

ANÁLISE DO PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO NA FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE

PROGRAM ANALYSIS MORE LITERACY AND PRECARIZATION IN TRAINING AND TEACHER WORK

Aline C. A. MORAES¹

RESUMO: Este artigo trata da Análise do Programa Mais Alfabetização (2017- 2018), instituído pela Portaria do Ministério da Educação e Cultura, no Brasil, MEC n. 142 em 22 fevereiro de 2018, como meio de auxílio às unidades escolares de Educação Básica, do 1º ao 2º ano, no processo de alfabetização do Ensino Fundamental I da Rede Pública, em concomitância com Base Nacional Comum Curricular. Objetivo é analisar tal programa, perante a concepção de formação docente e alfabetização, apontando para tendência neoliberal, a qual resulta na precarização do trabalho docente na alfabetização de crianças. Os procedimentos do estudo foram a pesquisa bibliográfica, nos documentos de referência do programa e da Política de Alfabetização, no tocante à formação docente, relação trabalho e alfabetização. Metodologia foi pautada no referencial bibliográfico, da Pedagogia Histórico Crítica (SAVIANI, 1989), evidenciando que o Programa Mais Alfabetização precariza a formação docente e o acesso da criança à cultura letrada, corroborando a concepção neoliberal, no esvaziamento da escola pública brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica. Políticas Educacionais. Neoliberalismo. Formação Docente- Pedagogia Histórico Crítica.

ABSTRACT: This article deals with the Analysis of the More Literacy Program (2017-2018), instituted by the Ministry of Education and Culture Ordinance, in Brazil, MEC n. 142 on February 22, 2018, as a means of assisting the Primary Education school units, from 1st to 2nd year, in the process of literacy of Elementary School I of the Public Network, concurrently with the Common National Curricular Base. Our goal is to analyze this program, considering the conception of teacher education and literacy, pointing to the neoliberal tendency, which results in the precariousness of the teaching work in the literacy of children. The procedures of the study were the bibliographic research, in the reference documents of the program and the Literacy Policy, regarding the teacher education, work relation and literacy. Methodology was based on the bibliographic framework of the Critical Historical Pedagogy (SAVIANI, 1989), showing that the More Literacy Program precarious teacher education and children's access to literate culture, corroborating the neoliberal conception, in the emptying of the Brazilian public school.

KEYWORDS: Basic Education. Educational Policies. Neoliberalism. Teacher Training. Critical Historical Pedagogy.

¹ Pesquisadora de Políticas Educacionais - Graduada em Pedagogia na Universidade Estadual de Londrina-UEL. Integrante do Programa Regional de Formación en Planeamiento y Gestión de Políticas Educativas América Latina - IPE. Especialista em Políticas Públicas e Educacionais da América Latina - CLACSO/FLACSO. E-mail: alinemoraes.edu@gmail.com

<http://doi.org/10.36311/2447-780X.2019.v5.n1.10.p109>

1 INTRODUÇÃO

“O velho não morreu e novo ainda não pode nascer.” Antônio Gramsci

A formação docente inicial e continuada são preocupações antigas no cenário da escola pública, seja como meio de constituição de mão de obra, formação em serviço ou mesmo com objetivo específico do trabalho material do professor.

A educação é processo dialético, de ensino e aprendizado, dos saberes sociais e historicamente produzidos pela humanidade. Assim o ser humano, distingue-se prioritariamente dos demais animais, pela atividade racional do trabalho.

Por ação do trabalho, ele se humaniza, aprende, ensina, produz história e cultura. Nessa condição, saber e educação não são fragmentados, ao contrário, são historicamente ligados. O trabalho expressa-se como primeiro ato histórico, tal como retratado na obra *“A ideologia Alemã”*:

O primeiro ato histórico, é portanto, a produção da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprido todos os dias e todas as horas, simplesmente para manter os seres humanos vivos[...] (MARX & ENGELS, 1993, p. 39).

Com as alterações do sistema de produção no modelo capitalista, da produção do campo para cidade, da agricultura para indústria, a educação passa a ocupar novo espaço, no qual é necessário apropriar do conhecimento para integrar sociedade. Isso porque, de acordo com Saviani (2016), cultura letrada se manifesta como reflexão dessa nova cultura. Conforme autor:

De tal modo que não se pode participar plenamente dela sem o domínio dessa forma de linguagem. Por isso, para ser cidadão, isto é, para participar ativamente da vida da cidade, do mesmo modo que para ser trabalhador produtivo, é necessário o ingresso na cultura letrada. (SAVIANI, 2016.p.61).

O capitalismo e a nova conjuntura social inauguram novo Tempo na educação escolar, o que marca, precisamente, também o acirramento das desigualdades sociais, entre forças dominantes e meios de produção, entre dominantes e dominados.

É nesse cenário que a Educação pública está inserida, uma vez que a história é dialética e a educação faz parte dela. Nesse conflito, a classe trabalhadora acena para acesso à democratização do conhecimento produzido pela humanidade e a outra classe da burguesia instrui a escolas e seus atores sociais como meros reprodutores técnicos de conhecimento fragmentado, negligenciando acesso ao saber integral.

Concordante com Duarte (2000, p.5), a educação a qual a burguesia instituiu para sociedade, é centrada no lema “aprender a aprender”, pedagogias que retiram da escola a tarefa de transmissão do conhecimento objetivo, a tarefa de possibilitar aos educandos o acesso a verdade”. Deixando a classe proletária o saber cotidiano e aprendizados superficiais e secundários.

Nesse espaço de reprodução e fragmentação do conhecimento, resultado de concepção burguesa expressa-se a política Neoliberal do Programa de formação e auxílio docente Mais Alfabetização, do governo Federal (2016-2018), objeto de análise neste texto.

Pontuando a discussão no cenário atual, observamos um neoprodutivismo nos Programas do MEC, para Educação Básica, tais como:

- Programa Novo Mais Educação
- Programa Mais Alfabetização
- Residência Pedagógica

Programas esses, com ação clara e pontual do caráter neoliberal, tendo professor, como “oficineiro, voluntário, amigo da escola, notório saber, aprendiz, gestor técnico, avaliador”, e aluno como ser sem luz, que reproduz vago conhecimento. Neste modelo, a escola torna-se espaço de colaboradores, de “amigos da escola, de “relações cooperativas” e de “notórios saberes”. Sobre isso, Arce (2005, p. 43) afirma:

A instituição educacional torna-se o lugar, onde qualquer pessoa de boa vontade pode atuar; ensinar é algo simples e depende do queres de cada um e um pouco de prática, pois do contrário, como poderia uma modelo tornar-se uma contadora de histórias ignorando todos os estudos e pesquisas existentes a respeito do uso da literatura infantil na escola

Com formações aligeiradas, trabalhando com itens secundários ao saber escolar e principalmente com a desvalorização do saber clássico, científico, a precarização do trabalho docente torna-se ponto alto dessa política. A ênfase recai em procedimento, diretrizes, habilidades, o que Heloani (2011), caracteriza como: substituição de métodos e formas por: “Ordens e Regras “

Ao promover tal substituição, o capital adota uma visão mais sofisticada do enunciado de poder. Esse sistema de regras, trás implicitamente uma codificação da realidade em um sistema de valores que orientam essa realidade, expressando assim a hegemonia da classe empresarial no processo educacional. (HELOANI, 2011, p. 97).

Ainda de acordo com autor:

O objetivo desses enunciados consiste na imposição de um quadro de referências que obrigatoriamente seja utilizado pelos indivíduos e ao fazê-lo os trabalhadores reforçam o corpo de representações inerentes ao conjunto de valores e a codificação que impõe a realidade (HELOANI, 2011, p. 97).

Assim como exposto por Arce (2005), o indivíduo no neoliberalismo não tem “forças “[...] para ir contra, uma vez que discurso é impositivo, e os leva a trocar “Grandes lutas da humanidade ‘por pequenas lutas’”, passando o trabalhador e a escola à: “apatia, baixa qualificação, destruição capital intelectual, exploração, opressão, ignorância.” (ARCE, 2005, p. 44)

A escola empobrece-se cada vez mais; o conhecimento acumulado pela humanidade torna-se algo para poucos; o senso comum invade a escola disfarçado de “sabedoria popular” (sabedoria está cheia de crendices mistificadoras e retrógradas), e o professor deixa de ser intelectual para se tornar um mero “técnico” ou “acompanhante” do processo de construção do indivíduo. (ARCE, 2005, p. 52).

Reforçando pensamento acima, assinalamos também os fins quais corroboram, para transformação precária do docente em mero mediador. Segundo Fernández Enguita (1990) os fins da escola respondem a: *economia, sociedade civil e Estado*.

Educar para qué? Y al contestarla comprendemos enseguida que, si por un momento habíamos pensado que la escuela podía presentar objetivos propios, era una mera ilusión. Las respuestas son tópicas: educar para la incorporación al trabajo, para la inserción en la sociedad, para la participación en la vida política. Los fines de la escuela están entonces en la economía, la sociedad civil, el Estado. (FERNÁNDEZ ENGUITA, 1990, p. 97).

Logo se educação, escola detém estes setores como promotores de políticas públicas, seguramente terá educação bancária propulsora de divisão de classes, caracterizada por modelo débil e enfraquecido de acesso ao conhecimento ao trabalho docente.

Elencados alguns pontos, identificamos nosso objetivo em analisar a concepção do Programa Mais Alfabetização (2017- 2018) e sua concomitância com Base Nacional Comum Curricular e precarização docente. Para tanto, dividimos o trabalho da seguinte forma: Primeiro momento: constituição normativa do Programa e seus objetivos, trazendo ao debate o predomínio da concepção neoliberal e pós-moderna. Segundo momento, discussão da alfabetização constituída no programa e sua vertente neoprodutivista, na contramão do acesso ao saber integral *omnilateral* e instituição das primeiras letras a luz da concepção Histórico Crítica.

À *posteriori*, formas de seleção e precarização docente contida e disseminada pelo Mais Alfabetização, convergindo na hegemonia neoprodutivista, a qual alicerça a escola e seus trabalhadores, como meio de mão de obra de reprodução e número de amostragem de largas escala, de avaliações internacionais. Rompendo com toda e qualquer possibilidade de formação e trabalho docente qualificado.

2 REESTRUTURAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

A nova configuração do modo de produção alterou também as formas de organização do mundo do trabalho, resultando na sua precarização. Essa reestruturação ocorreu no Brasil, no início da década de 1990, predominando a alienação e precarização. Essas duas categorias signatárias ocorrem no modo de produção capitalista, no processo trabalho/capital.

Nova fase, pontuada por Harvey (1992), de acumulação flexível, prima na ação de desregular a economia, liberar o capital financeiro ao estrangeiro, desvalorizar ação dos sindicatos e direitos trabalhistas.

Apple (1994) aponta nova configuração formada por “empresários da Nova Direita e intelectuais conservadores”, com interesses antagônicos aos trabalhadores e minorias, conforme relata:

Formou-se uma nova aliança, uma aliança que tem poder cada vez maior na formulação de políticas sociais e educacionais. Este bloco de poder é constituído por uma combinação de empresários com Nova Direita e com intelectuais neoconservadores. Seus interesses não estão em aumentar as chances das mulheres, das pessoas não brancas, dos trabalhadores (esses grupos não são, naturalmente, mutuamente exclusivos) seu objetivo é fornecer as condições educacionais que acreditam ser necessárias tanto para aumentar a competitividade internacional, o lucro e a disciplina quanto para nos fazer retornar a um passado romantizado do lar, da família e das escolas “ideias” (APPLE, 1993).

Nesse novo cenário, ocorre, conforme definição de Alves (2000), novo “precário mundo do trabalho”, preconizado tanto pelo Estado, como no mercado. No Estado, desmonte de direitos trabalhistas, reformas previdenciárias, com objetivo de aumentar tempo e idade de contribuição e trabalho, aposentadoria, desemprego estrutural crescente, aumento de jornada e flexibilização das leis de trabalho está inserida a educação.

Em nível de mercado, observamos ação da terceirização e convênios públicos - privados, por ação de contratos terceirizados, parcerias de organismos internacionais dentro da esfera pública, resultado desvalorização do público.

Nesse quadro de desemprego estrutural, crescimento informalidade, postos e trabalhos terceirizados, o trabalhador passa a ser responsável por seu sucesso/insucesso na meritocracia. Paulatinamente na educação, Saviani (2007, p. 428) afirma que:

Nesse novo contexto, as ideias pedagógicas sofrem grande inflexão: passa-se a assumir no próprio discurso o fracasso da escola pública, justificando sua decadência como algo, inerente a incapacidade do Estado de gerir o bem comum. Com isso se advoga, também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada, regida pelas leis do mercado.

Com essa primazia da iniciativa privada, uma das formas de precarização na educação, são:

- Processos Seletivos Simplificados – PSS
- Ações Conveniadas
- Monitores
- Oficineiros
- Voluntários

Entretanto, anterior à discussão da precarização do trabalho, é necessário discutir-se a concepção de educação e trabalho.

3 EDUCAÇÃO E TRABALHO

Esta inter-relação entre educação e trabalho é tema recorrente e antigo na literatura, refletido na sociedade fabril, com crianças da classe operária, as quais não tinham acesso à educação formal e recebiam dos adultos apenas conhecimento tácito para a produção artesanal. Pontuando Manacorda (2007, p. 99):

Deve-se ter presente, por outro lado, que a situação real, na metade do século XIX, era de que as crianças pertencentes às classes trabalhadoras ainda não possuíam qualquer direito ou possibilidade concreta de acesso ao ensino escolar, reservado às classes possuidoras, e já haviam perdido a possibilidade de participar da única forma de ensino a eles reservada por séculos ou milênios, isto é, aquela que se desenvolvia, não em instituições educativas expressamente reservadas ao desenvolvimento humano das crianças, ou escolas, mas diretamente no trabalho, junto dos adultos, na produção artesanal ou campesina.

As lutas históricas da classe trabalhadora, da relação educação x trabalho, foram ações recorrentes da vertente materialista histórica. Na concepção marxista, a educação, o acesso ao conhecimento, não é apenas acúmulo de saber ou formação sujeito, ou mão de obra, mas sobretudo meio de emancipação. Nessa perspectiva, luta de classes é algo que permeia a educação.

Assim conhecimento teórico e prático são intrínsecos para viver na sociedade e transformá-la e, para tanto, o homem deve compreender a realidade do ponto de vista prático e teórico, com objetivo de emancipar-se, sendo necessário conhecimento intelectual e o rompimento das barreiras do trabalho manual/intelectual, impostas pela classe dominante.

O conhecimento prático com o teórico, o saber científico do fazer, conforme as formulações marxistas, seria forma sincrônica de alcançar a consciência, elemento esse que permite ao sujeito a leitura crítica da realidade, chegando à emancipação através da ação coletiva consciente, no sentido de romper com dominação de classe e do homem pelo homem.

Nessa ótica marxista, defende-se que a educação seja pública e gratuita pelo Estado. Contudo não se trata desse ensino contemporâneo das escolas públicas brasileiras, com professores precarizados, conhecimentos fragmentados, unilaterais e sem entendimento de que, como classe produtora, deveriam ter direito ao financiamento Estatal de uma educação, cujas leis, conteúdos, planos e forma de trabalho fossem definidos pela própria classe trabalhadora, com participação da comunidade na escola, na educação, por meio dos grêmios, associações, conselhos escolares, entre outros.

A visão de Engels e Marx sobre trabalho e educação é dispare da concepção burguesa pautada no ensino profissional, com função de mão de obra, uma ação polissêmica, multifuncional. Na concepção marxista, as defesas são para a educação *omnilateral*, politécnica:

Por educação entendemos três coisas: Educação intelectual. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais. (MARX & ENGELS, 1993, p. 60).

Em suma, educação da sociedade capitalista e sua dualidade com a classe trabalhadora não primaram pelos princípios da Educação politécnica, elencados por Marx (1993), em sua proposta de “combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, cujos exercícios corporais e a formação politécnica elevaria a classe operária aos níveis das classes burguesa e aristocrática.” (1983, p. 60). Logo a classe trabalhadora não alçou a politécnica no sistema educacional brasileiro, pautado em concepção de precarização, histórica no sistema capitalista, a qual perdura na atualidade na Educação Pública, como no Programa Mais Alfabetização – PMALFA.

4 CONSTITUIÇÃO DO PROGRAMA E SEUS OBJETIVOS

O Programa Mais Alfabetização foi lançado pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, na conjuntura do Governo Temer (2016-2018), no ano de 2018, em toda Educação Básica Brasileira, instituído pela Portaria MEC n. 142 em 22 fevereiro de 2018, como meio de auxiliar unidades escolares de Educação Básica, do 1º ao 2º ano, no processo de alfabetização do Ensino Fundamental I da Rede Pública. De acordo com essa Portaria, a busca seria para fortalecer e apoiar técnica e financeiramente as unidades escolares no processo de alfabetização de estudantes regularmente matriculados nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. O apoio técnico é realizado por meio da seleção de um assistente de alfabetização, a cargo das secretarias de educação, por um período de cinco ou dez horas semanais, para cada turma de 1º e 2º anos. O assistente deve auxiliariar trabalho do professor alfabetizador, conforme seu planejamento, para fins de

aquisição de competências de leitura, escrita e matemática por parte dos estudantes. Os profissionais contam, ainda, com avaliações diagnósticas e formativas, disponibilizadas no sistema de monitoramento, a serem aplicadas aos estudantes em períodos específicos, com o objetivo de monitorar o desenvolvimento da aprendizagem nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Já o apoio financeiro às escolas se dá por meio da cobertura de despesas de custeio via Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Esse Programa “tenta” partir da Meta 5 do Plano Nacional da Educação (BRASIL, 2014):

Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental.

Estratégias: 5.1. Estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças.

Em concomitância, na etapa da Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2018) discorre:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letamentos. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/201029, “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo.” (BRASIL, 2018, p.55)

Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determina o desenvolvimento capacidade de aprender e pleno desenvolvimento escrita

Art. 32º. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, 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;

No entanto, tal Programa é inserido em meio “ crise do Brasil“ , perante avaliações externas, de leitura/escrita e baixos índices de alfabetização, principalmente no tocante a português e matemática, nas avaliações internacionais, como PISA.

Gráfico 1 – Porcentagem de estudantes brasileiros alfabetizados, segundo avaliações nas várias áreas do conhecimento

Pisa - nível básico

Porcentagem de estudantes brasileiros que estão abaixo do nível básico de proficiência nas três áreas avaliadas



FONTE: INEP

Infográfico elaborado em: 05/12/2016

O Mais Alfabetização surgiu como uma estratégia do MEC diante dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, criada com o intuito de avaliar o nível de alfabetização 44 dos estudantes, ao fim do 3º ano do ensino fundamental. Tais resultados apontaram para uma quantidade significativa de crianças nos níveis insuficientes de alfabetização (leitura, escrita e matemática). (BRASIL, 2018, p.3)

O Programa é fomentado no ano de 2016, com estudos neoprodutivistas e resultados de convênios públicos privados, os quais detém a educação como mercado de ação e resultado. Em 2017, índices são avaliados pelo Ministério da Educação, junto a Base Nacional Comum Curricular e resulta em Programa de auxílio e incentivo a alfabetização de 1º e 2º no Fundamental I, visto que professores não detinham competências, para “sozinho”, cumprir árdua “missão de alfabetizar aqueles que mais precisam e nada sabem.” (TPC, 2017).

Como todo ideário neoliberal é baseado na ilusão de que tudo depende apenas do indivíduo, divulga-se a ideia de que o sistema social colocaria acima de tudo os interesses individuais e sua realização, sendo as relações entre os indivíduos reguladas apenas pelo mercado, que levaria, através da união de todos esses interesses distintos, a “harmonia social”. As desigualdades são vistas como naturais e sua fonte vem do esforço de cada um de sua sorte e dom de aprender. (ARCE, 2005, p ,45).

Seguindo a “lógica” neoliberal, os fundamentos pedagógicos e estruturantes do Programa baseiam-se em assistencialismo e retirada do Estado de sua função de gestor da educação Pública.

Além disso, o PMALFA reconhece que a família, a comunidade, a sociedade e o poder público devem assegurar - com absoluta prioridade - a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 2018).

A total ausência de conteúdos científicos, artístico e filosóficos e ênfase em métodos, procedimentos, competências e habilidades, atestam o predomínio da concepção neoliberal

O Programa Mais Alfabetização cumpre a determinação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, quando estabelece que nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades, para que os alunos apropriem-se do sistema de escrita alfabética, de *modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letamentos*. (BRASIL, 2018, p. 5, destaques do autor).

Segundo documento orientador, o Programa Mais Alfabetização pauta-se em ação assistencialista da educação, em que fomentos são oferecidos em lugares “mais pobres “e com “baixos índices”, com visão de educação hegemônica, de educação unilateral, compreendida, nos termos de Galbraith (1992) sobre a América Latina, em “cenário de minorias “ganhadoras” e majorias “perdedoras”, em que, segundo o autor, os satisfeitos elaboram teorias e doutrinas capazes de legitimarem e naturalizarem suas posições de privilégios.

Neves (2009) salienta “o reforço às competências e habilidades para o mercado de trabalho, a eficiência e a eficácia via autonomia da escola, em que o Estado desenvolve a política do Estado mínimo, operando pela descentralização dos recursos, [...] a terceirização e a precarização dos serviços também aumentam”.

O objetivo do PMALFA é fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização - para fins de leitura, escrita e matemática - dos estudantes no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. Para isso, o Ministério da Educação garantirá apoio adicional - prioritariamente no turno regular - do assistente de alfabetização ao professor alfabetizador, por um período de cinco horas semanais para unidades escolares não vulneráveis, ou de dez horas semanais para as unidades escolares vulneráveis. (BRASIL, 2018, p. 5).

O PMALFA tem como objetivo, “fortalecimento da alfabetização e assistência a população mais vulnerável, estimular a cooperação e fortalecer gestão pedagógica”. Destaca-se a questão da formação aligeirada e do voluntariado, uma vez que não fica estabelecido, conteúdos, formas básicas e consciência filosófica dessa alfabetização, ou seja, concepção “passiva e simplista” de alfabetização, sem levar a criança e o professor à compreensão de processo integral e fundamental dessa etapa. Segundo Saviani (1980),

Passar do senso comum a consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original intencional, ativa e cultivada. (SAVIANI, 1980, p. 2).

Porém, os objetivos do programa são anacrônicos à concepção de Saviani (1980):

I - fortalecer o processo de alfabetização dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio do atendimento às turmas de 1º ano e de 2º ano;

II - *promover a integração dos processos de* alfabetização das unidades escolares com a política educacional da rede de ensino;

III - integrar as atividades ao Projeto Político Pedagógico - PPP da rede e das unidades escolares;

IV - viabilizar atendimento diferenciado às unidades escolares vulneráveis;

V - *estipular metas* do Programa entre o MEC, os entes federados e as unidades escolares participantes, no que se refere à alfabetização das crianças do 1º ano e do 2º ano do ensino fundamental, considerando o disposto na BNCC;

VI - assegurar o monitoramento e a avaliação periódica da execução e dos resultados do Programa;

VII - promover o acompanhamento sistemático pelas redes de ensino e gestão escolar, da progressão da aprendizagem dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental;

VIII - estimular a cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios;

IX - fortalecer a gestão pedagógica e administrativa das redes estaduais, distrital e municipais de educação e de suas unidades escolares jurisdicionadas; e

X - avaliar o impacto do Programa na aprendizagem dos estudantes, com o objetivo de gerar evidências para seu aperfeiçoamento. (BRASIL, 2018, p. 5, destaques nossos).

O PMALFA centra-se no auxílio à prática de alfabetização para as escolas vulneráveis e escolas mais centrais (parâmetro utilizado para quantificar reembolso dos voluntários assistentes de alfabetização), tendo em vista o *ranking* de avaliação Brasileiros nas séries iniciais de 1º e 2º ano, na ação de leitura, escrita e alfabetização. Trata-se de programa com medidas paliativas, frente à precária qualidade educacional da Educação Básica brasileira. Desenvolvido pelas Secretarias Municipais, nas escolas do ciclo I e financiado por organismos internacionais, junto ao fomento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. A educação, em orientação neoliberal, desloca-se do plano social para o político e econômico, inserindo financiamentos privados.

5 ALFABETIZAÇÃO NO MAIS EDUCAÇÃO - CONTRAMÃO DO SABER OMNILATERAL

A concepção de alfabetização disseminada mediante o Mais Alfabetização detém uma visão espontaneísta e tecnicista de ensino, vai na antítese do saber integral, da concepção de educação da Pedagogia Histórico Crítica, a qual adotamos para acesso ao conhecimento, centrado na compreensão total da linguagem escrita, como materialização do gênero humano na cultura material e intelectual. Conforme Saviani (1997, p. 192):

Enquanto a versão tradicional da concepção liberal de educação pôs o acento na formação da pessoa moral, isto é, o cidadão do Estado Burguês, a versão moderna (escolanova) pôs o acento na formação do indivíduo egoísta independente, membro ajustado da sociedade burguesa. É esta educação básica, geral e comum que a burguesia foi capaz de propiciar à humanidade em seu conjunto.

Quando observamos princípios de Alfabetização do Programa, deparamos com concepção burguesa, expressa por Saviani, a qual parte do princípio do “Aprender a aprender”, do “protagonismo”, espaço onde qualquer indivíduo, voluntário a cumprir as Regras do Programas e centrar sua ação na “Prática”, pode ensinar, dentro dos princípios da alfabetização, parametrizados pelo programa: “PRINCÍPIOS: Protagonismo para as redes, Formação centrada na prática, formação docente realizada em serviço.” (BRASIL, 2017, p.16).

Esses princípios caminham contra o modelo de educação emancipadora, a qual defendemos para a classe e os filhos dos trabalhadores. Esse princípio de “**Formação centrada na prática**” é adverso ao que os neoliberais denominam “educação conteudista”. De acordo com Duarte (2016, p. 48):

Uma crítica feita com muita frequência aos currículos escolares é a de que eles seriam constituídos por “conteúdos prontos e acabados”, coisas mortas, inertes desconectados da vida dos alunos e opostos ao caráter ativo que deveria ter a aprendizagem. É nessa direção que educação escolar recebe o adjetivo de conteudista e em contraposição, é defendida uma educação pautada na vida, nos processos de construção do conhecimento e na realização de atividades voltadas para questões do cotidiano.

Observamos assim uma concepção unilateral, de cunho polissêmico, trabalhando pontualmente em métodos e procedimentos, com a ideia de formação apenas pela prática, excluindo-se, totalmente, a reflexão crítica e estudos teóricos do trabalho docente, anulando-se todo e qualquer relação de conteúdos científicos, artísticos e filosóficos, expressando a hegemonia da classe empresarial no processo de organização e produção da “Política de Alfabetização” (2017), na qual surge o Mais Educação.

Segundo Saviani (2003), o domínio da escrita, é o que marca o desenvolvimento pleno da espécie humana. Porém, não é essa concepção posta por meio do PMALFA, uma vez que sua concepção de alfabetização cumpre ação assistencialista de educação. “Finalidades: a prevenção ao abandono, à reprovação, à distorção idade/ano, mediante a intensificação de ações pedagógicas voltadas ao apoio e fortalecimento do processo de alfabetização. (BRASIL, 2018, p. 5).

Logo, essa alfabetização não corresponde, como afirmam Dangio e Martins (2018), ao processo de alfabetização *omnilateral*. Na concepção da Pedagogia Histórico-Crítica:

Alfabetização deve estar estreitamente ligada a processos educativos desenvolventes, que cumpram seu papel de instrução das convenções da língua e da comunicação, como uma condição para integração de todos na vida social e profissional, promovendo a humanização das funções psíquicas em sua conversão em funções culturais, isto é, superiores. (DANGIÓ, MARTINS, 2018, p. 59).

Sinalizamos “linguagem” como objeto do gênero humano. Na sociedade material e intelectual, deve ser disponibilizada aos seres humanos em suas formas plenas, reiterando que através dessa apropriação simbólica, a criança poderá alcançar desenvolvimento pleno em seu processo de escolarização.

É importante, nesse cenário, fazer frente às teorias que advogam o espontaneísmo da aquisição da leitura e da escrita. Leontiev (1979) aponta que apropriação da cultura intelectual e material historicamente acumulados pelo homem não ocorre espontaneamente, mas sim em ação de aproximação intencional e sistemática, na qual são reproduzidos no ser humano as ferramentas e a atividade do objeto da cultura, no processo de comunicação entre aquele que já detém o objeto e aquele que busca dele apropriar-se.

Dizendo em outras palavras, o processo pelo qual deveria acontecer a educação em nossa sociedade não é contemplado pelo Programa em questão, visto que o seu cerne deriva de melhorares índices de avaliação internacionais, centrado em produzir dados quantitativos para estatísticas educacionais.

A alfabetização deve ser período de contato sistemático e consciente da criança com a leitura e a escrita, intermediada pelo ato crítico de ensinar do professor, com ensino dos conteúdos clássicos escolares, na aquisição das primeiras letras e leitura. Nesta via entendemos ser essa a melhor forma de aprendizado e luta da escola pública democrática e cidadã, por meio da qual haja apropriações pelos estudantes do conhecimento científico, artístico, filosófico, considerando ser a escola o *lócus* privilegiado para tais apropriações.

6 FORMA SELEÇÃO E PRECARIZAÇÃO DOCENTE MAIS ALFABETIZAÇÃO

A discussão acerca da precarização docente, contida no Programa Mais Alfabetização, parte da forma como é vista a formação continuada dos professores do 1º e 2º anos e sua participação no Programa, princípios esses que parecem não levar em conta ação do trabalho e formação continuada como ação reflexiva e crítica do trabalho a ser desenvolvido mediante a alfabetização nas salas de aula.

Na primeira parte do Programa observamos a sua concepção neoliberal, evidenciando a participação dos professores como ação voluntária. “A participação no Programa Mais Alfabetização é voluntária e deve ser realizada mediante termo de compromisso (Anexo I) assinado”. BRASIL (2018).

Em um segundo momento o Programa caracteriza, os “atores” envolvidos - e quais suas funções, observando a caracterização da escola como espaço empresarial, com funções de vigilância, supervisão e tecnocracia, assemelhando-a ao modelo empresarial.

A relação social do trabalho docente imposta no Mais Educação detém alguns padrões da reestruturação produtiva no trabalho docente, manifestando-se na escola em novo e precário modelo de organização escolar.

Professor alfabetizador é responsável:

- Pelo planejamento, pela coordenação, organização e desenvolvimento das atividades na sala de aula; pela articulação das ações do Programa, com vistas a garantir o processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental regular;
- pela interação entre a escola e a comunidade, pela prestação de informações sobre o desenvolvimento das atividades para fins de monitoramento;
- pela supervisão do trabalho do assistente de alfabetização e pela integração do Programa com o PPP da escola.

II - Assistente de Alfabetização é responsável:

- *pela realização das atividades de acompanhamento pedagógico sob a coordenação e supervisão do professor alfabetizador, conforme orientações da secretaria de educação e com o apoio da gestão escolar;*
- *pelo apoio na realização de atividades, com vistas a garantir o processo de alfabetização de todos os estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.*
- *pela participação do planejamento das atividades juntamente com a Coordenação do Programa na escola;*
- *pelo cumprimento da carga horária de acordo com as diretrizes e especificidades do Programa;*
- *por auxiliar o professor alfabetizador nas atividades estabelecidas e planejadas por ele;*
- *pelo acompanhamento do desempenho escolar dos alunos, inclusive efetuando o controle da frequência;*
- *pela elaboração e apresentação à coordenação de relatório dos conteúdos e de atividades realizadas mensalmente;*
- *pelo acesso ao Sistema de Orientação Pedagógica e Monitoramento do PMALFA/CAEd digital para o cadastro das atividades pedagógicas desenvolvidas, para que o Professor ou o Coordenador da escola analisem e validem posteriormente;*
- *pelo cumprimento com responsabilidade, pontualidade e assiduidade de suas obrigações com o Programa;*
- *pela participação nas formações a distância indicadas pelo MEC.*
- *Avaliação Formativa de saída: O teste de saída deverá ser aplicado após o término do Programa. Ele será fundamental para avaliar o trabalho dos assistentes de forma objetiva, considerando os resultados apresentados por cada turma. (BRASIL, 2018, p. 10).*

Nesse contexto,

Destaque-se que as atividades desempenhadas pelo Assistente de Alfabetização serão consideradas de natureza voluntária, na forma definida pela Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, sendo obrigatória a celebração do Termo de Adesão e Compromisso do Voluntário (Anexo II). (BRASIL, 2018, p13)

Assim, a contratação do Assistente de Alfabetização é voluntária numa função que deveria ser efetivada pelo Estado, em concurso, com professor habilitado para tal função e detentor de saber específico, com remuneração e direitos compatíveis. Porém, totalmente na contramão da legislação que permite tal exploração, ocorre a expropriação do trabalho docente, sem garantir-lhe o mínimo previsto na constituição e nas leis trabalhistas, mostrando total desserviço ao conjunto da classe trabalhadora. Sobretudo em meio à crise do desemprego estrutural, aponta-se como saída para recém-formados, desempregados e pessoas sujeitas a essa expropriação de conhecimento e trabalho.

Figura 1 - Termo Adesão - PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO

Termo de Adesão e Compromisso de Voluntário

_____, Nome do(a) Voluntário(a) _____, (Nacionalidade) _____, (Estado Civil) _____, residente e domiciliado(a) no(a) _____, (Rua/Avenida) _____, (nº) _____, (Complemento) _____, (Bairro) _____, (Cidade) _____, (UF) _____, portador(a) do CPF n.º _____, carteira de identidade n.º _____, (Nº do CBE) _____, (Órgão Expedidor) _____, (UF) _____, pelo presente instrumento, formaliza adesão e compromisso em prestar, a contento, *serviço voluntário*, nos termos da Lei n.º 9.608, de 18 de fevereiro de 1988, em escolas públicas definidas em Resolução do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, que dispõe sobre os procedimentos e as formas de execução e prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), cômico de que fará jus ao ressarcimento das despesas com transporte e alimentação decorrentes da prestação do referenciado serviço e que tal serviço não será remunerado e não gerará vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista, previdenciária ou afim.

_____ / _____ de _____ de 20____.

(Local) _____ (UF) _____

Fonte: PMALFA (2017).

Com legitimação desse documento por parte do voluntário, o estado exime-se da função de dar-lhe condições adequadas, como, por exemplo, um salário mínimo, precarizando a profissão de professor e a escola pública.

Tendo em vistas tais formas de precarização do trabalho docente, Pochmann (2006) adverte: “voluntariado, ressarcidos com transporte e alimentação, acabam se tornando uma opção de menor custo para Estado e Empresas”.

CONCLUSÃO

Constatamos que o Programa apresentado contribui com Precarização docente, convergindo na hegemonia do neoprodutivismo, anulando possibilidades de formação e de trabalho qualificado. A formação continuada expropria o trabalho do professor, a “Formação docente realizada em serviço”, com “formação” em horário escolar, sem a possibilidade de reflexão, ação e transformação de seu labor. Ainda, a contratação voluntária resulta em política de precarização

do trabalho docente e da escola pública. Trabalha-se com ênfase nas habilidades, competências, procedimentos, formação de atitude e monitoramentos, não se centrando nos conteúdos escolares e em ofertas necessárias à aquisição plena da leitura e escrita, resultando na diminuição do trabalho intelectual, formal e distanciando-se do objetivo dos anos iniciais, resultando em ofertas rudimentares da leitura e da escrita aos filhos da classe trabalhadora.

O Programa Mais Alfabetização mecaniza crianças e docentes a testes padronizados de avaliação internacionais, eximindo o Estado de suas responsabilidades, estimulando tal ideia de “gestão participativa”, parcerias, voluntariados que redundam em exploração do trabalho docente.

Finalizamos, apresentando nosso entendimento de que as propostas de “alfabetização”, de docência e de trabalho presentes no Programa operam na contramão do princípio educativo defendido por Saviani (2016), para emancipação e acesso ao conhecimento na Educação Básica. A política preconizada no Programa Mais Alfabetização não alfabetiza, não emancipa e muito menos qualifica o trabalho docente. É mais uma prática de amostragem de larga escala.

Segundo Frigotto (1995), a qualificação humana, o acesso à educação, deveria obedecer ao princípio da politecnicidade de Marx, da *omnilateralidade*:

A qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas estéticas e lúdicas do ser humano (condições *omnilaterais*) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores de uso em geral como condições de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devir histórico. (FRIGOTTO, 1995, p. 34).

À luz desse princípio, o Programa Mais Alfabetização contribui, diretamente, para o esvaziamento da escola pública na contraproposta da *omnilateralidade*, uma vez que atende aos interesses do empresariado e à subordinação do sujeito ao capitalismo contemporâneo concomitante a Base Nacional Comum Curricular atual.

Consoante com Faleiros (1991, p.8), as políticas públicas muitas vezes são mecanismos de manutenção da força de trabalho ou conquistas dos trabalhadores, o que, no caso da Política do Programa Mais Alfabetização, prescreve a manutenção e a continuação da agenda neoliberal, mediante a qual “está sendo construída agora uma nova geração de “relações cooperativas” entre educação e indústria.” (APPLE, 1994, p. 200).

Logo a classe trabalhadora segue em escola cada vez mais distante do acesso integral aos conhecimentos históricos e científicos, confirmando, assim, a deterioração da formação e trabalho docentes.

Forma-se, assim, o espaço “ideal” para responder à “qualidade da educação” dos neoprodutivistas, com educação cerceada aos “resultados obtidos pelos

escolares, qualquer que seja a forma de medi-los: retenção, taxas de promoção, comparações internacionais do rendimento escolar, etc.” (FERNÁNDEZ EN-GUITA, 1990, p.98). Em pleno século XXI, “o velho não morreu e novo ainda não pode nascer.”

Para concluir, parafraseamos Apple (1994): “**O mundo pode ser um texto, mas alguns grupos parecem ser capazes de escrever suas sentenças sobre nossas vidas com mais facilidade que outros.**” Mera semelhança pode ser fato ou acaso.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. **Official Knowledge**: Democratic education in a conservative age. Nova York: Routledge, 1993.

APPLE, M. O que os pós-modernistas esquecem: capital cultural e conhecimento oficial. In: GENTILLI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

ARCE, A. A formação de professores sob a ótica construtivista: primeiras aproximações e alguns questionamentos. In: DUARTE, N. (Org.). **Sobre construtivismo**. Campinas: Autores Associados, 2000. – (Coletânea Polêmica do Nosso Tempo).

ALVES, G. **O novo (e precário) mundo do trabalho**. São Paulo: Boitempo/Fapesp, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: março. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=56621-bnccapresentacao-fundamentos-pedagogicos-estrutura-pdf&category_slug=janeiro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: jan. 2018

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018 - Programa Mais Educação**. Brasília, 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Alfabetização, 16 de outubro de 2017 - Programa Mais Educação**. Brasília, 2017.

DANGIÓ, M. C. S.; MARTINS L. M. A **Alfabetização sob enfoque histórico crítico**: contribuições didáticas. Campinas-SP: Autores Associados, 2018.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998.

DUARTE, N., **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas-SP: Autores Associados, 2000.

_____. **Sobre construtivismo**. Campinas: Autores Associados, 2005. – (Coletânea Polêmica do Nosso Tempo).

_____. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

- HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 1992.
- HELOANI, J.R. **Organização do trabalho e administração**: uma visão multidisciplinar. São Paulo: Cortez, 2011.
- GALBRAITH, J. K. **La cultura de la satisfacción**. Buenos Aires: Emece, 1992.
- GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- FALEIROS, V. P. **A política social do Estado capitalista**: as funções da previdência e da assistência sociais. São Paulo: Cortez, 1980
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). **Juntos pero no revueltos**: ensayos en torno a la reforma de la educación. Madrid: Visor 1990.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2007.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Trad.: José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1999
- MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1984. Livro primeiro, tomo 2.
- _____. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Moraes, 1993.
- _____. **O capital**: crítica da economia política. Trad.: Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002a. Livro I, v. 1e v. 2.
- NEVES, P. S. C. (Org.). **Educação e cidadania**: questões contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2009.
- SAVIANI, D. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores associados, HISTEDBR, 2002.
- SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnica**. Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 1980.
- _____. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da base nacional comum curricular. **Movimento**, v.3, n.4, p. 54-84, 2016.
- _____. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- _____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.
- _____. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 8. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2007.
- _____. **A nova Lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. **Campinas**: Autores Associados, 1997.