uma das unidades dos cadernos de formação, algumas atividades são permanentes, como a leitura de textos literários, as tarefas de casa e escola e a revisão, em cada encontro, do que foi proposto no encontro anterior. Nesse sentido, nota-se o quanto necessário é a leitura, a pesquisa, a análise, a revisão de conceitos, a criação de estratégias e a reconstrução das concepções sobre a alfabetização.

De acordo com Soares (2003, p.53), ainda hoje:

[...] ou se atribui à alfabetização um conceito demasiado amplo (muitas vezes até mesmo ultrapassando os limites do mundo da escrita), ou, ao contrário, atribui-se a ela um conceito excessivamente restrito (a mera decodificação de fonemas e decodificação de grafemas). Tendências, como disse, igualmente perigosas: no primeiro caso, a qualidade da alfabetização é constituída de tão numerosos e variados atributos, que ela, sendo tudo, torna-se nada; no segundo caso, a qualidade da alfabetização é constituída de tão limitados e modestos atributos que ela, sendo pouco, torna-se também nada.

Percebe-se assim, que a educação acaba tendo papel primordial para a transformação ou manutenção dos padrões sociais vigentes em cada sociedade.

Segundo Freitas (2009, p.21):

Uma sociedade de desiguais, excludente, dificilmente demandará uma escola universalizada com real acesso de todos a todos os conteúdos. É uma luta difícil, mas necessária. Entretanto, esta luta começa no dia-a-dia de cada um de nós, no nosso pequeno mundo do trabalho cotidiano. Além de perguntarmos, hoje, como mudaremos esta sociedade, é necessário que nos questionemos sobre o que podemos fazer na nossa prática escolar diária, agora. Ser um profissional comprometido significa agir, concreta e cotidianamente, em pequenos espaços como o da sala de aula, pela melhoria do aprendizado dos estudantes.

O educador, nesse sentido, pode ter papéis distintos: um de mero aplicador das questões curriculares e o outro de reformulador e questionador daquilo que lhe é apresentado. Ele pode simplesmente aderir às propostas curriculares, ser um condutor e seguir o modelo que lhe é dado pronto, ou então, pode criar o seu próprio currículo, recriando e modificando o mesmo.

Dentro dessa concepção, ao legitimizar as decisões curriculares, o educador pode executar as ordens porque o programa simplesmente manda, seguindo as normas; cumprir as ações porque combinou com o grupo no qual está inserido, fazendo parte assim do processo; ou então, colocar em prática as concepções porque acredita naquilo que faz, sendo esse o seu discurso.

Cabe ressaltar que por ser o maior responsável pelo processo de aquisição de conhecimentos, não há de ser um mero executor, mas sim um crítico de sua própria prática e das que a permeiam. Tem ação decisiva, e apesar de não ser de forma clara e explícita, sabe-se que não deve trabalhar na neutralidade, mas sim adaptar o currículo de acordo com seus princípios, modelá-lo à partir daquilo que acredita, que vivencia e que foi adquirido e construído em sua formação.

Embora o educador tenha acesso as leis, muitas vezes as traduz conforme suas particularidades. Tem poder de escolha, mesmo que essas opções sejam pré-estabelecidas, ele

pode optar por um conteúdo ou outro, por atuar de uma determinada forma ou não, dentro do que considera significativo. Sendo assim, conforme afirma Sacristán (1998), a implantação de qualquer currículo passa pelo crivo da interpretação do professor.

O educador recebe influências de todos os meios, por isso, precisa ser muito criterioso ao utilizar os recursos e materiais pedagógicos que recebe, sabendo selecionar o que é útil do que não tem grande proveito. Um destes recursos é o livro didático, que exerce grande influência sobre a atuação do educador, sendo frequentemente, utilizado como única ferramenta no processo de aprendizagem.

Por ser o referencial, o professor precisa confiar em si próprio para poder transmitir essa autoconfiança aos outros. Ele deve ter competência para planejar, executar, acompanhar e avaliar o desempenho de sua turma, visando melhorar a qualidade do ensino. Necessita ter clareza do seu papel dentro da unidade escolar, tendo transparência em suas ações (discurso e prática) e a atuação voltada para objetivos comuns.

O professor precisa ter formação com habilitação específica de nível superior, conhecimento sobre as leis que norteiam a educação, conhecer a realidade de sua escola, buscar unir todos os órgãos existentes na mesma, ser coerente para com a sua função, incentivar e estimular seus educandos, enfim, ter pré-disposição para trabalhar arduamente sem a certeza de que haverá um retorno imediato. Sua tarefa mais importante é a de implementar as mudanças necessárias para que todos os educandos assimilem o conhecimento.

Conforme Garcia (2008, p.25):

A professora sabe que é importante que todos os seus alunos e alunas aprendam a ler e a escrever, sabe o destino dos iletrados em nossa sociedade, mas ela intui que algo está errado com o que lhe ensinaram sobre como atuar para que seus alunos e alunas se alfabetizem e vai buscar auxílio – nas conversas pedagógicas com as também inconformadas colegas, nas reservas teóricas de que dispõe, nos cursos que são oferecidos em algumas universidades, nas leituras às quais tem acesso, nas diferentes redes de convivência, de afinidades, de preocupações comuns de que participa, nesta busca, vai encontrando pistas, algumas que dão certo, outras não. E ela se põe a investigar o que acontece em sua sala de aula e a se fazer perguntar a partir do que capta do emaranhado de fios da multiplicidade de redes que tece o cotidiano escolar. Vai se tornando uma professora-pesquisadora de sua própria prática processo no qual vai produzindo novas teorias sobre o complexo processo de ensinar e aprender. A teoria se atualiza, enriquecendo-se com as explicações que emergem da pesquisa da prática. A prática se transforma com a incorporação das novas teorizações resultantes da pesquisa.

Neste processo de busca, de descobertas, de incertezas, senso comum e ciência se aproximam criando novos conhecimentos que, sendo práticos, tornam-se mais esclarecidos e, sendo científicos, tornam-se mais democráticos e mais bem distribuídos.

Para Moreira e Candau (2007, p.19), “o papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e sala de aula”. Mas embora tenha papel de destaque, não pode tomar para si todas as informações e decisões sobre a educação, fragmentando o ensino.

Acredita-se que de forma isolada não é possível intervir e modificar a realidade, mas através de ações integradas, projetos interdisciplinares e grupos de estudo, o trabalho pode se desenvolver de forma satisfatória e eficiente.

Conforme Diógenes e Carneiro (2005, p.140):

A escola é a responsável pela promoção do desenvolvimento pleno do cidadão, no sentido holístico da palavra. Assim, cabe a ela decidir coletivamente qual o tipo de cidadão que deseja formar, de acordo com a sua concepção de sociedade. Cabe-lhe, também, a missão de demarcar as mudanças que julga necessário fazer nessa sociedade, através de sua inserção crítica e transformadora no mundo social, político e econômico.

Nesse sentido, é necessário que a escola se defina e atue orientada por um conceito de sociedade democrática, participativa, plural e socialmente justa. Delineada a sua postura com o envolvimento e a participação ativa de todos, a escola vai cogitar seu exercício educativo no sentido de formar cidadãos conscientes, capazes de compreender e criticar a realidade, pautando a sua atuação na busca da superação das desigualdades e do respeito ao ser humano.

Menezes (2001, p.161), ressalta, portanto a necessidade de:

[...] pensar políticas de educação que, capazes de pensar a diversidade do povo brasileiro, sejam também capazes de dar conta da necessidade de criar novas formas de solidariedade. Capazes de incluir, como iguais, mas como diversos, os diversos povos que habitam o nosso território e, mais, capazes de pensar a inclusão do brasileiro num sentimento de humanidade.

Pedagogias que, dando conta do combate à violência, à pobreza, à exclusão social, demonstrem que cada parcela é capaz de importar-se com o todo, nas apenas nas grandes cidades em que o tecido social parece a ponto de esgarçar-se pelos conflitos cotidianos, mas em cada pequeno pedaço do espaço brasileiro.

Nesse sentido, constata-se a importância da implantação do PNAIC no contexto educacional brasileiro, como um meio, um instrumento e uma nova possibilidade de garantir a consolidação do ensino e da aprendizagem. Se bem aproveitado e introduzido de maneira correta, pode contribuir com o processo a alfabetização dos estudantes da educação básica.

Conforme Gadotti (2008, p.129):

Para que haja um salto de qualidade na aprendizagem é preciso fazer com que todas as políticas voltadas para a melhoria das condições materiais ou não das escolas (formação de professores, gestão democrática, ciclos, etc.) estejam subordinadas à prioridade da aprendizagem [...] Direito à educação é direito de aprender na escola. Há ainda que se observar que, muitas vezes, melhores condições de ensino não se traduzem em melhoria da aprendizagem do aluno. Existem muitos fatores que conduzem à aprendizagem. Por isso, não basta matricular na escola. É preciso matricular seus sonhos, sua cultura, seu projeto de vida. Para isso não bastam planos. Precisamos de mais do que isso: precisamos de uma educação para o sonho, para a utopia, uma educação para um outro mundo possível.

No entanto, cabe ressaltar, que como toda política pública, o Pacto foi criado para atender as necessidades de uma determinada demanda, o que significa que foi elaborado para atenuar as dificuldades mais urgentes e evidentes, situações que são mostradas com destaque nos índices avaliativos. As políticas normalmente visam solucionar problemas de um grande grupo, o que significa que na maioria das vezes, nem todos são beneficiados da mesma forma e com a especificidade necessária.

Além disso, nem sempre o projeto que o MEC elabora em seu caráter macro será aquele que chegará ao caráter micro, no município, pois ao longo do percurso ele sofrerá influências de diversos meios, possibilitando diferentes interpretações, visões e concepções a respeito de um mesmo documento.

Os pesquisadores buscam unir as leis, as teorias, desenvolver um material que possibilite tanto um estudo teórico, quanto o desenvolvimento prático das ações, mas como isso será aplicado e implantando dependerá de cada rede ou sistema de ensino. Os documentos são criados e até chegarem ao seu destino final, vão passando por variadas interpretações.

Investir na formação de professores já é um avanço, no entanto, há muitas outras iniciativas que precisam ser tomadas; pois por mais que se tenha metas e objetivos gerais e que se ofereça um mesmo parâmetro a ser seguido por todos, não significa que o mesmo será interpretado e aplicado da mesma maneira em lugares completamente diferentes.

Além disso, por se tratar de um programa amplo e que envolve praticamente a totalidade dos municípios brasileiros, torna-se um programa de difícil controle. Ainda que se tenha distribuído as tarefas, que tenha colocado em cada ponto uma atribuição, não há como saber se o projeto está sendo apresentado da maneira como deveria ser, se as formações estão tendo a carga horária e contemplando o conteúdo a ser estudado. Um programa dessa dimensão precisa do apoio e do acompanhamento de vários outros segmentos. Além da cooperação de outras políticas.

O PNAIC está concentrado em um âmbito mais amplo, com a finalidade de reorientar as políticas públicas já criadas sobre a alfabetização. Embora o mesmo esteja sendo aplicado e implantado a nível nacional, acredita-se que os resultados poderiam ser mais qualitativos e efetivos se o planejamento fosse realizado a nível municipal, pois os professores e os especialistas das secretarias e das escolas se envolveriam na sua elaboração.

Se o programa fosse pensado e idealizado à partir da realidade das salas de aula de cada rede, podendo haver verificação sobre o que é ensinado e de que forma, com certeza teria resultados mais imediatos. Isso não desresponsabilizaria o poder público da sua tarefa de propiciar aos estudantes uma aprendizagem de qualidade, mas favoreceria a aplicação de uma ação conjunta, que deve acontecer de forma interligada.

Embora nem sempre se perceba de forma explícita, todo e qualquer material pedagógico utilizado, é a representação de uma ideologia, de algo que quer ser reproduzido ou ainda, mantido. Os planos, as políticas e as próprias diretrizes curriculares acabam por ser instrumentos reguladores da educação. Por isso mesmo, não devem servir como únicos parâmetros no processo ensino-aprendizagem.

Muitas vezes, o que deveria servir para auxiliar em uma transformação, acaba por se tornar um facilitador da reprodução social. Percebe-se que na sua organização, os planos têm o intuito de auxiliar na “construção da identidade dos educandos”, ajudando a difundir os valores da sociedade. Nesse sentido, subentende-se que deve ajudar a construir a personalidade do estudante, moldando-o de acordo com os seus interesses.

Ainda assim, pode-se dizer que a tentativa é válida, mas se o resultado será satisfatório e se conseguirá suprir pelo menos algumas suficiências educacionais, se conseguirá reduzir o número de analfabetos e se alcançará suas metas, só o tempo dirá.

O PNAIC é um grande investimento, seja a nível financeiro ou profissional, e como tal, depende de inúmeros fatores para ser consolidado, por isso, é fundamental que haja responsabilidade, seriedade e comprometimento de todos os envolvidos.

CONCLUSÃO

A criação de uma política pública dá-se através da reivindicação de um ou mais movimentos sociais e com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa não foi diferente. Ele é reflexo de muitos outros programas criados até então, que não corresponderam exatamente ao esperado ou então não atenderam as necessidades do contexto em que foram implantados.

Ao se pensar nos objetivos elencados nos documentos do PNAIC, não se pode negar de que suas metas são bastante audaciosas, pois há de se considerar que nem todas as crianças têm acesso garantido à escola, nem todas estão matriculadas na idade/série correspondente, nem todas têm a mesma maturidade e recebem os mesmos estímulos, dentro ou fora do espaço escolar.

Cada região do Brasil tem suas próprias especificidades, o que nem sempre é considerado nas análises realizadas pelo Ministério da Educação. As disparidades entre uma e outra realidade acabam por afetar e influenciar na implantação e na aplicabilidade de qualquer projeto.

O MEC pensa e formula um único plano de abrangência nacional, no entanto, em cada estado, município ou até mesmo bairro, a cultura, as necessidades, a situação econômica, entre outros aspectos, variam consideravelmente. O conteúdo que pode ser de grande valia para um determinado grupo, pode não trazer muitos acréscimos ou não corresponder as expectativas de outro.

Ainda que se disponibilizem bolsas como incentivo aos professores, que se forneçam materiais pedagógicos e que se proporcionem cursos de capacitação, essas ações parecem bastante vagas diante do descaso que se percebe para com a educação pública do Brasil. Está se investindo mais em educação sim, no entanto, percebe-se que é preciso ir muito mais além, é preciso um maior acompanhamento e um melhor monitoramento com relação aos investimentos feitos na área educacional.

E para que isso possa acontecer, são necessárias avaliações internas e externas, não feitas de maneira superficial, mas realizadas de modo a considerar o todo de cada instituição, de forma a contemplar os avanços e as dificuldades de cada turma, cada estudante. Mais do que levantamentos numéricos, é preciso dados qualitativos, que não sirvam apenas para representar a situação do Brasil diante dos demais países do mundo, que não sejam utilizados apenas para medir o nível de recursos que é destinado para a educação.

Nesse sentido, também não se pode deixar de questionar a interferência de instituições privadas nas questões educacionais. Percebe-se que os maiores interessados a ter acesso as discussões, são proprietários de grandes empresas, até mesmo multinacionais, que veem a educação como uma forma de promoção e de voluntariado social.

Mesmo que essas instituições possam contribuir com a parte financeira, sabe-se que as pessoas envolvidas não são especialistas em educação, não tem um real conhecimento sobre o dia-a-dia escolar e a prática pedagógica. Sendo assim, ao se pensar nas políticas públicas, deveria se refletir também sobre a influência de meios não educacionais na tomada de decisões.

Em meio a tantos projetos, aos poucos o PNAIC está começando a fazer parte do cotidiano dos educadores. Se terá um resultado satisfatório, se conseguirá suprir pelo menos algumas das insuficiências educacionais, se conseguirá reduzir o número de analfabetos e se alcançará suas metas, só o tempo dirá. No entanto, é preciso ter clareza que se trata de um novo projeto, com grandes investimentos, que apresenta novas opções e até mesmo sugestões, que podem ser meramente reproduzidas ou adequadas a realidade em que serão aplicadas.

Reforça-se que, como todos os profissionais terão a mesma base e a mesma formação, caberá a cada um buscar adaptar e relacionar com o seu contexto, identificando o que é útil, o que precisa ser reforçado, o que pode ser melhorado, etc. Cada professor terá papel decisivo no andamento do projeto, mas a sua aplicabilidade dependerá também, de todo o material que deverá ser repassado pelo governo.

É fundamental nesse processo, que o educador considere “o todo” e não conhecimentos fragmentados dos estudantes, que leve em conta o caráter multidisciplinar do processo, que considere todos os aspectos que auxiliam ou prejudicam o processo de ensino e isso vale tanto para recursos pedagógicos e financeiros, quanto didáticos.

Na educação, as transformações tornam-se fundamentais, pois se baseiam nas mudanças de concepções e na necessária modificação dos currículos e dos conteúdos de ensino. Cabe aos professores e demais profissionais envolvidos (gestores, especialistas), selecionar, avaliar e aproveitar o conhecimento de maneira útil, preocupando-se em ensinar o que realmente importa para os estudantes, aquilo que os mesmos possam utilizar para resolver situações problemáticas e construir soluções criativas.

Mais do que estudar, os profissionais da educação devem colocar os seus estudos em prática e fazer valer, mais do que nunca, o que está na Lei, o que se tem como objetivo e o que se espera alcançar com o Pacto: a alfabetização das crianças brasileiras até os oito anos de idade.

Diante disso, espera-se que o PNAIC contemple as necessidades pertinentes, que consiga atender a demanda educacional existente, e mais do que aumentar índices e números de tabelas, que possa auxiliar na formação de sujeitos críticos, autônomos, capazes de se expressar, de ler e escrever com coerência, com clareza e tendo domínio da linguagem verbal e escrita.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana; MORAIS, Artur. Avaliação e alfabetização. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Lívia. **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BALL, S. J. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, Luis Heron. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. p.121-137.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 de novembro de 2012.

_____. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 22 de outubro de 2012.

_____. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm. Acesso em: 15 de novembro de 2012.

_____. **Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro, de 2010**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm. Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

_____. **Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 20 de maio de 2013.

_____. **Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d19402.pdf>. Acesso em: 16 de março de 2013.

_____. **Decreto nº 92.374, de 6 de fevereiro de 1986**. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral>. Acesso em: 10 de abril de 2013.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394, 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm. Acesso em: 11 de dezembro de 2012.

_____. **Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm. Acesso em: 14 de maio de 2013.

_____. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm. Acesso em: 25 de maio de 2013.

_____. **Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967**. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=117865>. Acesso em: 15 de março de 2013.

_____. Ministério da Educação e Saúde. Departamento de Nacional de Educação. **Campanha de Educação de Adultos**. Rio de Janeiro, 1950.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB, nº 11/2000**. Brasília, 2000.

_____. Ministério da Educação. Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos - EDUCAR. **Reflexões Teóricas e Metodológicas sobre Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, 1986.

_____. Ministério da Educação. FNUAP. **Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, 1994.

_____. Ministério da Educação. SNEB. **Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania**. Brasília, 1991.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107. Acesso em: 24 de outubro de 2012.

_____. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/index.html>. Acesso em: 24 de outubro de 2012.

_____. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC**. Disponível em <http://pacto.portalceel.com.br/>. Acesso em: 24 março de 2013.

_____. Ministério da Educação. **Programa Pró-Letramento**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12346&Itemid=700. Acesso em: 20 de janeiro de 2013.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Alfabetismo e educação escolar. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da. (Org). **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade**. São Paulo: Autores Associados, 2007. p.19-34.

CORAZZA, Sandra Mara. Governamentalidade Moral do Currículo Nacional. In: _____. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós-críticas em educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2001. Cap.4. p.77-96.

DIÓGENES, Elione Maria Nogueira; CARNEIRO, Maria Joyce Maia Costa. **A gestão participativa e o projeto político-pedagógico: um exercício de autonomia**. RBPAAE, Rio de Janeiro, v.21, n.1/2, jan./dez. 2005. p.136-152.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREITAS, Luiz Carlos de (et al). **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis: Vozes, 2009.

GADOTTI, Moacir. **Organização do Trabalho na Escola**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1994.

GADOTTI, Moacir. **Convocados, uma vez mais: Ruptura, continuidade e desafios do PDE**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GARCIA, Regina Leite (Org). **Novos olhares sobre a alfabetização**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GRAFF; H. J. **Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. 2005. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>. Acesso em: 12 de dezembro de 2012.

JANNUZZI, Gilberta S. de Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire MOBREAL**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

- LEAL, Telma Ferraz. Intencionalidades da avaliação em língua portuguesa. In: SILVA, Janssen Felipe da.; HOFFMANN Jussara; ESTEBAN, Maria Tereza. (Orgs.). **Práticas Avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003, p.19-31.
- MENEZES, Jaci Maria Ferraz de. 500 anos de educação: diferenças e tensões culturais. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (Orgs). **Educação no Brasil**: história e historiografia. São Paulo: SBHE, 2001.p.145-161.
- MOREIRA, A. F. B. CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, J. PAGEL, S. D; NASCIMENTO, A. R. do. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2013.
- MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE (MEB). Disponível em: <http://www.meb.org.br/>. Acesso em: 14 de abril de 2013.
- ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil**. 19 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- SACRISTÁN, J. G. O currículo modelado pelos professores. In _____. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 1998. Cap.7, p.165-199.
- SAVIANI, Dermeval. História da educação e política educacional. In: SBHE (Org.). **Educação no Brasil**: história e historiografia. Campinas: Autores Associados, 2001, p.11-19.
- SAVIANI, Dermeval. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, M.I.M, SANDANO, W., LOMBARDI, J.C. e SAVIANI, D. (Orgs.). **Instituições escolares no Brasil**: conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados, 2007, p.3-27.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da (Org). **Alfabetização no Brasil**: questões e provocações da atualidade. São Paulo: Autores Associados, 2007.
- SILVA, Janssen Felipe da. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. In: SILVA, Janssen Felipe da.; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Tereza. (Org). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.
- SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- VILLELA, H. de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, E. M. T.; MENDES, L. F. F.; VEIGA, C. V. (Orgs). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.95-134.
- XAVIER, Maria Elizabete. **História da Educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.