



Universidade Federal
da Grande Dourados

Faculdade de Educação



PPGEdu

Programa de Pós-Graduação
em Educação | UFGD

SIMONE OLIVEIRA SOUZA FIGUEIREDO

**O PROCESSO ALFABETIZADOR DA CRIANÇA NA PERSPECTIVA DA
POLÍTICA E DA GESTÃO EDUCACIONAL: POLÍTICA NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO EM FOCO (2019-2022)**

**DOURADOS-MS
2023**

SIMONE OLIVEIRA SOUZA FIGUEIREDO

**O PROCESSO ALFABETIZADOR DA CRIANÇA NA PERSPECTIVA DA
POLÍTICA E DA GESTÃO EDUCACIONAL: POLÍTICA NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO (2019-2022)**

Dissertação de Mestrado apresentada à Comissão Julgadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação, na área de concentração História, Política e Gestão da Educação, na Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação.

Pesquisa subsidiada pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT), por meio de recursos pecuniários mensais à Mestranda.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Alice de Miranda Aranda.

**DOURADOS-MS
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

F475p Figueiredo, Simone Oliveira Souza
O PROCESSO ALFABETIZADOR DA CRIANÇA NA PERSPECTIVA DA POLÍTICA E DA
GESTÃO EDUCACIONAL: POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO EM FOCO
(2019-2022) [recurso eletrônico] / Simone Oliveira Souza Figueiredo. -- 2023.
Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Maria Alice de Miranda Aranda.
Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2023.
Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Política Nacional de Alfabetização. 2. Gestão do processo alfabetizador. 3. Métodos de
Alfabetização. I. Aranda, Maria Alice De Miranda. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

*Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é
senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria
menor se lhe faltasse uma gota.*

Madre Teresa de Calcutá

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus por ter me mantido firme durante todo o período desta pesquisa com saúde e força para chegar até o final.

Sou extremamente grata à minha família, meu esposo e minha mãe, pelo apoio que sempre me deram durante toda a minha vida e os incentivos para me manter firme neste projeto.

Deixo aqui registrado os meus sinceros agradecimentos a minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria Alice de Miranda Aranda, pela confiança depositada na minha proposta de pesquisa, pelos incentivos, pela paciência e pela dedicação em me orientar. Seus conhecimentos fizeram grande diferença no resultado final deste trabalho.

Registro agradecimentos as Professoras Dr.^a. Sandra Novais Sousa e Dr.^a. Andréia Vicência Vitor Alves, pelas relevantes contribuições desde o momento do Exame de Qualificação.

Agradeço a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT), que por meio de incentivos a pesquisa, tornou possível a conclusão desta dissertação.

Também quero agradecer à Universidade Federal da Grande Dourados e a todos os professores que colaboraram com a partilha de seus conhecimentos no decorrer das disciplinas da pós-graduação, meu muito obrigada.

Agradeço à Valquíria e Eliza, Secretarias do PPGEdu, pelo atendimento sempre recebido.

Enfim, a todos e a todas que de alguma forma somaram para que meu sonho de ser Mestre em Educação acontecesse, deixo o meu muito obrigada.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria Alice de Miranda Aranda - Presidente
Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD

Prof^a. Dr^a. Sandra Novais Sousa– Membro Titular
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS

Prof^a. Dr^a. Andréia Vicência Vitor Alves – Membro Titular
Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD

Prof. Dr.^a Kellcia Rezende Souza – Membro Suplente
Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD

O PROCESSO ALFABETIZADOR DA CRIANÇA NA PERSPECTIVA DA POLÍTICA E DA GESTÃO EDUCACIONAL: POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (2019-2022)

RESUMO

A presente Dissertação de Mestrado está vinculada à Linha de Pesquisa “Políticas e Gestão da Educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Faculdade de Educação (FAED), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Faz parte de Projeto de Pesquisa maior intitulado “A Gestão Escolar do Processo Alfabetizador com enfoque na Política Educacional: do nacional ao local”. A Dissertação tem como tema “o processo alfabetizador da criança na perspectiva da política e da gestão educacional”, como objeto de pesquisa a “Política Nacional de Alfabetização (PNA)” e como objetivo analisar o direcionamento da política voltada para a educação, com o foco na alfabetização por meio da análise da PNA, direcionando o olhar para a gestão do processo alfabetizador da criança. O recorte temporal da pesquisa abrange os anos de 2019 e 2022. A PNA, com início em 2019, surge como uma proposta do MEC e é destacada pelo Governo Federal como uma proposição de cunho científico na tentativa de melhorar o processo de alfabetização no Brasil. O problema da pesquisa apresenta como questão norteadora: “Em termos científicos, o que há de inovador na PNA com relação a gestão do processo alfabetizador da criança, que ainda não foi colocado em prática pelas políticas anteriores? Como aporte metodológico, por meio de abordagem qualitativa, fez-se uso dos fundamentos da pesquisa documental. A pesquisa efetivada possibilitou constatar que as políticas públicas direcionadas a alfabetização da criança, tendo por base os três últimos programas como comparativo (PNAIC, PMALFA e PNA), são estratégias governamentais, os quais foram instituídas, primeiro, para imprimir a marca do período de gestão e, segundo o que não difere dos discursos anteriores é buscar melhorar o nível de alfabetização do sistema educacional. Assim sendo, na tentativa de oferecer um processo alfabetizador de qualidade, a PNA apresentou uma similitude com os programas anteriores, que vem acentuando o declínio da alfabetização do país por conta do processo de descontinuidades dos programas educacionais. Como resposta para a questão que norteou a presente pesquisa, constatou-se que a PNA traz em seu bojo estratégias que visam apenas implantar um método – o fônico - sem olhar para as especificidades que a formação de criança em seu processo alfabetizador precisa concretizar, como política pública esperava-se que esta se voltasse ao enfrentamento das demandas da alfabetização, de promover a emancipação do sujeito, onde este passa a ser o protagonista de sua história, visando o ensinar não apenas a ler e escrever um código, mas a ler o mundo a sua volta. Então, o que há de inovador é a imposição de um método, sem diálogo com as partes mais interessadas, os alfabetizadores e pesquisadores da área.

Palavras-chave: Política Nacional de Alfabetização; Gestão do processo alfabetizador; Métodos de Alfabetização.

**THE CHILD'S LITERACY PROCESS FROM THE PERSPECTIVE OF
EDUCATIONAL POLICY AND MANAGEMENT: NATIONAL LITERACY POLICY
(2019-2022)**

ABSTRACT

This Master's Dissertation is linked to the Research Line "Policies and Management of Education", of the Graduate Program in Education (PPGEdu), Faculty of Education (FAED), Federal University of Grande Dourados (UFGD). It is part of a larger Research Project entitled "School Management of the Literacy Process with a focus on Educational Policy: from national to local". The Dissertation has as its theme "the literacy process of children in the perspective of educational policy and management", as a research object the "National Literacy Policy (PNA)" and as an objective to analyze the direction of the policy focused on education, with the aim of focus on literacy through the analysis of the PNA, directing the gaze to the management of the child's literacy process. The time frame of the research covers the years 2019 and 2022. The PNA, starting in 2019, appears as a proposal by the MEC and is highlighted by the Federal Government as a scientific proposal in an attempt to improve the literacy process in Brazil. The research problem presents as a guiding question: "In scientific terms, what is innovative in the PNA regarding the management of the child's literacy process, which has not yet been put into practice by previous policies? As a methodological contribution, through a qualitative approach, the fundamentals of documentary research were used. The research carried out made it possible to verify that public policies aimed at children's literacy, based on the last three programs as a comparison (PNAIC, PMALFA and PNA), are government strategies, which were instituted, first, to imprint the mark of the period of management and, according to what does not differ from previous speeches, is to seek to improve the literacy level of the educational system. Therefore, in an attempt to offer a quality literacy process, the PNA presented a similarity with previous programs, which have been accentuating the decline of literacy in the country due to the process of discontinuities of educational programs. As an answer to the question that guided this research, it was found that the PNA brings in its core strategies that only aim to implement a method - the phonic, without looking at the specificities that the formation of children in their literacy process needs to materialize, such as public policy it was expected that it would face the demands of literacy, , but promote the emancipation of the subject, where he becomes the protagonist of his history, aiming to teach not only how to read and write a code , but reading the world around you. So what's innovative, imposing a method, without dialogue with the most interested parties, literacy teachers and researchers in the area.

Keywords: National Literacy Policy; Literacy process management; Literacy Methods.

LISTA DE SIGLAS

ABAlf	Associação Brasileira de Alfabetização
ABC	Alfabetização Baseada na Ciência
AVAMEC	Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CiiL	Centro de Investigação e Intervenção na Leitura do Instituto Politécnico do Porto
CNE	Conselho Nacional de Educação
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enap	Escola Nacional de Administração Pública
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAED	Faculdade de Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPCEUP	Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDIS	Índices da Distorção Idade-Série
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPP	Instituto Politécnico do Porto
LDB	Lei de Diretrizes e Bases

MEC	Ministério da Educação
MS	Mato Grosso do Sul
PEE	Planos Estaduais de Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCCR	Planos de Cargos e Carreira
PMALFA	Programa Mais Alfabetização
PME	Plano Municipal de Educação
PNA	Política Nacional de Alfabetização
Pnaic	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PUC	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SE	Secretaria Executiva
Sealf	Secretária de Alfabetização
SEB	Secretaria de Educação Básica
Semed	Secretaria Municipal de Educação de Dourados
Semesp	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UAB	Universidade Aberta de Portugal
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFG	Universidade Federal da Goiás

UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
Unicef	Fundação das Nações Unidas para Infância
UNOESTE	Universidade do Oeste Paulista
USP	Universidade São Paulo

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Matrículas na Educação Básica Brasileira – 1995-2022.....	111
Gráfico 2: Taxa de aprovação período de 2005 a 2019.....	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Descritor “Gestão do Processo alfabetizador”	28
Quadro 2: Descritor “Política Nacional de Alfabetização”	29
Quadro 3: Descritor “Métodos de Alfabetização”	30
Quadro 4: Descritor “Políticas Nacional de Alfabetização <i>and</i> Gestão do processo Alfabetizador”	31
Quadro 5: Descritor “Políticas Nacional de Alfabetização <i>and</i> Alfabetização”	33
Quadro 7: Programas de Governo voltados à alfabetização no Brasil	48
Quadro 8: Apresentação dos programas da PNA	90
Quadro 9: Evidências científicas encontradas nas ações das Políticas voltadas ao Processo Alfabetizador (2012 a 2022)	107

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Publicações encontradas nos repositórios (2013 a 2023).....	27
Figura 2: Componentes da PNA essenciais a alfabetização.....	81
Figura 3: Capa e folha de rosto do manual PNA (2019-2022).....	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 : Número de Matrículas na Educação Básica no Brasil (1995-2022)	110
Tabela 2: Taxa de aprovação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no período de 2005 a 2019.....	111

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Quadro 6: Características dos modelos de Gestão.....	134
Anexo 2: Diário Oficial da União - Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019.....	138
Anexo 3: Portaria nº 280, de 19 de fevereiro de 2020.....	142
Anexo 4: Portaria nº 421, de 23 de abril de 2020.....	157
Anexo 5: Manifestação Pública da Associação Brasileira de Alfabetização (ABAlf) e outras entidades ao Ministro da Educação.....	160

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO 1 – A GESTÃO DO PROCESSO ALFABETIZADOR NA PERSPECTIVA DA GESTÃO E DA POLÍTICA EDUCACIONAL.....	38
1.1 Conceitos básicos ao tema.....	39
1.1.1 O termo gestão em pauta.....	42
1.1.2 Gestão educacional.....	43
1.1.3 Gestão escolar.....	44
1.1.4 Gestão do processo alfabetizador e o conceito de alfabetização.....	46
1.2 A política para a alfabetização da criança como gestão dos governos federais.....	47
1.2.1 A política de alfabetização no governo da Presidente FHC.....	48
1.2.2 A política de alfabetização no governo do Presidente LULA.....	54
1.2.3 A política de alfabetização no governo da Presidente Dilma Rousseff.....	56
1.2.4 A política de alfabetização no governo da Presidente Michel Temer.....	59
CAPITULO 2 - A POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO – PNA (2019 A 2022) EM FOCO.....	63
2.1 PNA em descrição.....	63
2.1.1 Uma proposta de alfabetização baseada em evidências científica: o anunciado no Documento que institui a Política Nacional de Alfabetização.....	85
CAPITULO 3 – POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO & MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: O QUE HÁ DE NOVO EM TERMOS CIENTÍFICOS?.....	99
3.1 Política Nacional de Alfabetização & métodos de alfabetização.....	99
3.1.1 Métodos de alfabetização: situando o “fônico”	101
3.2 PNA o que há de novo em termos científicos em comparação ao PNAIC e PMALFA.....	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	124
ANEXOS	134

INTRODUÇÃO

A presente Dissertação de Mestrado em Educação está vinculada a Linha de Pesquisa “Políticas e Gestão da Educação” do Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Política e Gestão da Educação (GEPGE). Faz parte da pesquisa intitulada “A gestão escolar do processo alfabetizador com enfoque na política educacional: do nacional ao local”, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu)¹, da Faculdade de Educação (FAED), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

A Dissertação tem como tema “o processo alfabetizador da criança na perspectiva da política e da gestão educacional”, como objeto de pesquisa a “Política Nacional de Alfabetização (PNA)” e como objetivo analisar o direcionamento da política voltada para a educação, com o foco na alfabetização por meio da análise da PNA, direcionando o olhar para a gestão do processo alfabetizador da criança. O recorte temporal da pesquisa abrange os anos de 2019 e 2022, este corresponde ao período de vigência da PNA.

A PNA, com início em 2019, surge como uma proposta do MEC e é destacada pelo Governo Federal como uma proposição de cunho científico na tentativa de melhorar o processo de alfabetização no Brasil, o que demonstra, de início, não trazer nada de novo em relação as políticas públicas direcionadas a alfabetização da criança, a exemplo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o Programa Mais Alfabetização (PMALFA). Inclusive, nesta pesquisa os dois Programas servem como comparativo (PNAIC, PMALFA), com vistas a responder ao problema da pesquisa que se apresenta na seguinte questão norteadora: “Em termos científicos, o que há de inovador na PNA com relação a gestão do processo alfabetizador da criança, que ainda não foi colocado em prática pelas políticas anteriores?”

Esta pesquisadora teve sua trajetória acadêmica iniciada na graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), com conclusão em 2007, cuja o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi intitulado: “Menodora Fialho de Figueiredo: História e Memória”.

Em seguida tornou-se, por meio de concurso, professora efetiva da Rede Municipal de Ensino do Município de Dourados, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. E posteriormente passou a exercer função de professora coordenadora efetiva da mesma Rede de Ensino.

¹ Indicado para maior conhecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação, o Livro: A UFGD na memória científica: contribuições do programa de pós-graduação em educação (REAL e PORTELA, 2020), lançado na Webnar de 3 de agosto de 2020, no Evento do Programa.

Durante sua trajetória na citada Rede de Ensino esteve como coordenadora do Programa Mais Educação em uma das escolas municipais, no ano de 2012, sendo este que despertou o interesse pelas Políticas públicas, voltadas para a qualidade da educação, com destaque para a alfabetização, por esta razão se justifica o interesse desta pesquisadora por esta temática.

De modo que o ingresso no Programa de Pós-graduação, *stricto sensu* em Educação da UFGD, foi na perspectiva de adquirir conhecimento e de enriquecer a carreira, tanto de Professora, quanto de Professora Coordenadora, possibilitando, uma oportunidade para adquirir experiência na área de Políticas e Gestão da Educação, com o foco na alfabetização da criança.²

Volta-se ao objeto de investigação, a PNA, como atual política educacional de governo, a PNA, proposta do Ministério da Educação (MEC) e colocada pelo Governo Federal (2019-2022) que agora o Brasil tem uma PNA com “critérios científicos, baseados em evidências de pensamentos lógicos em uma abordagem cartesiana”, afirmação também destacada pelo Ministro da Educação Abraham Weintraub na ocasião do lançamento da referida política³: “Estamos pedindo para que a alfabetização tenha critérios científicos, só isso, baseado em evidências, em pensamento lógico, em uma abordagem cartesiana⁴” (WEINTRAUB, 2019). Para o Ministro da Educação, a proposta é que a partir desta, a política de alfabetização será direcionada por critérios, em sua visão, científicos, com métodos que apresente eficiência já comprovada.

Cabe destacar que nos anos de 2012 a 2022 passaram três presidentes no executivo federal. A presidente Dilma Vana Rousseff de 2011 à 2016, teve como programa de governo voltado a alfabetização, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), instituído pela Portaria nº 867 de 04 de julho de 2012, do MEC, publicado no Diário Oficial da União nº 129, de 05 de julho de 2012.

O PNAIC iniciou no primeiro mandato da presidente Dilma e contou com a participação articulada entre os governos federal, estaduais, municipais e do distrito federal. O Pnaic teve como bases o Decreto nº 6.094, de 2 de abril de 2007, e a Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014), sendo um compromisso formal assumido pelos governantes que contou com a

² [...] é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. (BRASIL, 1998, p. 21).

³ <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/politica-nacional-de-alfabetizacao>

⁴ Trata-se de uma abordagem inicialmente alicerçada nas descobertas de Copérnico, Galileu e Newton, as quais promoveram profundas mudanças na Astronomia e na Física, reconstruindo as bases dessas ciências e ampliando de forma exponencial o conhecimento humano sobre o mundo. O impacto dessas mudanças sobre as estruturas do conhecimento pode ser explicitado pela forma como esse período é comumente referido: Idade da Revolução Científica. O método originado dessa concepção de mundo ficou conhecido como analítico e se baseou no pensamento de Descartes. Tal método preconiza o uso de linguagem matemática e da analogia que equipara o mundo a uma máquina, cujo estudo deve se dar a partir de seus segmentos e mecanismos mais embrionários e de forma compartimentada (SODRÉ; SALAMONI, 2016, p. 459)

mobilização e esforço dos professores, coordenadores pedagógicos e escolas para alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade, ao fim do 3º ano dos Anos Iniciais.

Logo após, o presidente Michel Miguel Elias Temer Lulia, no período de 2016 a 2018, assume o governo federal após a presidente Dilma Rousseff ser afastada temporariamente e subsequente sofrer o impeachment. Em seu governo, o MEC reformulou o programa Pnaic e instituiu por meio da Portaria MEC nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, o Programa Mais Alfabetização (PMAI) que visava o fortalecimento e apoio às unidades escolares no processo alfabetizador das crianças matriculadas no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.

E no período de 2019 a 2022, correspondente ao governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro, apresentou por meio do MEC um novo programa de alfabetização é instituído por meio do Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019, denominada Política Nacional de Alfabetização (PNA), com a finalidade de alcançar a melhoria da qualidade da alfabetização em todo território nacional e o combate do analfabetismo absoluto e funcional, conforme Art. 1º do referido Decreto:

Fica instituída a Política Nacional de Alfabetização, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal (Brasil, 2019, Art. 1º).

A PNA vem então propor um direcionamento “[...] para a aplicação de práticas baseadas em evidências científicas nacionais e internacionais que deram certo, o novo programa do MEC traça um plano estratégico para corrigir a rota das políticas públicas de alfabetização no país” (Brasil, 2020).

O objetivo é analisar a PNA, direcionando o olhar ao processo alfabetizador da criança, sendo importante destacar que a PNA traz o registro de uma proposta que se baseia em “evidências científicas”, sendo esta categoria entendida neste estudo como:

O conjunto de elementos utilizados para apoiar ou refutar uma hipótese ou teoria alcançadas através do método científico constituem evidências. Seus padrões variam de acordo com o campo de pesquisa, sendo, geralmente, baseadas nos resultados da análise estatística, na observação e experimentação metodológica (Schwartz, Vieira; Rodrigues, 2020. p 2).

Os autores Schwartz, Vieira e Rodrigues (2020) ressaltam que as evidências científicas servem para apoiar ou refutar uma hipótese ou teoria, isso mediante as análises do campo de pesquisa, nesta dissertação a área é a alfabetização, pelo viés da política e da gestão educacional.

Cabe também ressaltar como os autores Schwatz, Vieira e Rodrigues (2020), que esta análise se dá no meio da comunidade científica, com as publicações das pesquisas, nas quais os estudos são baseados em fontes que já provaram seriedade submetendo seus estudos a discussões e debates.

Assim, indo ao encontro das colocações anteriores, André (2001, p. 52) destaca que “[...] para segurar a qualidade da pesquisa em educação, é preciso promover o debate nas universidades, nas escolas, nas agências de fomento, nas revistas, na internet, de modo a criar meios que possam emergir concepções conceituais [...]”, criando assim um campo de colaboração para a construção da política pública, neste caso na área da alfabetização.

O autor Palumbo (1989) em sua obra salienta que “Política é um processo, ou uma série histórica de intenções, ações e comportamentos de muitos participantes” (Palumbo, 1989, p. 35), e ainda compara a política a um “alvo em movimento”, por esse motivo ganha interferências de diversas formas, de agências e agentes governamentais que estejam envolvidos em sua execução, pois por estar em movimento poderá ser analisada por uma nova perspectiva.

Mesmo com este dinamismo, é possível compreender o desenvolvimento das políticas públicas por meio de uma estrutura simples e objetiva a qual possibilita a visualização de forma organizada das fases de produção que a envolvem, o que é chamada de “Ciclo de políticas pública”, assim Palumbo (1989, p. 49), ressalta que ao pensar em uma política é oportuno se pensar na elaboração da mesma como um processo sequencial.

Mas deve-se salientar que os princípios e as estratégias básicas do governo para a formulação de qualquer política, são compostos de diversos planejamentos e cálculos de impacto. Desta forma as variantes de um problema que necessitam de soluções por parte do governo são sempre crescentes, dependendo assim da capacidade técnica dos agentes e do orçamento público para viabilizar a política em questão, fazendo muitas vezes uma política não ser executada com excelência (Palumbo, 1989).

Nesta perspectiva Palumbo (1989, p. 50) apresenta a elaboração da política pública organizada em cinco fases, sendo: a primeira – “a organização da agenda”, parte do olhar técnico- administrativo da gestão pública em conjunção com as demandas sociais para a identificação dos problemas; a segunda – “formulação”, formulam a agenda contendo itens a serem trabalhados com urgência e prioridades pelo governo para atingir o problema selecionado; a terceira – “Implementação”, a formulação de programas e tomada de decisões como alternativas para atender as demandas que os gestores identificam necessários para buscar alcançar as soluções possíveis e almejadas; a quarta – “Avaliação”, é fundamental que haja uma avaliação e também um monitoramento que busque averiguar os impactos e os processos pelos

quais a política em questão, apresenta ser eficiente, eficaz e efetiva em relação a sua problemática inicial; e a quinta – “Término”, nesta etapa a política em questão pode ser encerrada ou descontinuada, por vários motivos, entre eles a perda de apoio político, por não alcançar as metas estabelecidas ou pelo alto custo financeiro.

As Políticas Públicas Educacionais fazem parte de um grupo de políticas sociais do país, constituindo-se um elemento de normatização do Estado como a Lei nº 9.394 de dezembro de 1996, que deve garantir o direito universal à educação de qualidade e assegurando o acesso obrigatório e gratuito, aqui destaca-se as políticas voltadas para a alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim sendo, o termo "gestão do processo alfabetizador da criança" é entendido nesta pesquisa,

[...] como princípio orientador que assegura a realização de uma ação específica e tomada de decisões sobre esta ação, no caso, ações da gestão escolar que venham a possibilitar o êxito da alfabetização da criança em decorrência de orientações colocadas pela política educacional vigente, desde os indicativos para sistematizar uma proposição, possibilitar a realização e posteriormente a avaliação e em termos: administrativo, pedagógico, político, cultural e de financiamento (Aranda, 2011).

Como colocado pela autora o processo alfabetizador da criança é um princípio que norteia as tomadas de decisões, para que a educação passe ser vista a partir das ações as quais ajudam a contribuir para o êxito da alfabetização, contemplando desde as ações de planejamento administrativo ao pedagógico.

Mortatti (2010) conceitua alfabetização remetendo-a a escola e assim se pronuncia:

A alfabetização escolar – entendida como processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita em língua materna, na fase inicial de escolarização de crianças – é um processo complexo e multifacetado que envolve ações especificamente humanas e, portanto, políticas, caracterizando-se como dever do Estado e direito constitucional do cidadão (Mortatti, 2010, p. 329).

A autora Mortatti (2010) ressalta que a alfabetização além de ser este complexo processo de ensino/aprendizagem, é descrito por possuir características variadas, o que exige da política educacional um tom de prioridade e urgência.

Desta forma é primordial compreender que o termo “criança”, tratado nesta dissertação, apresenta-se como “[...] uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época” (Brasil, 1998, vol.1. p. 21). Assim, a criança é este ser em uma constante transformação, que possui capacidade de distinguir coisas e elaborar conceitos de tudo, onde encontra-se inserida, é uma pessoa

dotada de inteligência e com capacidade de se expressar e comunicar de forma espontânea.

E neste processo, a criança como um sujeito social constrói seu conhecimento fazendo uso de formas e expressões de linguagens, assim constitui através de suas interações com o meio a sua base que deverá possibilita-la a aperfeiçoar sua concepção do mundo a sua volta (Brasil, 1998). É pela interação com o meio a qual se encontra inserida, que ela estabelece relações que auxiliam em seu desenvolvimento para sua emancipação.

Por conta desta perspectiva de criança, para esta dissertação a alfabetização é vista como um termo que se apresenta em um constante processo de construção, o que vem ao encontro do que Mortatti (2010, p. 329) havia destacado de ser “[...] um processo complexo e multifacetado [...]”, pois dependendo do direcionamento das políticas públicas educacionais, os meios que auxiliam esta criança a ter seu direito de uma aprendizagem significativa, poderá se tornar em um processo de “[...] aspectos neutros e meramente técnicos”, não somando em nada na formação de um cidadão crítico.

Frente ao exposto, retoma-se o objetivo geral:

- Analisar a Política Nacional de Alfabetização (PNA) direcionando o olhar ao processo alfabetizador da criança.

E explicita os objetivos específicos:

- Explicitar conceitos que explicam o processo alfabetizador da criança, na perspectiva da política e da gestão.
- Caracterizar PNA (2019 a 2022) de forma a descrever sua origem e expondo sua proposta de alfabetização.
- Refletir sobre o direcionamento que a PNA propõe para o processo alfabetizador da criança, buscando compreender qual o “cunho científico” anunciado.

Como embasamento teórico buscou-se na literatura disponível sobre o tema, autores que com suas pesquisa e produções deram subsídios como base para as reflexões aqui proposto, como: Aranda (2004, 2012, 2014, 2017, 2018) e Mortatti (2010, 2011), que trazem o conceito de processo de alfabetização. Palumbo (1994); Afonso (2003); Azevedo (2004); Duarte (2004); Höfling (2001), os quais trazem o conceito de Estado e Políticas Públicas. Carnoy (2004), Dourado (2007, 2011), Freitas (2007), Gil (2008), Lima (2012, 2014), Ludke; André (1986), Richardson (2012), Roberts (1997), Scaff (2013), Vieira (2009) dentre outros que se fizeram necessários para realizar consultas com a finalidade de enriquecer teórica, metodológica e reflexivamente a pesquisa.

Metodologicamente, o presente estudo é caracterizado como uma pesquisa

qualitativa com abordagem analítica, assim Minayo (1994) ressalta que a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, com o foco em um nível que não pode ser quantificado, pois trabalha com múltiplos significados, motivos, aspirações para responder o questionamento oriundo da pesquisa, entre outros aspectos.

Sendo assim, utilizando os dados bibliográficos dos dispositivos normativos ofertado pelo MEC, como forma de subsidiar o entendimento a respeito de como estes documentos se propõe conduzir as políticas públicas do processo alfabetizador da criança e bem como a análise das produções acadêmicas já existentes.

Para uma aproximação com a temática proposta para esta Dissertação de Mestrado, fez-se necessário uma revisão de literatura, com a finalidade de poder observar nas produções já realizadas pela academia se o tema da gestão no processo alfabetizador da criança, em consonância aos programas governamentais foi pesquisado com vistas a cercar do objeto.

Desta forma, pela revisão bibliográfica sobre pesquisas relacionadas a gestão no processo alfabetizador da criança com um olhar analítico para as políticas propostas de alfabetização, sendo utilizadas duas bases de dados de acesso público que forneceram os materiais essenciais para uma visão panorâmica das produções acadêmicas que se relacionavam com esta temática: o Portal de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), optou-se por estes aporte, por conta de sua idoneidade, pela diversidade de temas e facilidade do acesso digital, contribuindo para o andamento da pesquisa.

No banco de dados da BDTD foi utilizado os seguintes descritores para a busca: “Política Nacional de Alfabetização”, com 18 resultados sendo o descritor pesquisado entre aspas para obter uma exatidão na busca, sendo selecionado 05 trabalhos. O descritor “Gestão do processo alfabetizador”, obteve-se 06 resultados, sendo também utilizado as aspas para auxiliar a pesquisa, com este foi selecionado apenas 01 trabalho. O descritor “Métodos de Alfabetização” com a utilização das aspas, com 20 resultados, sendo selecionado apenas 01 trabalho.

Neste mesmo banco de dados o descritor Política Nacional de Alfabetização *and* Gestão do processo alfabetizador obteve-se 36 resultados sem a utilização de aspas e com a utilização do operador booleano *and* para unir os descritores sendo selecionado 04 resultados. Com os descritores Política Nacional de Alfabetização *and* Alfabetização, atingiu-se 472 resultados, utilizando o descritor sem as aspas e com o , sendo dentre estes selecionados operador booleano *and* para unir os descritores, foi aplicado a opção de “Refinar a busca” utilizado os resultados

para o filtro “Programa: Programa de pós-graduação em Educação”, obteve-se o quantitativo reduzido para 58 trabalhos, sendo destes selecionados 03 trabalhos.

No banco de dados da CAPES, com o descritor “Gestão do processo alfabetizador”, obteve-se 05 resultados com a utilização das aspas, sendo selecionados 03 trabalhos. Com o descritor “Métodos de Alfabetização”, entre aspas, conseguiu um resultado de 43 trabalhos acadêmicos, sendo selecionado 01 que mais se aproximou com a temática, sendo observado que vários trabalhos estão indisponíveis, por serem anteriores a Plataforma Sucupira, ferramenta que coleta informações e funciona como base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), com o objetivo de facilitar a divulgação das produções acadêmicas.

No mesmo banco de dados, no Política Nacional de Alfabetização and Gestão do processo alfabetizador sem a utilização de aspas e com a utilização da palavra and para unir os descritores, obteve-se o resultado de 20.930, um número muito expressivo de pesquisas, para assim filtrar tal resultado foi aplicado as opções de “Refinar meus resultados” utilizando a “Grande área do conhecimento: ciências humanas; Área do conhecimento: educação; Área de avaliação: educação; Área de concentração: educação e Nome do programa: educação”, obteve-se este quantitativo pouco mais reduzido para 6.439 trabalhos, dentre estes foram selecionados 03 trabalhos que mais se somou em contribuições para com a presente pesquisa.

Para o levantamento dos dados com base nas pesquisas acadêmicas já existentes, foi utilizado os descritores citados acima, onde foram encontrados um total de para o banco de dados BDTD, um total de 138 trabalhos acadêmicos, sendo selecionados dentre eles 14 pesquisas, e no banco de dados CAPES foram encontrados um total de 6.487 trabalhos acadêmicos, sendo selecionados 07 pesquisas.

A proposta da realização da revisão da literatura já existente sendo esta referente à temática, com o objetivo de conhecer a forma com que a análise sobre a política voltada para a educação, mais especificamente a alfabetização de crianças é abordada, bem como identificar os caminhos já percorridos pelos pesquisadores da área.

Seguindo as etapas propostas por Costa e Zaltowshki (2014), foram realizados como critérios de inclusão e seleção dos títulos os trabalhos científicos realizados em território nacional entre 2013 e 2020 e em língua portuguesa e aqueles com a temática de gestão do processo alfabetizador da criança e as políticas educacionais. Cabe esclarecer ainda que este período analisado foi escolhido por conta da produção significativa que contemplava a temática.

Analizou-se os títulos e os resumos dos estudos pré-selecionados, verificando-se com o objetivo de eliminar os estudos incompatíveis com a proposta da presente pesquisa. Em alguns casos fez-se necessário a leitura da introdução e conclusão, para uma melhor compreensão da

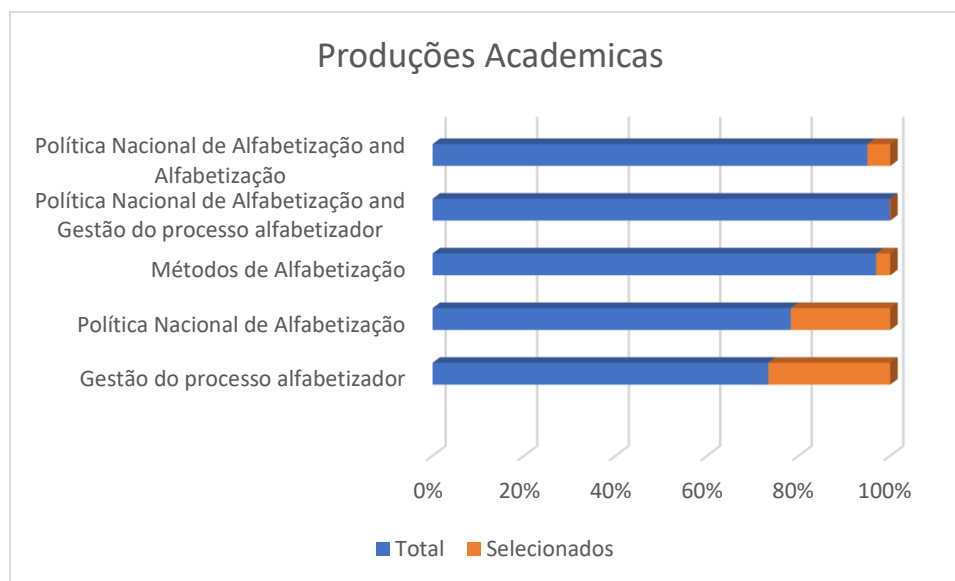
obra. Depois desse primeiro filtro, como texto completo, foram realizadas leituras e fichamento dos pontos de destaca para auxiliar na construção do todo da presente dissertação.

Cabe se ressaltar que também foram considerados artigos e documentos produzidos pela ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), a Revista eletrônica da ABAlf (Associação Brasileira de Alfabetização), bem como trabalhos que foram acrescentados posteriormente a pesquisa nos bancos de dados e que somaram para a interpretação e entendimento da pesquisa.

Como critérios de exclusão foram adotados os seguintes pontos: duplicidade dos trabalhos; trabalhos que se apresentaram indisponíveis para visualização, pois são anteriores a Plataforma Sucupira, como também trabalho que não possui divulgação autorizada e trabalhos que não contemplaram o tema. Por fim, após este filtro inicial e de posse dos trabalhos selecionados a partir dos critérios de inclusão e exclusão já citados, realizou-se a leitura dos resumos das 20 produções acadêmicas e a confecção de tabela de fichamento constando as informações mais relevantes para análise.

Os fichamentos realizados das Teses e Dissertações selecionadas seguiram um padrão adaptado do instrumento produzido por Mendes, Ferreira e Nunes (2002), sendo divididos em duas partes. Na 1ª Parte foram catalogadas as principais informações dos trabalhos, como – Identificação do Material e Categorização: Referência bibliográfica, Título, Ano de defesa, Natureza, Programa de pós-graduação e Universidade, Autor, Orientador, Palavras Chaves, Abordagem, Tipo de estudo, Técnicas, Principais Teóricos Usados, Participantes e /ou fontes de dados, Objetivo geral e Principais resultados; Na 2ª Parte foram realizados apontamentos e destaques necessários para uma melhor compreensão e levantamentos de dados científicos já produzidos sobre o tema pesquisado.

Os dados coletados nos repositórios científicos de acesso público CAPES e BDTD, forneceram uma visão panorâmica do número de publicações por descritores pesquisados, como mostra a Figura 1, sendo o número total de trabalhos encontrados dispostos sobre o gráfico de barra em azul e os trabalhos selecionados colocados à direita da barra laranja.

Figura 1: Publicações encontradas nos repositórios (2013 a 2023)

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados extraídos do Portal Capes e BDTD (2022).

Pode-se verificar a partir deste resultado do gráfico, um grande destaque no número de trabalhos relacionados a “Gestão do Processo alfabetizador”, mostrando a relevância e o grande interesse neste tema.

No entanto, as pesquisas que tem por objetivo dialogar sobre as políticas formuladas com o princípio norteador das demandas da alfabetização dialogam com diversas abordagens no âmbito escolar, como a alfabetização na Educação de Jovens e Adultos (EJA), alfabetização na visão do coordenador pedagógico, trabalhos relacionados a capacitação e formação continuada, alfabetização da população carcerária, entre outros.

Após análises das Dissertações e Teses encontradas nos repositórios da CAPES e da BDTD, os 20 trabalhos científicos selecionados foram classificados levando em consideração os descritores utilizados para a pesquisa, em cinco grupos temáticos: Gestão do Processo Alfabetizador; Política Nacional de Alfabetização; Métodos de Alfabetização; Política Nacional de Alfabetização *and* Gestão do Processo Alfabetizador e Política Nacional de Alfabetização *and* Alfabetização.

Entretanto, utilizando aqueles critérios de inclusão e exclusão da busca geral para refinar apenas os trabalhos mais dialogam com o objetivo desta pesquisa de mestrado, resultando em quatro produções realmente contemplaram de forma ampla e satisfatória o embasamento para as reflexões acerca da temática que se refere ao processo alfabetizador da criança em anos iniciais do ensino fundamental.

O Quadro 1 apresenta os trabalhos pertencentes ao grupo temático “Gestão do Processo Alfabetizador”, no qual é contemplado por 02 dissertações de mestrado e 01 tese de doutorado, na Plataforma de pesquisa da CAPES, e da plataforma BDTD, com 01 dissertação de mestrado dentro da temática pesquisada.

Quadro 1: Descritor “Gestão do processo alfabetizador”

Autor	Título	Orientador (a)	Programa de Pós-Graduação/ Instituição	Ano de Defesa	Tipo de Pesquisa	Banco de dados
TEIXEIRA, Olga Cristina da Silva	Implementação da Avaliação Nacional da Alfabetização na Gestão do processo Alfabetizador em Dourados-MS	Prof. ^a . Dr. ^a . Maria Alice de Miranda	Programa de Pós-Graduação em Educação, UFGD	2016	Dissertação	CAPES
LIMA, F. R.	Política e Gestão do Processo Alfabetizador na Relação PAR/PNAIC em Dourados, MS: Qual qualidade?	Prof. ^a . Dr. ^a . Maria Alice de Miranda Aranda	Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidad e Federal da Grande Dourados - UFGD	2016	Dissertação	BDTD
MANCINI, R. P.	Do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) ao Programa Mais Alfabetização (PMALFA): O Novo ou Tudo de Novo?	Prof. ^a . Dr. ^a . Maria Alice de Miranda Aranda	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidad e Federal da Grande Dourados - UFGD	2020	Dissertação	CAPES
VIÉDES, S. C. A.	Implicação da Política Educacional de Alfabetização para a Gestão do Processo Alfabetizador da Criança (2021-2019)	Prof. ^a . Dr. ^a . Maria Alice de Miranda	Programa de Pós-Graduação em Educação, UFGD	2021	Tese	CAPES

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados extraídos do Portal Capes e BDTD (2022/2023).

De forma geral, os trabalhos selecionados no descritor “Gestão do Processo Alfabetizador”, investigaram as normatizações, ações de políticas educacionais brasileira e as intencionalidades do Estado nas implementações das políticas Públicas. Esta Gestão do Processo Alfabetizador envolve as normatizações, ações de políticas educacionais brasileira e

as intencionalidades do Estado nas implementações das políticas Públicas que envolvem a toda a construção deste processo alfabetizados da criança. Desta forma a gestão do processo alfabetizador demonstra-se que envolve bem mais que o alcance da leitura e da escrita, habilidades essenciais para o desenvolvimento necessários para a aprendizagem escolar, vai bem além, buscando no alicerce da política pública a busca de uma educação que se desenvolve a autonomia da criança em seu processo de alfabetização.

O Quadro 2 apresenta os trabalhos selecionados pelo descritor “Política Nacional de Alfabetização”, sendo na Plataforma CAPES não foi obtido resultado que dialogasse com a presente pesquisa. Na Plataforma BDTD foram selecionados 05, sendo 03 Dissertações de mestrado e 02 teses de Doutorado que contemplaram a temática pesquisada.

Quadro 2: Descritor “Política Nacional de Alfabetização”

Autor	Título	Orientador (a)	Programa de Pós-Graduação/ Instituição	Ano de Defesa	Tipo de Pesquisa	Banco de dados
Azevedo L. C. T. de	Políticas para Alfabetização a Implementação em Escolas com Baixos Índices Educacionais (Campo Grande 2009 - 2011)	Prof. ^a . Dr ^a Dirce Nei Teixeira de Freitas	Programa de pós-graduação em educação Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD	2013	Dissertação	BDTD
Alferes, M. A.	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa uma Análise Contextual da Produção da Política e dos Processos de Recontextualização	Prof. ^o . Dr Jefferson Mainardes	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa	2017	Tese	BDTD
Souza, B. R.	Discurso pela Alfabetização: uma investigação dos sentidos em disputa	Prof. ^a . Dr ^a Verônica Borges	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2019	Dissertação	BDTD
COSTA F. E.	Políticas Públicas de Alfabetização no Brasil: Análise do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) e da Política Nacional	Prof. ^a . Dr ^a . Ireni Marilene Zago Figueiredo Coorientad ora: Prof ^a . Dr ^a . Márcia Cossetin	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel	2021	Dissertação	BDTD

	de Alfabetização (PNA)					
(Continuação)						
Autor	Título	Orientador (a)	Programa de Pós-Graduação/ Instituição	Ano de Defesa	Tipo de Pesquisa	Banco de dados
MACHADO, G. B.	Políticas Públicas Educacionais do Governo Federal nos Anos de 2019 E 2020: Uma Análise dos Fundamentos Ideológicos	Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva	Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia	2021	Tese	BDTD

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados extraídos do Portal Capes e BDTD (2022/2023).

Prosseguindo com o levantamento foi utilizado o descritor Política Nacional de Alfabetização, o qual apresentou a proposta da Política Pública que vem sendo evidenciada, por meio dos fatores condicionantes e os problemas que tem impactado a política educacional, bem como observar as possíveis apropriações de propostas metodológicas que política introduzida como o PNAIC influenciaram o processo alfabetizador da criança.

O Quadro 3 apresenta os trabalhos selecionados pelo descritor – Métodos de Alfabetização, sendo na Plataforma CAPES selecionada uma dissertação. Na Plataforma BDTD foi selecionada uma dissertação. Nestas não foram encontradas Teses de Doutorado que contemplassem a temática pesquisada.

Quadro 3: Descritor “Métodos de Alfabetização”

Autor	Título	Orientador (a)	Programa de Pós-Graduação/ Instituição	Ano de Defesa	Tipo de Pesquisa	Banco de dados
Souza, S. C. C de	Estudos dos Métodos de Alfabetização no Brasil: das cartilhas à Política Nacional de Alfabetização (2019)	Prof. Dr. Antônio Carlos Miranda	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL	2021	Dissertação	CAPES
SANTOS, A. G. dos	Políticas de ensino e alfabetização: disputas, materiais didáticos e processos de subjetivação	Prof. ^a . Dr ^a Poliana Coeli Costa Arantes	Programa de pós-graduação em letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2021	Dissertação	BDTD

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados extraídos do Portal Capes e BDTD (2022/2023).

O descritor Métodos de Alfabetização buscou evidenciar as discussões que estão presentes nas investigação sobre os métodos existente que ao longo dos anos, sempre se questionam em qual método auxiliará para a superação dos índices de crianças não alfabetizadas ainda em território nacional.

O Quadro 4 apresenta os trabalhos selecionados pelo Descritor – Política Nacional de Alfabetização *and* Gestão do Processo Alfabetizador, na Plataforma CAPES foi selecionada 03 Dissertação. Na Plataforma BDTD foram selecionadas 02 dissertações e 02 teses de doutorado.

Quadro 4: Descritor “Política Nacional de Alfabetização” *and* “Gestão do processo alfabetizador”

Autor	Título	Orientador (a)	Programa de Pós-Graduação/ Instituição	Ano de Defesa	Tipo de Pesquisa	Banco de dados
VIÉDES, S. C. A.	Políticas Públicas em Alfabetização: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no município de Anastácio – MS.	Prof. ^a Dr. ^a Vilma Miranda de Brito	Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS	2015	Dissertação	CAPES
LIMA, F. R	Política e Gestão do Processo Alfabetizador na Relação PAR/PNAIC em Dourados, MS: Qual qualidade?	Prof. ^a Dr. ^a Maria Alice de Miranda Aranda	Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD	2016	Dissertação	BDTD
ROCHA, D. C. C.	Avaliação de impacto de uma política pública em educação: análise do programa de intervenção pedagógica/alfabetização no tempo certo no período 2008/2012.	Prof. Dr. Tufi Machado Soares Coorientadora: Prof.(a) Dr.(a) Alícia Maria Catalano de Bonamino.	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – (UFJF) - MG	2016	Tese	BDTD

(Continuação)						
Autor	Título	Orientador (a)	Programa de Pós-Graduação/Instituição	Ano de Defesa	Tipo de Pesquisa	Banco de dados
TRICHES, E. F.	A formulação da base nacional comum curricular (BNCC) e concepções em disputa sobre o processo alfabetizador da criança (2015-2017)	Prof. ^a . Dr. ^a . Maria Alice de Miranda Aranda	Programa de Pós-Graduação em Educação - Stricto Sensu – Mestrado da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD	2018	Dissertação	BDTD
RAMOS, M. J. B.	Política Pública Educacional de alfabetização – implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa – PNAIC: o olhar dos sujeitos.	Prof. ^a Dr. ^a . Elione Maria Nogueira Diógenes	Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) - Maceió, AL	2019	Tese	BDTD
FARIA, I. C. C. DE	Política nacional de alfabetização (PNA): é possível uma alfabetização baseada em evidências no contexto brasileiro?	Prof. ^a Dr. ^a Amélia Escotto do Amaral Ribeiro	Programa de Pós Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2021	Dissertação	CAPES
BENTO, F. D.	Impactos da Política Nacional de Alfabetização (PNA) nos Processos Formativos Docentes	Prof. ^a . Dra . Eda Maria de Oliveira Henriques	Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense	2023	Dissertação	CAPES

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados extraídos do Portal Capes e BDTD (2022/2023).

No Descritor Política Nacional de Alfabetização *and* Gestão do Processo Alfabetizador, buscou-se vislumbrar como as Políticas Públicas destinadas a alfabetização estão organizadas e como estão buscando sanar lacunas frente ofertar uma educação com qualidade, a superação dos baixos índices de desempenho da educação, demonstrando os impactos de uma política pública educacional e as disputas que envolvem este processo alfabetizador da criança. Esta proposta de política educacionais visa articular o processo de alfabetização nas ações escolares, as quais precisam estar centradas no planejamento e execução, que possam ser pensados e repensados como intervenções significativas que busquem melhorar o desempenho escolar das crianças.

O Quadro 5 apresenta os trabalhos selecionados pelo Descritor – Política Nacional de Alfabetização *and* Alfabetização, na Plataforma CAPES não foi selecionada trabalhos. Já na Plataforma BDTD foram selecionadas apenas 02 dissertações.

Quadro 5: Descritor “Política Nacional de Alfabetização” *and* “Alfabetização”

Autor	Título	Orientador (a)	Programa de Pós-Graduação/ Instituição	Ano de Defesa	Tipo de Pesquisa	Banco de dados
Azevedo L. C. T. de	Políticas para Alfabetização a Implementação em Escolas com Baixos Índices Educacionais (Campo Grande 2009 - 2011)	Prof. ^a . Dr ^a Dirce Nei Teixeira de Freitas	Programa de pós-graduação em educação Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD	2013	Dissertação	BDTD
Souza, B. R.	Discurso pela Alfabetização: uma investigação dos sentidos em disputa	Prof. ^a . Dr ^a Verônica Borges	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2019	Dissertação	BDTD

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados extraídos do Portal Capes e BDTD (2022/2023).

No Descritor Política Nacional de Alfabetização *and* Alfabetização, as pesquisas apresentaram uma busca por uma concepção de qualidade educacional que pudesse ser evidenciada para a gestão do processo alfabetizador, a superação das inquietações frente aos resultados não satisfatórios apresentados no decorrer do processo de alfabetização, o enfrentamento dos problemas que se defrontam com a implementação da política de alfabetização e sua descontinuidade, a qual se faz olhar para a inexistência de diálogos que busquem entre os formuladores das políticas e os agentes dos processos educacionais a melhor

compreensão das políticas e dos objetivos que a educação, voltada para a alfabetização devam ter.

A partir dos fichamentos das pesquisas selecionadas, pode-se observar que dentre todas as pesquisas analisadas duas se aproximaram da temática da presente proposta, pertencentes ao Descritor Gestão do Processo Alfabetizador:

Lima (2016) com a pesquisa intitulada “Política e Gestão do Processo Alfabetizador na Relação PAR/PNAIC em Dourados, MS: Qual qualidade?”, com uma abordagem qualitativa, utilizou da pesquisa bibliográfica para entendimento de conceitos e definições a respeito do processo alfabetizador da criança, a pesquisa documental com a finalidade de conhecer encaminhamentos, intenções, proposições explícitas e implícitas na relação PAR/PNAIC na análise da qualidade anunciada e evidenciada na gestão do processo alfabetizador tendo por base o conceito do Estado em ação e por meio da pesquisa de campo, de entrevistas que permitiram a autora evidenciar na gestão do processo alfabetizador através de entrevistas por questionários, desta forma os resultados apontaram que a concepção de qualidade anunciada para atingir a gestão do processo alfabetizador não se distanciou do que foram propostos do Compromisso Todos pela Educação.

A dissertação da autora Mancin (2020) intitulada “Do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) ao Programa Mais Alfabetização (PMALFA): O Novo ou Tudo de Novo?”, apresenta uma abordagem qualitativa, utilizando da pesquisa bibliográfica para tecer entendimentos de conceitos e definições a respeito de reflexões sobre a alfabetização, estes sob o viés da política educacional, apresentou os programas de alfabetização governamentais da esfera federal destacando as similitudes e diferenças a respeito dos encaminhamentos políticos e pedagógicos no que se refere a gestão do processo alfabetizador da criança, constatando que os programas, apresentam maiores similitudes do que diferenças e também uma maior descontinuidades do que continuidades.

Desta forma os descritores permitiram perceber a importância das produções acadêmicas nesta temática, possibilitando discussões e observações de como as políticas públicas são pensadas e implementadas por seus idealizadores e pelos agentes concretizadores, de como os Programa de alfabetização pode ser implementado de forma diferentes, por conta da realidade e interpretação de cada unidade federativa. Se faz necessária uma continua pesquisa nesta temática, por conta das mudanças que cada governo propõe e suas interpretações sobre o panorama da importância do processo alfabetizador em território nacional.

Sendo assim, a temática que envolve as políticas que proporciona um olhar ao processo alfabetizador da criança requer muitas pesquisas e reflexões, pois não se trata de

olhar a alfabetização como apenas um modo de decorar letras, decodificar palavras e frases, mas ter a possibilidade por meio dos programas voltados a alfabetização proporcionar ao educando formas de inseri-lo no mundo letrado.

Desta maneira, o educando terá possibilidades de buscar meios para assegurar os diretos como cidadãos, envolve a aprendizagem da cultura humana e de suas práticas sociais, pois os programas voltados a uma política social devem prezar pela concretização do direito a educação com qualidade, como nos mostra Vygotsky, “sabedoria do passado analisável no presente e passível de aperfeiçoamento no futuro” (Vygotsky, 2006, p. 26).

Com esta perspectiva, todas as ações que visam contemplar e permitir esse processo de alfabetização, precisam estar pautadas e orientadas por uma política pública educacional, por um planejamento de Estado, que tem em vista dar suporte para alcançar os objetivos propostos para a alfabetização, envolvendo a criança a ser alfabetizada, seu professor alfabetizador, bem como seu coordenador pedagógico.

Nas duas primeiras décadas do século XXI ações como o Pnaic e o PMAlfa, acima mencionados, deram a direção para a gestão do processo alfabetizador da criança, no entanto o primeiro com a proposição de alfabetizar todas as crianças brasileiras até os 8 anos de idade, ou seja, até o 3º ano do Ensino Fundamental e o segundo se propunha adiantar este processo de alfabetizar para o 2º ano do Ensino Fundamental, em consonância a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Agora, mais no final da década, com nova governança no Brasil, novas propostas surgem, do nacional ao local e recebe a denominação de “Política Nacional de Alfabetização” - (PNA) (Brasil, 2007; 2018 e 2019).

Para embasar este estudo se fará utilização de documentos não oficiais, como vídeos, portais e demais meios em que circulem informações relevantes para a pesquisa, e documentos oficiais como o Decreto nº 9.765 de abril de 2019, os textos de orientações disponibilizados pelo MEC, desta forma é importante salientar que como parte da pesquisa documental, a investigação destes documentos é de suma importância, pois, permite a pesquisa uma visão global, de como o atual governo pensa o processo alfabetizador da criança, proporcionando uma observação sem a aplicação de um pressuposto a respeito da política que está sendo implementada, tais documentos oferecem evidências insubstituíveis, permitindo a reconstituição do momento histórico que se deu sua elaboração, permitindo observar a dimensão do tempo a compreensão dos impactos sociais, favorecendo a observação do processo de maturação dos conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros. (Cellard, 2008),

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (Cellard, 2008, p. 295).

Como recorte temporal, analisaremos o período de atuação da política em questão, período de 2019 a 2022, tendo em vista que o PNA foi criado no início do governo federal, Presidido por Jair Messias Bolsonaro, tendo como proposta a melhoria da qualidade da alfabetização em todo território nacional e o combate do analfabetismo absoluto e funcional, com foco nos dois primeiros anos do ensino fundamental.

Ao trazer a proposta acima citada, no Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, o qual institui como PNA, uma política pela alfabetização, em seu Capítulo I, nas Disposições gerais no Art. 2º no apresenta a definição para os termos utilizados anteriormente com o propósito de esclarecer e obter um entendimento padrão, como sendo:

Art. 2º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se:

II - analfabetismo absoluto - condição daquele que não sabe ler nem escrever;

III - analfabetismo funcional - condição daquele que possui habilidades limitadas de leitura e de compreensão de texto; [...] (Brasil, 2019, p. 1).

Quanto à organização dos capítulos no primeiro capítulo intitulado “A gestão do processo alfabetizador na perspectiva da gestão e da política educacional”, os seguintes conceitos são analisados: gestão do processo do processo alfabetizador, gestão educacional, da gestão escolar e política para a alfabetização da criança no âmbito dos governos federais nas duas primeiras décadas do século XXI, como temas necessários à interpretação da PNA.

O segundo capítulo com o título “A atual política Nacional de Alfabetização: PNA (2019 a 2022) em foco”, busca-se caracterizar a PNA de forma a descrever sua origem e expondo sua proposta de alfabetização, por meio de duas seções a “PNA em descrição” e “Uma proposta de alfabetização baseada em evidências científicas: o anunciado no Documento que instituiu a Política Nacional de Alfabetização”.

O terceiro capítulo apresenta o título “Política Nacional de Alfabetização e Métodos de Alfabetização: o que há de novo em termos científicos?”, tendo como objetivo de refletir a respeito do direcionamento que a PNA se propôs, tendo o seu foco no processo alfabetizador da criança, na perspectiva da política e da gestão educacional, verificando quais evidências científicas estão em foco na PNA.

Cabe ressaltar a relevância social desta pesquisa está pautada na necessidade de que o tema envolvendo as políticas educacionais voltadas a garantir o processo alfabetizador da criança, é sempre pertinente, analisar as ações sugeridas das reflexões, demonstra como está longe de se esgotar a pesquisa sobre o presente tema, que desperta no outro e em nós mesmos o gosto pela instigação, por buscar compreender nos documentos, nos Decretos como está sendo pensado e executado uma política pública.

Espera-se com esta pesquisa, cujo foco está na política e na gestão educacional, ampliar conhecimentos sobre as políticas educacionais voltadas a alfabetização no Brasil de modo a ter subsídios teóricos para o trato do processo alfabetizador da criança, fundamentado a educação e a qualidade socialmente referenciada⁵ almejada, aquela que prima pelo ser humano e não pelo mercado.

⁵ Conferir Aranda e Lima (2014).

CAPÍTULO 1

A GESTÃO DO PROCESSO ALFABETIZADOR NA PERSPECTIVA DA GESTÃO E DA POLÍTICA EDUCACIONAL

O objetivo deste capítulo é conceituar os termos fundamentais que explicam o processo alfabetizador da criança, na perspectiva da gestão e da política educacional, para auxiliar a interpretação da Programa Nacional de Alfabetização (PNA), objeto de investigação em pauta.

Deste modo, fez-se primordial elucidar conceitos que permitiram a compreensão da formação das políticas de alfabetização no Brasil, primeiro conceituar determinados termos com vista a traçar caminhos para a compreensão da PNA, como o conceito do termo gestão na vertente da educação, sob as lentes: da gestão educacional, da gestão escolar e da gestão do processo alfabetizador.

Neste capítulo também será analisado a política para a alfabetização no âmbito dos governos federais dos seguintes presidentes: no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) no período de 1995 a 2002, apresentou na formulação da política voltada a educação as questões de qualidade, gestão moderna do setor público, a otimização de recursos, incentivos a universalização do ensino, além de incentivar o desenvolvimento tecnológico e científico em parceria entre o Estado e a sociedade.

Outro governo, do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), do período de 2003 a 2010, que buscou ampliar os espaços de debates na busca de uma educação de qualidade, oferecendo suporte para as práticas pedagógicas, incentivo à reflexão e formação continuada com a finalidade de melhorar os índices de alfabetização, para possibilitar um diagnóstico das dificuldades de aprendizagem, viabilizando a busca de soluções para proporcionar uma qualidade de ensino.

Seguindo, a alfabetização no governo da Presidente Dilma Rousseff, do período de 2011 a 2016, propôs uma política de alfabetização que contou com a mobilização e esforço dos professores, coordenadores pedagógicos e escolas com o objetivo de alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade, ao fim do 3º ano do Ensino Fundamental, isto tornando-se uma referência em política educacional no país.

Dando sequência, a política de alfabetização no governo da Presidente Michel Temer, do período de 2016 a 2018, que visava o fortalecimento e apoio às unidades escolares no processo alfabetizador das crianças matriculadas no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.

Subsequente a este, a política de Alfabetização no governo do Presidente Bolsonaro, do período de 2019 a 2022, tendo por base evidências científicas, com o objetivo de proporcionar uma melhoria na qualidade da alfabetização em todo território nacional e o combate do analfabetismo absoluto e funcional.

1.1 Conceitos básicos ao tema

Entende-se a educação como um direito de todos os brasileiros, como consta no Art. 205, da Constituição Federal (CF). Assim, se faz necessário a reflexão sobre termos que auxiliará na busca por compreender a política de alfabetização apresentada pelo MEC, por meio da PNA (2019-2022), como estratégia de governo.

Nesse viés, Klein (2002) ressalta que ao se tratar de se conceituar determinados termos, se faz importante lembrar que:

[...] Não existe um ‘conceito acabado’ sobre as coisas, na medida em que podemos com ela estabelecer, a qualquer momento, novas relações. No entanto, isso não nos pode levar a afirmar que as coisas não se atribuem conceitos determinados, definidos, exatos, pois no interior de uma dada relação humana, uma coisa é aquilo e somente aquilo que essa relação determina. No interior daquela relação, o conceito é dado, acabado e imutável. A mudança do conceito decorre da mudança da relação que o homem estabelece com o objeto; portanto, não é o conceito, o conhecimento que muda por si mesmo: as relações do homem com as coisas mudam e, a partir dessa mudança, como expressão mesmo dessa mudança conceitos mudam [...] (Klein, 2002, p. 69).

A autora destaca que os conceitos podem receber conotações que variam de acordo com a concepção de mundo do sujeito, no entanto esta pode sofrer alterações, pois irá depender das relações que este sujeito estabelece com o outro na sociedade que se encontra inserido. No âmbito das políticas, estas relações sofrem modificações e ganham significados a depender da condução dada pelo governo que a propõe e pelos sujeitos responsáveis pela execução.

Partindo da concepção etimológica da palavra “política” e de “pública”, sendo:

[...] uma palavra de origem grega, *politikó*, que exprime à condição de participação da pessoa que é livre nas decisões sobre os rumos da cidade, a *pólis*. Já a palavra pública é de origem latina, *publica*, significava povo, do povo. (Oliveira, 2010, p.93).

Sendo assim, pode-se tomar como entendimento que para se fazer política é importante a participação popular nas decisões governamentais das diversas temáticas, pois, estas deliberações causaram um grande impacto direto na vida da população.

A participação do povo nas tomadas de decisões, podem ocorrer de forma direta ou indireta. Mas quando a omissão de sua participação se torna visível, pode-se ser observada, no caso da educação, a má qualidade com que os serviços chegam à população. Dessa

forma, Azevedo (2003, p. 1) conceitua “[...] política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”, aqui o autor ressalta que o Governo é e sempre será um agente fundamental na realização das políticas públicas.

Faz-se importante destacar que o Governo é o responsável direto na implementação das políticas e que estas sejam pensadas e idealizadas pelo Estado na busca de sanar as mudanças necessárias para a resolução das demandas apresentadas pelo povo, transformando suas medidas em ações, ou seja, em políticas públicas. Azevedo (2003) apresenta a existência de três tipos de políticas públicas: as redistributivas, as distributivas e as regulatórias.

As políticas públicas redistributivas encontram-se no campo da ação do poder executivo, o qual consiste em vincular-se a programas e projetos de lei, considerada como direito social para as camadas sociais mais necessitadas, com o propósito de diminuir as desigualdades sociais, assim esta política pública tem por objetivo “[...] redistribuir renda na forma de recursos e/ou de financiamento de equipamentos e serviços públicos” (Azevedo, 2003, p. 1).

Para as políticas públicas distributivas, o governo procura atender as demandas ordinárias, os interesses de todos os grupos da sociedade, “[...] têm objetivos pontuais ou setoriais ligados à oferta de equipamentos e serviços públicos” (Azevedo, 2003, p. 3).

Para que ambas as políticas aconteçam, de forma a solucionar as demandas apresentadas pelo povo, por meio das políticas públicas redistributivas e distributivas, faz-se necessário a efetivação da política pública regulatória, esta por sua vez se apresenta no campo da ação do poder legislativo, em forma de leis que irão normatizar e liberar os recursos para esta política, no entanto por se tratar de lei, as regulatórias demandam de um longo prazo e assim beneficiará os indivíduos de determinado grupo, mas de forma diferente.

As políticas públicas regulatórias visam regular determinado setor, ou seja, criar normas para o funcionamento dos serviços e a implementação de equipamentos urbanos. Assim, a política regulatória se refere à legislação e é um instrumento que permite regular (normatizar) a aplicação de políticas redistributivas e distributivas [...]. As políticas redistributivas têm efeitos de longo prazo e, em geral, não trazem benefícios imediatos, já que precisam ser implementadas (AZEVEDO, 2003, p. 4).

As políticas voltadas para a educação são situadas na classificação das políticas redistributivas, desta forma política pública educacional é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer no setor da educação, porém nesta produção acadêmica, as políticas

educacionais dizem respeito à educação escolar, neste estudo as políticas voltadas para o processo alfabetizador da criança.

Assim Hölfling (2001) ressalta que as políticas públicas são as ações do Governo na tentativa de solucionar as demandas de um determinado setor da sociedade, neste caso, as demandas da educação escolar, em específico, da alfabetização da criança, o que remete a uma política educacional.

Mas como coloca Dourado (2007, p. 935) que “a trajetória do planejamento e das políticas educacionais no Brasil vem sendo marcadas por políticas governamentais, em detrimento de políticas de Estado [...]”, quer dizer que a cada troca de Presidente, tende-se buscar deixar a marca de sua administração pública, de forma a não dar continuidade a programas ou políticas do anterior, dessa forma pode-se observar uma certa negligência ao que deveria ser o mais importante, uma política de Estado voltada ao bem estar do povo.

Dessa perspectiva, a política educacional torna-se um viés das políticas públicas, segundo Palumbo (1994):

A política educacional presente hoje nas relações sociais é um alvo em movimento, é um processo ou uma série histórica de intenções, ações e comportamentos de muitos participantes. Por isso é complexa, invisível, alusiva, dinâmica, normativa, contraditória e conflitual. Manifesta-se nas estratégias utilizadas pelos governantes, cujo conteúdo referência princípios e diretrizes constitucionais, prioridades, objetivos e metas, meios, organização administrativa e operacional, população alvo e seu papel. Têm como suportes declarações, leis, regulamentos, planos, projetos e programas (Palumbo, 1994, p. 35, grifo meu).

A política educacional é este foco de interesse que se mostra complexo e ao mesmo tempo dinâmico, que se movimenta conforme os governantes consideram necessários para suprir uma demanda da sociedade, mas tem em seu suporte as leis, decretos, projetos e programas que se torna guias para esta política ser aplicada. Neste caso, o centro de interesse desta política se tornado a escola, pois esta é um sistema que abrange as pessoas que tomam as decisões necessárias para alcançar as metas e objetivos.

Dessa maneira, a política educacional proposta pelos governos estabelece diretrizes em relação ao processo alfabetizador das crianças, estando voltado para a Educação Infantil e para os dois primeiros anos do Ensino Fundamental das escolas das redes públicas, municipais e estaduais.

A PNA, por exemplo, traz o anúncio de que a alfabetização deve ter início na Educação Infantil e que as crianças tenham completado o processo de sua alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental, como apresenta em seu Manual: “[...] a citada diretriz não está em desacordo com o que prescreve o texto da BNCC, segundo o qual o processo básico

de alfabetização pode dar-se em dois anos (no 1º e 2º ano do ensino fundamental)” (Brasil, 2019, p.32).

Tendo em vista as grandes demandas que a educação brasileira apresenta, faz-se necessário considerar neste estudo a compreensão do termo sobre a gestão educacional e escolar, pois estas servirão de ponto de partida para embasar as considerações futuras, no caso, a gestão do processo alfabetizador em termos macro, a gestão de uma política, ainda que em uma das fases, o anúncio da implantação, como proposta do governo federal de uma política educacional voltada para a alfabetização, portanto, precisa-se partir da conceitualização de gestão.

1.1.1 O termo gestão em pauta

É fundamental que se parta do conceito de gestão dentro da Educação, para prosseguir trilhando a compreensão sobre o processo alfabetizador da criança. Souza (2021, p.82) destaca que se faz necessário dar uma definição para o termo “gestão”, a partir de sua etimologia que deriva do latim *gestio* o qual significa “ação de dirigir”, que remete a área da administração. A autora traz que esta terminologia se deu a partir das críticas a expressão “administração”, o qual também vem do latim *administrare*, que traz o ato de gerir, de governar, de dirigir negócios públicos ou privados.

Bordignon e Gracindo (2000, p.147) analisam que o termo gestão aplicado a educação ganha um sentido político-administrativo “[...]contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada” e para que este processo esteja ligado a este tipo de organização, a gestão precisa considerar os fundamentos basilares para se concretizar, como os autores colocam, “[...] gestão democrática é o processo de coordenação das estratégias de ação para acessar os objetivos definidos [...]” (Bordignon; Gracindo, 2000, p.165), os quais são fundamentais para a educação.

Cury (2007) assim conceitua gestão:

Gestão é um termo que provém do latim e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito e um dos substantivos derivado deste verbo nos é muito conhecido. Trata-se de *gestatio*, ou seja, gestação isto é: o ato pelo qual se traz dentro de si algo novo e diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz etimológica em *ger* que significa: fazer brotar, germinar, fazer nascer. Da mesma raiz provém os termos: genitora, genitor, germen (Cury, 2007 p.493).

Cabe destacar nas palavras de Cury (2007) que o termo em reflexão, propõe “algo novo e diferente”, não mais olhar a gestão no âmbito escolar como um gerir empresarial, mas como

um ato a ser compartilhado como os indivíduos que compõe este ambiente e faz a educação ser um ato composto de diretos e deveres.

Segundo Vieira, Will e Lima (2019):

O termo gestão veio substituir o termo administração escolar, que, segundo alguns historiadores, sugeria que a unidade escolar era uma empresa. Essa mudança não foi meramente terminológica, trouxe alterações na estrutura gestora das escolas, agora, com o poder de decisão compartilhado e não mais centralizado na figura do administrador (Vieira; Will; Lima, 2019, p. 86).

Essa compreensão vem ao encontro do que Ferreira (2001, p. 306) propõe quando ressalta que a gestão é “[...] tomada de decisão, é organização, é atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel”. É orientar os sujeitos gestores que estão à frente do processo, para que as decisões sejam tomadas de forma a se pensar no todo, buscando sempre envolver todos e todas os contemplados na ação, dentro do sistema.

Portanto, o termo gestão compreende “[...] o ato de administrar, gerir a instituição com vistas a promover a participação de todos os atores envolvidos no processo educacional de forma democrática, buscando a melhoria do ensino” (VIEIRA; WILL E LIMA, 2019, p. 86), no caso, o alvo a se alcançar na gestão do processo de alfabetização no âmbito da gestão educacional.

1.1.2 Gestão educacional

Como dito anteriormente, a gestão na educação pode ser entendida como ato da tomada de decisões, o fazer, o realizar, envolvendo pessoas e segmentos e buscando a qualidade do processo educacional, para assim dizer que:

A gestão educacional é vista na contemporaneidade como um fator relevante na promoção da qualidade da educação escolar básica. No entanto, há diferentes formas de concebê-la e praticá-la, de modo que essa questão continua a suscitar reflexões, pesquisas, debates na área da educação (ALVES, 2019, p. 142).

A questão sobre gestão educacional favorece inúmeras reflexões, tanto no campo da pesquisa quanto nos debates. Cabe aqui frisar que a mesma é apresentada no sentido macro da palavra, relacionando esta ao órgão normativo e gestor, a exemplo do MEC, das Secretarias de Educação, cujo compromisso é o de promover as discussões e elaboração de políticas públicas voltadas a Educação e possibilitar os meios para alcança-las, aqui com o olhar na alfabetização.

Assim, na esfera do Poder Público, a educação é uma tarefa conjunta entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, organizados sob o regime de colaboração (CF, Art. 211 e LDB, Art. 8º). Desta forma Viera (2006) coloca que a gestão educacional se

[...] expressa através da organização dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal; das incumbências da União, dos Estados e dos Municípios; das diferentes formas de articulação entre as instâncias normativas, deliberativas e executivas do setor educacional; e da oferta de educação escolar pelo setor público e privado (Viera, 2006, p. 60).

Por se concentrar no campo macro da educação, a gestão educacional é associada a mecanismos institucionais e a organização que estimulam processos de participação social, para auxiliar a formulação de políticas públicas educacionais, nas determinações de objetivos e metas da educação, no planejamento, nas tomadas de decisões, na definição da destinação de recursos, entre outras incumbências que a este se aplica. Todo este processo é para garantir a presença dos diferentes sujeitos envolvidos, de um modo geral, as unidades de ensino (Medeiros; Luce, 2006, p. 18).

Na perspectiva de realizar a gestão educacional é do Estado o dever, com garantia dada pela CF de 1988, que no Art. 205, reafirma a seguridade à educação como direito de todos cidadãos brasileiros e dever do Estado prover este acesso (Brasil, 1988). Estado este que Höfling (2001) descreve sendo um conjunto de instituições permanentes, os quais visam possibilitar as ações que se voltam a favorecer o desenvolvimento econômico, social, político e educacional. Que por meio do governo, se organiza para a elaboração, implantação, implementação e avaliação das políticas públicas (Höfling, 2001, p. 31), cujo foco neste estudo e a PNA que se implementa e realiza no campo escolar, o que remete à gestão no modo micro, ou seja, na escolar, portanto, gestão escolar.

1.1.3 Gestão escolar

A gestão escolar possui “caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sócio-político, nas formas democráticas de tomada de decisões” (Libâneo, 2007, p. 324), demonstrando que a tomada de decisões na escola segue sempre o objetivo de atender uma demanda e que esta pode gerar conflitos que deveram ser gestados internamente.

Alves (2014) destaca que as produções sobre gestão educacional estão passando por uma adjetivação, dando-se lugar a modelos que a define “[...] ora como democrática, ora compartilhados, gerencial, estratégico, de qualidade total entre outros” (p. 20). Alves ainda

alerta que ao se referir a gestão democrática é notório este conceito ser aplicado para se referir a “processos diversos ou simples práticas e estratégias de inspiração democrática” (Alves, 2014, p. 20) destacando que nem sempre apresentam um conceito claro.

Desta forma Alves (2014) conceitua que,

[...] a gestão democrática da educação pode ser definida como um processo de caráter político-pedagógico e administrativo, no qual há participação efetiva, direta e indireta da sociedade em todos os níveis de decisão e execução da educação, com real poder de interferência e manifestação dos anseios comunitários (Alves, 2014, p. 21).

Assim, a tomada de decisões para efetivar a gestão escolar com princípios democráticos exige dos seus gestores que articulem juntos ao grupo de trabalho, momentos de discussões e deliberações conjuntas, proporcionando assim o exercício do princípio da autonomia para viabilizar os meios e procedimentos para atingir os objetivos que visam ser fundamentais para atender sua demanda.

Oliveira e Menezes (2018) analisam que a gestão escolar é o processo de dirigir a escola, realizando a tomada de decisões, ponderando as demandas do ambiente e os recursos disponíveis, o que remete à compreensão de que a gestão escolar se dá apenas pelo princípio da gestão compartilhada “[...] leva ao conceito de compartilhamento de ideias, participação de todos no processo de organização e funcionamento da escola (Oliveira; Menezes, 2018, p. 878). As autoras ainda destacam que organização de uma escola é algo diferente do de mero compartilhamento ou gerenciamento nos moldes de uma empresa ou outra organização social, por conta de sua “[...] finalidade, estrutura pedagógica e às relações internas e externas” (Oliveira; Menezes, 2018, p. 878).

Alves (2014, p. 25) destaca que os modelos de gestão possuem características semelhantes e divergentes, e, traçando um comparativo entre os modelos de gestão, a autora apresenta o resultado que no caso da gestão estratégica, a compartilhada e a gerencial, pode-se observar uma grande quantidade de características que se coincidem.

Já na gestão democrática, também apresenta algumas semelhanças, mas a autora ressalta que “[...] nem sempre têm o mesmo significado e objetivo, uma vez que os fins da gestão democrática são diferentes, já que ela defende uma educação de qualidade que promova o exercício crítico da cidadania e a consciência dos deveres e direitos (Alves, 2014, p.25). Estas semelhanças e divergências dos modelos de gestão mencionados podem ser observadas no Anexo 1.

A gestão escolar democrática visa aproximar a escola dos pais e da sociedade, com a intenção de promover uma educação com base em uma qualidade que proporcione o exercício

da cidadania, com o propósito de garantir a igualdade, a liberdade, a participação, a transparência e a descentralização das decisões, como salienta Alves,

[...] a gestão democrática se caracteriza pela oferta com qualidade da educação pública, descentralização do poder nas instituições de ensino, transparência pública, participação direta e indireta da comunidade em todos os âmbitos da educação, legalidade, impessoalidade, moralidade, eficiência, federalismo cooperativo, cidadania crítica (Alves, 2014, p.22).

Dessa forma busca-se propiciar na escola um ambiente educacional que incentiva a participação de todos os seus envolvidos, realizando as tomadas de decisões de forma conjunta, desempenhando por meio da “[...] gestão democrática uma educação voltada para os interesses da comunidade, com sua participação direta por meio do diálogo e de práticas que concorrem para a formação de cidadãos críticos, conscientes e participativos” (Alves, 2014, p. 51), que por sua vez gera uma educação na busca constante da qualidade.

Nesta perspectiva, a gestão escolar democrática busca solucionar as demandas de forma a submeter a tomada de decisões e organização no âmbito escolar, a fim de desempenhar um papel na busca da formação do sujeito, proporcionando a promoção de uma educação com qualidade, como destaca Viera (2017):

A gestão democrática da educação demanda da formação de sujeitos de novo tipo, tem como questão central a cidadania, a participação efetiva da comunidade educacional. Fundamenta-se na formação de pessoas críticas, conhecedoras de seus direitos e deveres, pois valoriza a maneira de ser, pensar e agir de todas as pessoas, afim de que, haja o crescimento como cidadãos. Sob a ótica desse modelo, a qualidade da gestão está diretamente ligada à participação e a democracia substantiva (VIEIRA, 2017, p. 78).

Assim sendo, a gestão democrática realizada no processo alfabetizador da criança propõe proporcionar a educação como um direito de todos e um dever a ser assegurado pelo Estado, desta forma as tomadas de decisões e as reflexões se fazem necessárias para o êxito de uma política.

1.1.4 Gestão do processo alfabetizador e o conceito de alfabetização

O conceito da terminologia “gestão do processo alfabetizador” da criança é concebido como uma forma de fazer a gestão da educação com vista a fazer valer o direito à educação, como dever do Estado, este sendo assegurado pela legislação, implicando-se assim em tomada de decisões sobre ações que contribuam com êxito para a alfabetização das crianças em termos de gestão, de avaliação, de financiamento e, ainda, de caráter pedagógico, político e cultural (Aranda, 2013a, 2013b, 2014, 2017a, 2017b).

Para a autora, a gestão do processo alfabetizador da criança engloba as ações de uma política educacional que subsidiam a alfabetização desde o método, o currículo, a avaliação, os processos e recursos pedagógicos, a formação do professor alfabetizador, a formação inicial e continuada, a avaliação e a valorização do professor, todas articuladas e com o objetivo de possibilitar o alcance do objetivo de alfabetizar a criança com qualidade social, ou seja que busca desempenhar a educação como de fato um direito constituído, como resultado das conquistas dos direitos ao ensino público que proporcione a criança o acesso ao saber, por isso,

[...] é fundamental compreender a centralidade da gestão do processo alfabetizador da criança, que abrange a alfabetização como direito e dever do Estado, a validade e os limites das políticas educacionais e a gestão na atuação do processo alfabetizador e do contexto organizacional (Viédes; Aranda; Moraes, 2022, p. 139).

Dessa forma, as autoras analisam que o êxito do processo alfabetizador está intrinsecamente ligado a tomada de decisões para além das ações pedagógicas, é uma ação política de um Estado e de todos e todas inseridos no processo.

1.2 A política para a alfabetização da criança como gestão dos governos federais

A preocupação com o processo alfabetizador da criança é incessante e a busca por obter resultados satisfatórios está retratada nas políticas educacionais para a alfabetização implantadas e implementadas no país.

Os governos federais por meio do MEC, buscam elaborar, implantar e implementar programas, projetos, pactos e, ainda cabe registrar também os Planos de Educação, a exemplo do Plano Nacional de Educação (PNE), Planos Estaduais de Educação (PEEs) e Planos Municipais de Educação (PMEs), tendo por base políticas públicas com a agenda voltada para a alfabetização, com a finalidade de impulsionar mudanças educacionais que visem assegurar a qualidade do ensino e elevar o quantitativo de crianças alfabetizadas, e, por consequência, reduzir o número de analfabetismo do Brasil.

Quadro 7: Programas de Governo voltados à alfabetização no Brasil

Ordem	Lançamento	Programa	Esfera
1	1999	PCN em Ação – Alfabetização	Governo Federal
2	2001	PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores	Governo Federal
3	2003	PRALER - Programa de Apoio a Leitura e a escrita	Governo Federal
4	2005	PRÓ-LETRAMENTO - Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Alfabetização e Linguagem	Governo Federal
5	2008	Programa Além das Palavras	Governo do Estado de Mato Grosso do Sul
6	2012	PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa	Governo Federal
7	2018	PMAlfa - Programa Mais Alfabetização	Governo Federal
8	2019	PNA - Política Nacional de Alfabetização	Governo Federal

Fonte: Adaptação do quadro da autora Viêdes (2014).

Cabe refletir a respeito das políticas de alfabetização que foram elaboradas e executadas nos governos: FHC (1995 a 2002), Lula (2003 a 2011), Dilma Rousseff (2012 a 2016), Michel Temer (2016 a 2018) e Jair Bolsonaro (2019 a 2022), com a finalidade de observar as políticas de alfabetização.

1.2.1 A política de alfabetização no governo do Presidente FHC

No ano de 1995, Fernando Henrique Cardoso (FHC) assumiu a presidência do Brasil, este por sua vez deu continuidade à política econômica que foi iniciado na década de 1990, prossegue com o programa de privatização de empresas estatais inserindo o país na economia globalizada. O governo de FHC instaurou em junho de 1994 o Plano Real, que vinha ao encontro dos objetivos da visão de um Estado gerencial, visando a redução das taxas de inflação, o pareamento da moeda brasileira com a moeda norte-americana (dólar) e anunciava melhorar as relações econômicas com outros países.

Nessa perspectiva, o Plano Real oportunizou ao governo FHC, uma base para arquitetar as reformas no Estado⁶, esta política foi pautada na descentralização e na privatização

⁶ Reformar o aparelho do Estado significa garantir a esse aparelho maior governança, ou seja, maior capacidade de governar, maior condição de implementar as leis e políticas públicas. Significa tornar muito mais eficientes as atividades exclusivas de Estado, através da transformação das autarquias em "agências autônomas", e tornar também muito mais eficientes os serviços sociais competitivos ao transformá-los em organizações públicas não estatais de um tipo especial: as "organizações sociais". (Brasil, 1995, p. 56)

infundindo desta forma as concepções do sistema neoliberal⁷. Esta reforma política firmou os compromissos estabelecidos pelas exigências do mercado, isso também refletiu nas políticas voltadas ao sistema educacional, que girava em torno de um tipo de qualidade, em critérios de eficiência, equidade, produtividade e competitividade. (Ianoni, 2009)

No governo FHC, as concepções educacionais foram materializando por meio de programas, a exemplo de denominados “Mãos à obra, Brasil”, Planejamento Político-Estratégico, estes apontavam a educação como sendo uma premissa do governo, apresentava uma revisão do papel das suas atribuições, o que se refletiu diretamente na formulação da educação naquele momento.

Anunciava uma gestão moderna do setor público, com a otimização de recursos, incentivos a universalização do ensino, além de incentivar o desenvolvimento tecnológico e científico, questões entendidas como forma de possibilitar as condições favoráveis para o incentivo a competitividade, embasados na política de mercado.

Com esta premissa, o governo lança os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que são diretrizes elaboradas para orientar os educadores por meio da normatização de aspectos fundamentais a cada disciplina, este também desempenha a função de nortear professores, coordenadores e diretores.

O documento pretendia oferecer a proposta ministerial para a construção de uma base comum nacional para o ensino fundamental brasileiro e ser uma orientação para que as escolas formulem seus currículos, levando em conta suas próprias realidades, tendo como objetivo do ensino de 1ª a 8ª série a formação para uma cidadania democrática (Teixeira, 2000, p.1).

Viédes (2015) analisa tal estratégia como forma de fomentar as políticas voltadas a educação. Foi o PCN em ação, proposta de educação do Governo Federal em 1999, que atribuía a responsabilidade da execução as secretarias estaduais e municipais na indicação de coordenadores-gerais e de grupos; organização dos grupos de estudo, pelos quais deveriam

[...] possibilitar que professores e especialistas em educação tenham condições de participar; reprodução e distribuição do material; avaliação e acompanhamento da ação procura apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores e especialistas em educação, de forma articulada com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, dos

⁷ O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da política e legais requeridas para garantir direitos de propriedades individuais e para segurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados [...] (Harvey, 2005, p.3)

Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e para a Educação Indígena e da Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos, de forma a favorecer a leitura compartilhada, o trabalho conjunto, a reflexão solidária, a aprendizagem em parceria (Viédes, 2015, p. 54).

Com este propósito, este governo tomou como responsabilidade as políticas sociais. No campo da educação, foram desenvolvidos programas, que visavam estabelecer parcerias entre Governo Federal, estados e municípios e diretamente com as escolas, traçando um novo modelo de gestão de políticas públicas e sociais.

Também estabeleceu envolvimento com outras instituições para possibilitar as implantações de programas sociais. Desta forma o modelo de gestão de políticas públicas e sociais apresentado por este governo, dispôs de componentes oriundos das reformas efetivadas do governo anterior.

Diversas reformas educacionais foram promovidas no governo FHC, como a redefinição dos currículos, através dos PCNs; o estabelecimento de um Conselho Nacional de Educação; a projeção de políticas avaliativas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Exame Nacional de Cursos (Provão); a regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), principal política educacional da gestão de FHC; e a implementação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 9.394/1996.

No que se refere ao PCN em ação, a orientação proposta é ressaltar a importância da participação construtiva do aluno e da intervenção do professor para uma aprendizagem que favoreça o desenvolvimento das capacidades do indivíduo, também que o aprendizado se reorganiza, pois destaca que não é possível chegar de imediato a um conhecimento correto, mas sim em sucessivas aproximações, as quais permitem a reconstrução do conhecimento. Como consta nos manuais do PCN em ação:

A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo. Ao contrário de uma concepção de ensino e aprendizagem como um processo que se desenvolve por etapas, em que a cada uma delas o conhecimento é ‘acabado’, o que se propõe é uma visão da complexidade e da provisoriidade do conhecimento. De um lado, porque o objeto de conhecimento é ‘complexo’ de fato e reduzi-lo seria falsificá-lo; de outro, porque o processo cognitivo não acontece por justaposição, senão por reorganização do conhecimento. É também “provisório”, uma vez que não é possível chegar de imediato ao conhecimento correto, mas somente por aproximações sucessivas que permitem sua reconstrução (Brasil, 1997, p. 33).

Na citação acima, quando o PCN em ação coloca que, “[...] da participação construtiva

do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo” (Brasil, 1997, p. 33), destaca-se aqui a orientação teórica do construtivismo, onde este se baseia na obra do psicólogo Jean Piaget, onde este propõe que a aquisição do conhecimento se dá através da interação do indivíduo com o ambiente a qual onde este vive, entendendo que a criança deve estar no centro da aprendizagem, precisando ser estimulado a conquistar e resolver seus problemas e elaborar suas próprias hipóteses.

Analisa Nantes (2006, p. 38), que “Piaget acredita em um sujeito ativo que constrói e estabelece regras para suas estruturas cognitivas na medida que se desenvolve, num processo contínuo de abstrações reflexivas e equilíbrio mediante suas necessidades e estímulos do meio ambiente”, assim o construtivismo como um método de ensino que apresenta um entendimento onde o aluno é o centro de seu processo de aprendizagem.

Ao encontro deste conceito Mortatti (2006) também apresenta a análise de que no construtivismo o indivíduo deve ter um papel ativo no meio ao qual está inserido, levando em conta seus conhecimentos prévios e suas ideias, sendo assim um construtor de próprio conhecimento, de acordo com a autora:

[...] o construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma ‘revolução conceitual’, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas (Mortatti, 2006, p.10).

Do mesmo modo a concepção Piagetiana é uma das teorias de aprendizagem que referência pesquisas por todo o território nacional, onde o apresenta o foco na interações entre as crianças, possibilitando a troca de informações, vivências e ideias, fazendo com que naturalmente os indivíduos construam seus conhecimentos, tanto de modo individual como na coletividade, oportunizando receber e transferir saberes, pois cada indivíduo apresenta o seu próprio ponto de vista de uma determinada situação, de modo à descobrir respostas e tecer questionamentos, os quais ainda não haviam sido pensados anteriormente.

No que se refere a alfabetização, o PCN em ação de Língua Portuguesa (1997) apresenta uma visão de valorização da leitura como uma fonte de informação, que possibilita o indivíduo ter acesso ao mundo a sua volta,

Valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos. Fazer uso desse processo de aquisição da leitura e escrita através da realidade desse aluno, para que o mesmo possa usufruir dos conhecimentos adquiridos (Brasil, 1997, p. 33).

Nessa perspectiva, os autores Guillen e Miguel (2020) apresentam os PNC, observando que estes não se restringindo apenas ao conhecimento das letras do alfabeto, mas no destaque dado ao ensino da escrita e da leitura onde se pautou nas práticas sociais de linguagem, das quais os textos trabalhando a realidade seriam produzidos e lidos com a intencionalidade de promover a intenções comunicativas, desta forma a orientação curricular era que ocorressem:

Práticas que partem do uso possível aos alunos e pretendem provê-los de oportunidades de conquistarem o uso desejável e eficaz. Em que a razão de ser das propostas de leitura e escuta é a compreensão ativa e não a decodificação e o silêncio. Em que a razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é a expressão e a comunicação por meio de textos e não a avaliação da correção do produto. Em que as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensarem sobre a linguagem para poderem compreendê-la e utilizá-la adequadamente (Brasil, 1997, p. 21).

Com o olhar para o ensino da Língua Portuguesa, os PCN alicerçavam seu objetivo em contribuir para um ensino que visava eficácia diante das novas exigências da sociedade, a transformação metodológica do ensino e utilização da linguagem textual, pretendendo assim possibilitar o acesso e o possível sucesso do aluno na educação (Guillen; Miguel, 2020).

[...] a alfabetização deveria estar atrelada ao uso textual que ocorre nas práticas de linguagem. Amparados nos estudos da época, os documentos defendiam que era preciso repensar a metodologia anterior, na qual se ensinava o alfabeto na primeira série, para, nos anos seguintes, ensinar as noções de gramática e da língua propriamente dita. Cabe aqui a observação de que essa “separação” entre a alfabetização e outros aspectos da língua ocorrerá novamente na BNCC, fato tratado mais adiante. Sendo assim, a justificativa para as novas acepções dos PCN (Brasil, 1997, p. 27).

As autoras Guillen e Miguel (2020, p. 572) ressalta que na visão dos elaboradores dos PCN a relação entre a aquisição das capacidades de redigir e grafar romperiam com as crenças de que o domínio da escrita alfabética fossem pré-requisito para se iniciar o processo de aprendizagem, mas que este deveria ser ensinado de forma simultânea com o ensino da linguagem escrita.

Outra estratégia na busca da melhoria da educação apresentado por este governo foi o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), que vem a ser um Curso organizado em três Módulos, tendo por composição por Módulos, o qual o último é destinado à avaliação individual dos professores, sendo então estes:

O Módulo 1 trata de conteúdos de fundamentação, relacionados aos processos de aprendizagem da leitura e escrita e à didática da alfabetização. O principal objetivo desse módulo é demonstrar que a aprendizagem inicial da leitura e da escrita é resultado de um processo de construção conceitual que se dá pela reflexão do aprendiz sobre as características e o funcionamento da escrita. No Módulo 2 são discutidas situações didáticas de alfabetização. O objetivo é demonstrar que a alfabetização é parte de um processo mais amplo de aprendizagem de diferentes usos da linguagem escrita, em situações de leitura e produção de texto.

O Módulo 3 também tem como foco as situações didáticas. O objetivo é apresentar e discutir outros conteúdos de língua portuguesa que fazem sentido no período de alfabetização. Cada módulo trata, então, de assuntos específicos, mas que têm relação entre si (Brasil, 2021).

Os módulos acima apresentados têm o objetivo que visa preencher as lacunas históricas da educação brasileira, na questão sobre a alfabetização. No Guia do Formador do programa é apresentado em nota de rodapé de número 4 a definição de alfabetização sendo:

Embora o termo alfabetizar venha sendo utilizado com diferentes significados no Brasil, neste documento alfabetizar quer dizer ensinar a ler e escrever. A opção foi essa porque, se utilizássemos o termo como sinônimo de alfabetização plena, ficaria difícil denominar o processo de ensino e aprendizagem inicial de leitura e escrita (Brasil, 2001, p. 9).

Cabe aqui ressaltar as palavras de Soares a respeito da alfabetização,

Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser *alfabetizado*, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser *letrado* (atribuindo a essa palavra o sentido de que tem *literate* em inglês). Ou seja: a pessoa que aprende a ler e escrever – que se torna *alfabetizada* – e que passa a fazer o uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais da leitura e da escrita – que se torna *letrada* – é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – analfabeta – ou, sabendo ler e escrever, não faz o uso da leitura – é *alfabetizada*, mas não é *letrada* não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita (Soares, 2009, p. 36).

Nas palavras de Soares (2009) fica esclarecido que se o objetivo de alfabetizar não for proporcionar a criança o exercer a leitura e a escrita de forma que ela possa ter autonomia em praticá-las em sua vida social com entendimento da importância de seu uso, pode-se cair na mesmice de termos crianças que apenas recitam fonemas e grafemas sem a aplicação de um sentido real, por isso no Guia do formador se apresenta como “alfabetizar quer dizer ensinar a ler e escrever”, pois este não promove entre os alfabetizadores a reflexão de como seria possível proporcionar a alfabetização com eficácia, na visão do guia isso seria um trabalho “difícil denominar o processo de ensino e aprendizagem inicial de leitura e escrita.”

O PROFA apresenta como orientação em seu Guia de Formador Módulo 2, que:

[...] os princípios da concepção construtivista do ensino e da aprendizagem escolar proporcionam alguns parâmetros que permitem orientar a ação didática e que, de maneira específica, ajudam a caracterizar as interações educativas que estruturam a vida de uma classe. O resultado da análise destes parâmetros apresenta um marco complexo. Ensinar é difícil e não dá para esperar que a explicação das variáveis que intervêm possa ser feita por um discurso simplista (Brasil, p. 124).

Desta forma, o Guia destaca que a concepção construtivista proporciona “alguns parâmetros” com os quais os alfabetizadores deveram utilizar em sala de aula de forma a caracterizar o desenvolvimento do ensino, ainda resalta que estes apresentam ser “um marco complexo” e destaca que “Ensinar é difícil” e que não se pode ser aplicado a um discurso

“simplista”. Soares (2009) vai além, pois a autora ressalta que [...] não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também, e sobretudo levar os indivíduos - crianças e adultos - a fazer o uso da leitura e da escrita, envolvendo-se em uma prática social de leitura e de escrita. (Soares, 2009, p. 58), é inserindo sentido ao mundo das letras a qual a criança já faz parte.

Portanto, o governo de FHC, apresentou um viés de orientação neoliberal e, subsequente a este, no ano de 2003, toma posse o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que traz consigo uma orientação pró-políticas sociais com foco em setores mais vulneráveis da população. Lula governou por dois mandatos sequenciais, nos anos de 2003 a 2006 e nos anos de 2007 a 2010.

1.2.2 A política de alfabetização no governo do Presidente Lula

O governo do presidente Lula foi marcado a princípio, em seus primeiros quatro anos, no que se refere à educação básica, como uma contraposição ao movimento de reformas iniciado no governo anterior. Assim, nestes quatro anos, ações de longo prazo e uma grande diversidade de programas especiais, na sua maioria sendo direcionado ao público mais vulnerável, com programas voltados, em sua grande maioria, para ampliar a qualidade da educação brasileira. No caso da alfabetização da criança foram muitos, como destacado no quadro 5 apresentado.

Um marco no governo Lula foi em seu último ano do primeiro mandato, por meio da Emenda Constitucional n. 53, de 19/12/2006, atribuiu nova redação ao parágrafo 5º do Art. 212 da CF e ao Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, criando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

O Fundo foi regulamentado pela Medida Provisória n. 339, de 28/12/2006, que convertida na Lei n. 11.494, de 20/06/2007, estabeleceu finalmente o Fundeb, ampliando, em relação ao Fundo anterior – o Fundo de Financiamento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, o Fundef –, o principal mecanismo de financiamento da educação básica, compreendendo agora suas três etapas: Educação Infantil, Ensino */ Ensino Médio, com duração prevista para 14 anos.

Nesse governo, a educação como política social cumpriu um papel de relevância para a distribuição de renda aos mais pobres que se encontravam na condição de assistidos, por meio de programas políticos tais como Bolsa-Família e programas dirigidos à juventude, sendo estes o Pró-Jovem e o Primeiro Emprego. Dessa forma, as políticas educacionais propostas

pelo governo Lula, em seus dois mandatos, podem ser descritas como sendo políticas ambivalentes, as quais apresentaram algumas rupturas com heranças governamentais e com algumas permanências em relação às políticas anteriores. (Oliveira, 2009, p. 208)

Importante ressaltar que nesse governo, ao mesmo tempo que se propõe ter no viés educativo um resgate de direitos e garantias já estabelecidos na CF 1988, nota uma política estabelecendo um nexos com a elevação dos padrões de desempenho educativo e uma crescente competitividade internacional.

No que se refere a alfabetização, o contexto da educação a partir de 2003 era considerado crítico, pois os alunos que estavam nos anos iniciais do ensino fundamental, apresentavam uma alfabetização abaixo do esperado, no que refere à aquisição da linguagem escrita e leitura.

Dessa forma, a problemática situação da alfabetização no Brasil, gerou a necessidade de ampliar os espaços de debates na busca de obter caminhos para uma educação de qualidade, assim em 2003, foi criado um Grupo de Trabalho (GT)⁸ formado pela Comissão de educação e Cultura, que era composto por deputados e especialistas em educação internacionais e nacionais.

Este GT apresentou como um objetivo, a possibilidade da criação de um documento nacional que apontasse a necessidade de revisar os conceitos a respeito da alfabetização, que pudesse servir de subsídio para fundamentar as políticas e as práticas de alfabetização no território nacional.

Durante o governo Lula foi observado uma série de ações, as quais se constituíam em políticas de alfabetização e letramento, tendo por ênfases os programas de formação continuada de professores alfabetizadores. Pode se destacar como principal programa com esta finalidade, o Projeto Básico: Mobilização pela Qualidade da Educação: Pró-Letramento, que foi criado em 2005.

Este apresentou como objetivo, o oferecimento de suporte para as práticas pedagógicas dos professores por meio do incentivo à reflexão e formação continuada, com a finalidade assegurar efetividade na aprendizagem dos conteúdos e com o propósito de melhorar os índices de alfabetização, que possibilitaria a prevenção de um diagnóstico, mesmo que tardio, das dificuldades de aprendizagem e viabilizando a busca por melhorias para a qualidade de

⁸ Grupo formado para a elaboração de um relatório a respeito da alfabetização infantil com a finalidade de expressar a posição dos parlamentares acerca do tema. Esse grupo foi composto por: Fernando Capovilla (Brasil), Cláudia Cardoso-Martins (Brasil), Jean-Emile Gombert (França), João Batista Araújo e Oliveira (Brasil – coordenador do relatório), José Carlos Junca de Moraes (Portugal – professor e diretor da Unesco), Marilyn Jaeger Adams (Estados Unidos) e Roger Beard (Inglaterra).

ensino.

Na visão da Antunes (2015), a respeito do Programa Pró-Letramento, “[...] a alfabetização inicialmente se identificou como o aprendizado da ‘tecnologia da escrita’, ou com a capacidade de decodificar os sinais gráficos na leitura e codificá-los na escrita, transformando-os em sinais gráficos”. (Antunes, 2015, p. 68), assim a autora demonstra que este programa tem uma semelhança ao se referir na alfabetização como uma “capacidade de decodificar” as palavras.

A autora apresenta ainda uma contribuição do autor Batista (2006), o qual é responsável pela escrita colaborativa de matérias do Programa Pró-Letramento, a respeito do conceito de alfabetização segundo este autor, “[...] alfabetização, em seu sentido estrito, designa, na leitura, a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em sons, e, na escrita, a capacidade de codificar os sons da língua, transformando-os em sinais gráficos” (Antunes, 2015, p. 68 apud Batista, 2006, p. 16). Aqui o autor traz o entendimento de alfabetizar como sendo a capacidade de decodificar e codificar.

Em conformidade com os pensamentos do GT formado pela Comissão de Educação e Cultura, a respeito da ideia de alfabetização se resume em uma aquisição de um conjunto de competências, tendo por diferença a compreensão de que as competências devem ser transmitidas com o enfoque fonético. Neste ponto, cabe ressaltar que segundo Antunes, tanto o GT quanto os colaboradores na produção do Pró-Letramento apresenta “[...] distinguir alfabetização de letramento, usando o termo alfabetização para designar o aprendizado inicial da leitura e da escrita e o termo letramento ou alfabetismo funcional para designar os usos da língua escrita. (Antunes, 2015, p. 73).

Podendo-se dizer que os autores que elaboraram o Programa Pró-Letramento compartilham da mesma concepção dos autores do PCN e do PROFA, com pequenas ressalvas, ao que tudo indica eles compreendem a alfabetização como domínio do código (decodificação e codificação). Fazendo com que os termos Alfabetização e Letramento sejam entendidos como sendo processos diferenciados, que precisam ser trabalhados de forma inseparável em salas de aula.

1.2.3 A política de alfabetização no governo da Presidente Dilma Rousseff

No ano de 2011, o cenário federal, teve por chefe de governo a presidente Dilma Rousseff, dando prosseguimento a forma de governo do presidente Lula, deu-se continuidade aos investimentos nas políticas assistencialistas e em programas que visam à manutenção dos

resultados obtidos desde 2003.

No campo das políticas voltadas a educação ressalta-se a importância do programa de governo voltado a alfabetização, o PNAIC. Este programa iniciou no primeiro mandato da presidente Dilma Vana Rousseff, e contou com a participação articulada entre os governos federal, estaduais, municipais e do distrito federal.

O PNAIC teve como bases o Decreto nº 6.094, de 2 de abril de 2007, e a Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE), sendo um compromisso formal assumido pelos governantes que contou com a mobilização e esforço dos professores, coordenadores pedagógicos e escolas para alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade, ao fim do 3º ano do Ensino Fundamental.

O Pnaic, inicialmente instituído pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, no governo Dilma Rousseff, caracteriza-se como uma das ações promovidas pelo Ministério da Educação (MEC) para consolidar uma das diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, lançado em 2007 no governo Lula, com o propósito de alfabetizar as crianças até os 8 anos de idade (Viêdes, 2021, p. 73).

Essa ação da política educacional foi lançada no segundo ano do governo da presidente Dilma Rousseff, assim PNAIC tornando-se uma referência em política educacional no país. O Pacto consistiu em um programa de formação continuada para professores da Educação Básica, o que se amparou na meta 5 no PNE, sendo um compromisso assumido pelo Governo Federal, Estados, Distrito Federal e Municípios. O PNAIC apresentou por foco, a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, no máximo, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2016).

No que se refere a alfabetização o PNAIC, Sousa (2014) ressalta que se faz necessário compreender o conceito de alfabetização que se baseiam as ações do Pacto, desta forma, a autora chama a atenção para o significado do que se trata um “sistema notacional”, onde a autora apresenta como base de entendimento ao conceito que é apresentado pelo PCN, onde “[...] entende-se por notacional o que se refere a sistemas de representação convencional, como o sistema de escrita alfabético, a escrita dos números, a escrita musical, etc.” (Sousa, 2014, p. 89, *apud* Brasil, 1997, p. 33).

A autora ainda ressalta que quando o Pacto referenda este tipo de posicionamento teórico, isto estaria se comprometendo com o entendimento de que ao colocar a criança a repetir por diversas vezes e memorizar as letras sendo realizado a associação com seus sons (fonemas) que estas estão representando, estas crianças estariam sendo considerada alfabetizadas, onde se esperaria destas: por meio de treinamentos a realização da leitura e da

escrita de forma progressiva de sílabas, palavras, frases cominando em textos (Sousa, 2015)

As autoras Sousa, Nogueira e Melim (2015) destacam que os cadernos de formação de professores do PNAIC, que o professor alfabetizador deveria ter a certeza de que para a criança ser alfabetizada ela deveria executar duas questões, sendo estas: “[...] 1. O que é que as letras notam (isto é, registram)? [...] 2. Como as letras criam notações (ou palavras escritas)?” (Sousa, 2015, p. 9, *apud* Brasil, 2012e, p. 9).

Nesta perspectiva é notório a preocupação do Pacto em destacar a compreensão que e se a criança no processo de alfabetização está desenvolvendo. Ainda cabe destacar como a autora Sousa (2014, p 91) também retrata que o PNAIC, em seu caderno de formação, destaca os “níveis de compreensão” ou como popularmente conhecido como a “Teoria da Psicogênese da língua escrita”, a qual o pacto destaca apenas 4 níveis: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

Que a obra de Ferreiro e Teberosky (1985) vão além de apenas uma classificação em níveis da escrita, pela criança, em sua obra elas analisam outras características, as quais a autora Sousa (2014) destaca como sendo de igual importância para implicações pedagógicas e teóricas, as quais a criança perpassa para realizar a apropriação do sistema da escrita alfabética. A autora sintetiza a obra de Ferreiro e Teberosky, demonstrando tamanho a importância que esta tem para embasar os entendimento da alfabetização, sendo que a obra apresenta: como os aspectos formais do grafismo e sua interpretação; a quantidade e a variedade de caracteres de uma “palavra”; para que “sirva para ler”; a evolução na distinção entre desenho, texto, entre números e letras; distinção entre as letras e os sinais de pontuação; às convenções na orientação espacial da leitura – da esquerda à direita, de cima para baixo (Souza, 2014, p. 92)

Assim nos Cadernos de formação do Pacto, estes destacam as mudanças conceituais pelas quais as crianças no processo de alfabetização deveriam passar:

Precisamos ter consciência de que uma criança pré-silábica não pode se tornar alfabética porque lhe damos ‘uma aulinha’, explicando que as letras notam os fonemas ou sonzinhos das palavras. Não é porque os adultos criam explicações sobre ‘abraços’ de letras ‘amiguinhas’ que a criança vai, magicamente, da noite para o dia, mudar sua maneira de pensar. Para isso, ela precisa ser desafiada, ser convidada a refletir sobre as palavras, observando no interior das mesmas, as partes orais e escritas (Sousa, 2014, p. 94, *apud* Brasil, 2012e, p. 17).

Aqui cabe destacar a visão que o PNAIC se propõe a incentivar a criança, por meios de atividades desafiadoras, levar a reflexão sobre a formação das palavras pela observação, assim criança aos poucos ir criando uma consciência da formação e função da escrita.

A autora Sousa (2014) destaca que somente por meio de conhecimentos

fundamentados que as práticas alfabetizadoras servirão de recursos para o desenvolvimento significativos e autônomos de professores alfabetizadores obterem resultados satisfatórios no processo alfabetizador da criança.

No entanto, a partir de 2013 o PNAIC, ganhou novas características, dando ênfase na formação dos professores no ensino da língua portuguesa, em 2014, matemática e em 2015 o currículo inclusivo, defendendo a aprendizagem de todas as crianças. Porém, em 2016, o documento norteador do PNAIC propôs “[...] a inclusão de professores-alfabetizadores com boas experiências no grupo de orientadores de estudo, [...] e da formação entre pares, valorizando o protagonismo dos bons educadores (Brasil, 2016, p.7).

Nessa ótica, destaca-se a visão que a educação assume com vistas a ser o caminho para reduzir a desigualdade social no país, tentando garantir a igualdade de oportunidades para todos os brasileiros. Por meio deste, o pacto visou tentar garantir que crianças até os oito anos de idade saibam escrever, ler e interpretar textos simples e dominar as operações matemáticas básicas.

No entanto, o PNAIC passa em 2017 por uma nova configuração, na qual a meta é incentivar a criação de um vínculo mais efetivo entre todos os envolvidos no processo alfabetizador da criança, público alvo do Pacto. Mas com o PNAIC descaracterizado, o governo propõe em 2018, por meio do MEC, outro programa de alfabetização com a nomenclatura de Programa Mais Alfabetização (PMALFA).

1.2.4 A política de alfabetização no governo da Presidente Michel Temer

O período seguinte, de 2016 à 2018, corresponde ao governo do presidente Michel Temer, que após a presidente Dilma Rousseff ser afastada temporariamente e subsequente sofrer o *impeachment*, assumiu o governo federal. Em seu governo foi instituído por meio da Portaria MEC nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, o PMALFA que visava o fortalecimento e apoio às unidades escolares no processo alfabetizador das crianças matriculadas no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.

Este em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁹, a qual tem por definição que a alfabetização da criança deverá ocorrer até o segundo ano do ensino fundamental, tendo por objetivo a tentativa de garantir que a criança aprenda a ler e escrever, isso sugere que a alfabetização deva ser o foco para as ações pedagógicas.

⁹ Conferir: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Esta antecipação do Ciclo de alfabetização do 3º ano que atendem crianças com a faixa etária de 8 anos de idade, firmado no PNE 2014-2024¹⁰ na meta número 5, onde para a alfabetização tem o foco de ser finalizada até no máximo o final 3º ano do ensino fundamental, sendo adiantado para o 2º ano do ensino fundamental em consonância com a BNCC.

Nas palavras do Ministro da Educação¹¹, da época, justifica-se esta antecipação como sendo uma forma de gerar maior igualdade entre crianças do ensino público de baixa renda, para com os alunos do ensino privado, "A gente está gerando mais equidade, mais oportunidades às crianças mais pobres do Brasil. A classe média, por exemplo, consegue ter a criança alfabetizada numa idade anterior à média das escolas públicas" (BRASIL, 2017, GOV.BR)¹². O ministro ainda enfatiza que este é o recurso para assegurar a todas as crianças da rede de ensino público uma alfabetização adequada, "À medida que geramos essas diretrizes pela fixação desse comando na BNCC, estamos assegurando o mesmo direito a todas as crianças. A boa alfabetização é a chave do sucesso para toda a vida educacional de crianças e jovens".

Ao justificar a alteração proposta na BNCC, o representante do MEC se posiciona na tentativa de equiparar as condições de alfabetização de crianças que tem sua matrícula em escolas públicas, no entanto esta não deveria ser o ponto principal, deve-se levar em consideração outros fatores, como o histórico da alfabetização no Brasil, os contextos complexos que baseiam a alfabetização e as propostas de políticas voltadas à educação, não como uma proposta de governo, mas sim passar a ser uma política de Estado, a qual abra-se a possíveis reflexões e posicionamento com a interlocução do meio acadêmico.

Esta interlocução seria uma das formas de proporcionar as reflexões, como por exemplo dos direitos de aprendizagem do PNAIC, os quais proporcionaram uma nova visão do processo alfabetizador da criança, estas auxiliarem as discussões de quais os pontos que devem ser aprimorados e priorizados. Estas possibilitariam em vez de rupturas, formas de elevar uma política na busca real de possíveis soluções da problematização que sempre é ponto de partida das propostas de política educacionais, a superação da defasagem no campo da

¹⁰ Conferir: <https://pne.mec.gov.br/>

¹¹ Conferir: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/47191-base-nacional-determina-que-criancas-sejam-alfabetizadas-ate-o-segundo-ano-do-fundamental#:~:text=A%20Base%20Nacional%20Comum%20Curricular,aprender%20a%20ler%20e%20escrever>

¹² Conferir: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/47191-base-nacional-determina-que-criancas-sejam-alfabetizadas-ate-o-segundo-ano-do-fundamental>

alfabetização.

Mancin (2020) coloca que o PMALFA foi criado, implantado e implementado em 2018 e que segundo o que está descrito nas diretrizes que constam no Manual Operacional do programa, tem por definição ser uma estratégia de fortalecimento e apoio, partindo do governo federal com vista a:

- 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;
- X - avaliar o impacto do Programa na aprendizagem dos estudantes, com o objetivo de gerar evidências para seu aperfeiçoamento (Brasil, 2018, p.6, grifo nosso).

Percebe-se por meio das Diretrizes do programa que o mesmo foi elaborado na tentativa de oferecer um suporte aos professores alfabetizadores que atuam nos dois primeiros anos de alfabetização. E com relação ao objetivo do programa em questão, apresenta o foco no fortalecimento e apoio das unidades de ensino, oferecendo a alfabetização – na área de atuação de leitura, escrita e no ensino da matemática – para as crianças que estejam no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.

Mancin (2020) destaca que as ações pedagógicas a que se propõe o programa, para os dois primeiros anos da alfabetização, efetivam o cumprimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e apresentam a necessidade de garantir,

[...] oportunidades de os alunos se apropriarem além do sistema de escrita alfabética, de outras habilidades que os levem a se tornarem letrados no sentido da palavra letramento, sendo que esta denota práticas de linguagem ampliadas no sentido de dar ao aluno autonomia intelectual, compreensão de mundo numa visão ampla quanto a sua atuação enquanto sujeito (Mancini, 2020, p. 93).

A autora ressalta que as ações pedagógicas devem ter como foco a alfabetização, com a finalidade de ampliar as oportunidades da criança de apropriar-se do sistema alfabético combinado com as habilidades de leitura e escrita e a utilização do raciocínio lógico

matemático de forma a “[...] a representar, a comunicar, a argumentar, a resolver problemas em diferentes contextos, utilizando conceitos, procedimentos e fatos matematicamente” (Brasil, 2018, p. 3).

Uma semelhança que se deve ressaltar nas políticas voltadas para a alfabetização, de FHC com os PCN e PROFA, passando por Lula em seus dois primeiros mandatos com o Pró-Letramento até Dilma Rousseff com o PNAIC, é que para a superação da defasagem da alfabetização no território nacional, as políticas, programas e pactos destacam em seu interior a preocupação com a formação continuada dos professores com atuação no processo alfabetizador da criança, onde se deveria servir, como observado por Sousa (2014, p 94), para realizar a reflexão sobre as mudanças conceituais, as quais os professores precisam passar, estas devem auxiliar como base para modificação de suas práticas educacionais.

Perante a nova governança, é lançado, com o anúncio de ser uma estratégia para sanar as lacunas sobre a alfabetização das crianças em território nacional, uma proposta de governo sob a forma de programa intitulado Política Nacional de Alfabetização (PNA), definindo a alfabetização como “o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético” (Brasil, 2019, p.18). Este tem por público-alvo as crianças da Pré-Escola e alunos do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental das redes públicas de ensino, com a finalidade, repetindo outros programas que a antecederam, de buscar a melhoria da qualidade da alfabetização em todas escolas públicas do Brasil. É a proposta de reflexão a seguir.

CAPITULO 2

A POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO – PNA (2019 A 2022) EM FOCO

O capítulo tem como objetivo analisar a PNA (2019 a 2022). Propõe evidenciar como a atual política de alfabetização está estruturada e quais propostas apresenta para o campo da alfabetização da criança.

O capítulo está organizado em dois itens, o primeiro apresenta a análise do documento PNA como proposta de uma política voltada para a alfabetização, a visão e compreensão de como a alfabetização está sendo tratada, enquanto política pública pelos agentes elaboradores.

O segundo item trata dos suportes legais que subsidiaram a criação da PNA, a apresentação do Manual da PNA, as ações que as subsidiam e iniciar uma reflexão a respeito da questão norteadora desta pesquisa: “Em termos científicos, o que há de inovador na PNA com relação à gestão do processo alfabetizador da criança, que ainda não foi colocado em prática nos programas anteriores?”

2.1 PNA em descrição

O período que corresponde de 2019 até 2022 foi governado pelo Presidente Jair Bolsonaro que anunciou a reconfiguração do Programa de Alfabetização do governo anterior, por meio do Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019, denominada Política Nacional de Alfabetização (PNA).

A cada governo que assume as responsabilidades de governança do país, há sempre a apresentação e implantação de nova proposta voltada a alfabetização das crianças em detrimento a que estava em vigência, e, sempre destacando que tem em vista a seguridade na qualidade do processo alfabetizador (Aquino; Aranda, 2014).

A política de alfabetização, PNA, está colocada com a objetividade de unificar forças para a concretização da alfabetização das crianças, sendo empreendido a adesão¹³ dos agentes federados: os Estado, o Distrito Federal e os Municípios. Esta se deu de forma

¹³ Conferir: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/relatorio_sealf_2019_2022.pdf

voluntária, podendo destacar um breve histórico: em 2020, foram realizadas 3.984 adesões de entes federativos; em 2021, aderiram mais 848, totalizando 4.832 adesões e em 2022, mais 302 aderiram, totalizando assim um quantitativo de 5.134 entes federativos, correspondendo a 92% dos 5.568 municípios existentes no Brasil.

A PNA foi instituída pelo Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019 e está organizado em sete capítulos, sendo eles: Capítulo I – Disposições Gerais; Capítulo II – Dos princípios e Objetivos; Capítulo III – Das Diretrizes; Capítulo IV Do Público-Alvo; Capítulo – V Implementação; Capítulo VI Da Avaliação e Monitoramento e Capítulo VII – Disposições Finais.

No respectivo Decreto, o Capítulo I – Disposições Gerais, a estrutura está em dois Artigos sendo que no Art. 1º é apresentado a PNA, que será empreendido pela União de forma colaborativa com os agentes federados e

[...] implementará programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal (Brasil, 2019, s/p).

Está o anúncio que o PNA pretende por meios das ações que propõe, buscar melhorar os níveis de alfabetização ofertando esta, baseada em evidências científicas com vista a atingir as distintas etapas e modalidades da educação básica. Para que se faça entender a política apresentada traz em seu Art. 2º um glossário com termos que especifico que se refere a alfabetização com a finalidade de auxiliar a compreensão, pois muitas destas, citadas anteriormente, são termos pouco utilizado no meio escolar.

Em seguida no “Capítulo II – Dos princípios e Objetivos”, a PNA se propõe no Art. 3º apresentar os princípios que a política de alfabetização constituindo-se de dez incisos, sendo:

- I - Integração e cooperação entre os entes federativos, respeitado o disposto no § 1º do Art. 211 da Constituição;
- II - Adesão voluntária dos entes federativos, por meio das redes públicas de ensino, a programas e ações do Ministério da Educação;
- III - Fundamentação de programas e ações em evidências provenientes das ciências cognitivas;
- IV - Ênfase no ensino de seis componentes essenciais para a alfabetização: a) consciência fonêmica; b) instrução fônica sistemática; c) fluência em leitura oral; d) desenvolvimento de vocabulário; e) compreensão de textos; e f) produção de escrita;**
- V - Adoção de referenciais de políticas públicas exitosas, nacionais e estrangeiras, baseadas em evidências científicas;
- VI - Integração entre as práticas pedagógicas de linguagem, literacia e numeracia;
- VII - Reconhecimento de que o desenvolvimento integral da criança pressupõe**

a inter-relação e a interdependência dos domínios físico, socio emocional, cognitivo, da linguagem, da literacia e da numeracia;

VIII - Aprendizagem da leitura, da escrita e da matemática básica como instrumento de superação de vulnerabilidades sociais e condição para o exercício pleno da cidadania;

IX - Igualdade de oportunidades educacionais; e

X - Reconhecimento da família como um dos agentes do processo de alfabetização (Brasil, 2019, s/p, grifos meus).

Dentre os Incisos do Artigo acima citado, destaca-se o “III -Fundamentação de programas e ações em evidências provenientes das ciências cognitivas”, cabe ressaltar que Ciências Cognitiva, tem como entendimento ser

[...] um conjunto de esforços de várias disciplinas que estão voltadas para a compreensão da mente humana em sua relação com o cérebro. Desses esforços fazem parte grandes áreas do conhecimento, como as neurociências, a psicologia, a linguística, a filosofia e a inteligência artificial, de tal modo que o termo é frequentemente empregado no plural: ciências cognitivas (Maluf; Silva; Madza, 2020, p. 48)

São referências diretas à adoção de práticas de alfabetização que já foram exitosas em sua aplicação, e que sejam baseadas em “evidências científicas” provenientes das ciências cognitivas. Fazem parte das ciências cognitivas as áreas das neurociências, a psicologia, a linguística, a filosofia e a inteligência artificial, tendo o método fônico fundamentação na psicologia cognitiva e experimental.

Cabe se ressaltar que na presente afirmação do MEC de que a PNA vem propor, “ações em evidências provenientes das ciências cognitivas”, como sendo algo inovador, mas esta teoria já foi estudada e discutida por autores como Mortatti (2008) onde a própria autora relembra que a temática citada acima, já foi fartamente conhecido e discutida no meio acadêmico científico ao longo da história da alfabetização no Brasil, onde a busca em propor convencimento de que a proposta se tratava de algo novo, com base científica e definitiva, seria a solução para os problemas da alfabetização no país, sempre sugeriram. (Mortatti, 2008, p. 109).

Na perspectiva, o coordenador-geral de Neurociência Cognitiva e Linguística do MEC, o professor Renan Sargiani, ressaltou que as metodologias e as abordagens fônicas estão alinhados a ótica da Ciência Cognitiva, onde a forma de como o cérebro processa os estímulos oferecidos e assim associa a leitura e a escrita. Assim ele ressalta que na PNA optou-se na formulação de uma política com base na Ciência Cognitiva da Leitura juntamente com o método fônico. (Portal MEC, 2019)

Este discurso que a PNA apresenta-se sendo com base em “evidências científicas”, expondo ser uma forma de desqualificar as demais teorias e metodologias educacionais já

utilizadas no país, como se estas não possuíssem qualquer embasamento científico.

No Art. 3º, no inciso IV, destaca-se as competências que a PNA visa desenvolver no campo da educação, tendo por vertente da alfabetização, o domínio da leitura e da escrita, a autora Andrade (2021) destaca que desta forma,

[...] a PNA sustenta o método fônico e o entendimento de que o sujeito deve aprender a ler e escrever (no caso, codificar e decodificar) para só depois se aventurar a ler e escrever textos, como se aqueles fossem suficientes para o uso competente da leitura e da escrita, a fim de atender as exigências de uma sociedade em franco processo de desenvolvimento (Andrade, 2021, p.)

Nesta perspectiva cabe analisar dois pontos fundamentais: o primeiro onde a PNA “sustenta o método fônico” e por segundo ponto, onde a PNA sustenta que “o sujeito deve aprender a ler e escrever (no caso, codificar e decodificar) para só depois se aventurar a ler e escrever textos”.

Assim sendo, para a PNA o método de alfabetização proposto é o “Método Fônico”, Mortatti e Frade (2014) colocam que,

Os defensores dos métodos fonéticos apresentam-nos como facilitadores do ensino, acentuando o primado do elemento fônico, como universal e multiplicador de cada aquisição, por parte dos aprendentes, e mais regularizável por parte dos mentores e dos professores (MORTATTI; FRADE, 2014, p. 50).

As autoras apresentam que para os defensores do método, eles consideram-no como sendo capaz de atingir de uma forma concreta a alfabetização das crianças de forma regular e universal. Mas cabe ressaltar que não se pode atribuir ao método fônico ou a qualquer outro método, que este seja a resposta para todos os problemas da alfabetização brasileira, pois por mais que se insista por meio da política educacional proposta em tratar as questões da alfabetização como algo meramente técnico, desvinculando a situação da educação brasileira de fatores que influenciam, como os macroeconômicos (desemprego, aumento nas taxas de juros, recessão econômica de um país) e socioculturais (fatores culturais, acesso aos meios de comunicação), não conseguirá atender todas as demandas regionais do país.

Por segundo ponto, a PNA sustenta dizer “o sujeito deve aprender a ler e escrever (no caso, codificar e decodificar) para só depois se aventurar a ler e escrever textos”, convém destacar que nesta perspectiva colocada pela política de alfabetização, está centrada no sentido restrito e mecânico de desenvolver a aprendizagem das habilidades de codificação e decodificação, colocando que a criança deve ser capaz de traduzir um código que relaciona sinais gráficos e sons, sem realizar uma escrita que lhe possibilita uma comunicação de ideias, opiniões, críticas e interpretações.

Em relação ao Inciso VII, a PNA, apresenta que “o desenvolvimento integral da criança pressupõe a inter-relação e a interdependência dos domínios [...] cognitivo, da linguagem, da literacia e da numeracia”, demonstrando que este desenvolvimento integral deve proporcionar a criança oportunidades em seu processo formativo deve se desenvolver em suas múltiplas dimensões.

Ao se anunciar na PNA, que o desenvolvimento integral da criança, leva-se compreender que será considerado a complexidade do ser humano, desde as características de cada faixa etária, vista a formar esta criança partindo de sua individualidade, mas também contemplando sua coletividade. Angotti (2006) vem reforçar que o educador precisa inserir a criança no mundo do conhecimento, que sua alfabetização deve ser desenvolvida de forma integral, segura e significativa.

Desta forma, o inciso IX, ressalta a seguridade que esta na CF 98 no Art. 205 e no Art. 206 inciso I:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] (Brasil, 1988)

Assim, a PNA reafirma o que já está na CF de 1988, de forma a tornar suas intenções de melhoria da alfabetização, uma meta possível e palpável, contanto com a legislação maior da nação a dar sustentação de suas prioridades reforçando que todos são iguais perante a Lei.

E no Inciso X do Art. 3º da PNA, está o registro que proporcionará o “reconhecimento da família como um dos agentes do processo de alfabetização”, neste o Documento destaca que o vínculo familiar no processo da alfabetização se torna uma estratégia para a implementação da política, pois quanto maior o envolvimento dos pais na aquisição das habilidades da leitura e escrita, maior é a garantia alfabetização.

A PNA, considera que o envolvimento da família na cooperação do processo de alfabetização, anunciando que dará subsídios necessários para a criança prosseguir em seu processo de aprendizagem, como é demonstrado em um trecho do Manual, ressalta que é, “No convívio familiar se modela a linguagem oral da criança e os estímulos que ela recebe em casa são importantíssimos nessa fase da vida em que se forma a base da arquitetura cerebral” (BRASIL, 2019, p.23).

Esse tipo de participação é nomeado como Literacia Familiar, onde esta é

considerada como sendo “[...] o conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita, que as crianças vivenciam com seus pais ou responsáveis.” (Brasil, 2019, p. 13), este conceito integra o subsídio oferecido pelo MEC, fazendo parte do Programa “Conta pra mim”, uma estratégia do governo para alcançar o objeto da política educacional.

Este programa destaca a família sendo o agente transformador do processo de alfabetização, como destaca Di Nucci (1997), “O universo familiar e suas relações no processo educacional constituem [...], muito importante para o desenvolvimento e aprendizagem da criança” (Di Nucci, 1997, p. 23).

A autora destaca que ao falar nesta parceria, da família na alfabetização, isto produziria a ampliação do “[...] conceito de alfabetização em si, que deixa de ser domínio exclusivo da escola, para acontecer também no cotidiano do lar, no seio de relações de outra natureza que aquelas formais estabelecidas em uma instituição educacional.” (Di Nucci, 1997, p.24)

A autora Di Nucci (1997), ainda ressalta que a influência na alfabetização da criança vai muito além de um contexto familiar, que a relação família/escola perante a alfabetização não é uma relação neutra, “Além da criança e do contexto familiar é importante considerar também as relações da família com a escola diante da alfabetização da criança, pois essa interação não é neutra [...]” (Di Nucci, 1997, p.23).

Mesmo afirmando que as ações que envolvem a alfabetização não são neutras, a autora ainda coloca que “[...] não basta identificar tais situações, mas perceber que a responsabilidade de promovê-las é também da família.”, e que é “[...] preciso refletir melhor sobre essa dificuldade e respeitar o interesse dos pais bem como suas ansiedades e angústias como educadores [...]” (Di Nucci, 1997, p. 24), estando em conformidade com a proposta da PNA, no programa “Conta pra mim”

O programa ressalta que “Não é preciso ter muito estudo, materiais caros nem morar em uma casa toda equipada e espaçosa para praticar a Literacia Familiar. Ela é acessível a todos! Bastam duas coisas: você e seu filho!” (Brasil, 2019, p. 13)

No entanto cabe salientar que o baixa rendimento e ou êxito na alfabetização, não depende da família, vai muito além de apenas dizer as dificuldades que os educadores encontram em sua sala de aula, é bem mais que ter alunos desinteressados ou famílias que não participam da vida escolar dos filhos. É uma reconstrução de papéis, onde os saberes das famílias possam unir ao papel da escola, mas para que isto possa acontecer se faz necessário “[...] que os pais possam se perceber como membros participativos da escola, é

preciso que estejam informados sobre o contexto institucional, compreendam seu funcionamento, suas funções e as políticas educacionais” (Jungles, 2022, p. 41).

Pois esta necessidade de combater o analfabetismo a todo custo, vem de uma herança de uma historicidade que vai além de qualquer política educacional, como ressalta Ferraro (2014) ao nomear como “dívida educacional” que de uma forma simplista de se falar é toda perda educacional que ao longo da história de direitos, cada cidadão deixou de usufruir.

Ao longo da história das políticas voltadas à educação, a nomenclatura “analfabetismos” ou “analfabeto”, onde foi transformado de um conceito “[...] generalizado e significava simplesmente não saber ler e escrever.” (Ferraro, 2014, p. 69), este estereótipo foi construído sobre influência da Constituição de 1824, onde “Pessoas analfabetas que pudessem comprovar o censo de 200 mil réis estabelecido pela Constituição de 1824 eram admitidas ao voto.” (Ferraro, 2014, p. 69) isso começava a ser uma barreira, um limite entre as classes sociais.

Ferraro (2014) destaca que “[...] o termo “analfabeto” vem, desde sua origem, carregado de negatividade, significando ignorância. Note-se, porém, que a condição de não saber ler e escrever só tinha sentido negativo para as pessoas que desempenhassem ou pretendessem desempenhar funções que, na avaliação da época, exigissem o domínio da leitura e da escrita [...]” (Ferraro, 2014, p. 70), assim o autor Ferraro ressalta que a partir do século XIX, o censo demográfico em nível mundial começa a dar uma maior visibilidade a respeito do analfabetismo. E em nosso país “[...] o acesso à leitura e à escrita não é, assim como nunca foi, uma questão meramente técnica.” (Ferraro, 2014, p. 77) mas sim uma luta para garantir o que deveria ser normal, a aplicação de um direito inato.

Em sequência o Art. 4º, neste a PNA apresenta os objetivos que se propõe a buscar através da política educacional:

Art. 4º São objetivos da Política Nacional de Alfabetização:

I - **Elevar a qualidade do ensino** e da aprendizagem no âmbito da alfabetização, da literacia e da numeracia, sobretudo nos primeiros anos do ensino fundamental, por meio de abordagens cientificamente fundamentadas;

II - **Contribuir para a consecução das Metas 5 e 9 do Plano Nacional de Educação** de que trata o Anexo à Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014;

III - **Assegurar o direito à alfabetização** a fim de promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social e econômico do País;

IV - **Impactar positivamente a aprendizagem no decorrer de toda a trajetória educacional**, em suas diferentes etapas e níveis; e

V - **Promover o estudo, a divulgação e a aplicação do conhecimento científico sobre literacia, alfabetização e numeracia** (Brasil, 2019, s/p, grifos meus).

Os objetivos apresentados pela PNA demonstram a preocupação com a alfabetização, os Incisos I e II se complementam, pois se propõem em elevar a qualidade do ensino e da

aprendizagem na área de atuação da alfabetização, vai ao encontro da Meta 5 do PNE, que visa alfabetizar todas as crianças, no máximo até o final do 3º ano do ensino fundamental e com a meta 9 que pretende elevar as taxas de alfabetização da população.

Subsequente, nos incisos III e IV o objetivo é “assegurar o direito á alfabetização a fim de promover a cidadania”, vem ao encontro do inciso VII do Art. 3º, apresentado anteriormente, alinhando-se ao Art. 205 da CF 88, para reafirmar que a presente política visa garantir o direito já estabelecido e ambas buscam incentivar e impactar o desenvolvimento da criança de forma que ela possa exercer sua cidadania e que futuramente possa apresentar a qualificação necessária para exercer em sua vida adulta o trabalho que almejar.

E por fim, o objetivo que se apresenta no Inciso V, pretende promover os estudos e a divulgação de forma ampla, com o incentivo do conhecimento científico a respeito da literacia, alfabetização e numeracia sejam divulgados e sirvam de parâmetros para as próximas elaborações de políticas no viés da alfabetização.

Subsequente está o “Capítulo III – Das Diretrizes” que apresentará as instruções para a concretização da PNA:

Art. 5º Constituem diretrizes para a implementação da Política Nacional de Alfabetização:

- I - Priorização da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental;
- II - Incentivo a práticas de ensino para o desenvolvimento da linguagem oral e da literacia emergente na educação infantil;
- III - Integração de práticas motoras, musicalização, expressão dramática e outras formas artísticas ao desenvolvimento de habilidades fundamentais para a alfabetização;
- IV - Participação das famílias no processo de alfabetização por meio de ações de cooperação e integração entre famílias e comunidade escolar;
- V - Estímulo aos hábitos de leitura e escrita e à apreciação literária por meio de ações que os integrem à prática cotidiana das famílias, escolas, bibliotecas e de outras instituições educacionais, com vistas à formação de uma educação literária;
- VI - Respeito e suporte às particularidades da alfabetização nas diferentes modalidades especializadas de educação;
- VII - Incentivo à identificação precoce de dificuldades de aprendizagem de leitura, de escrita e de matemática, inclusive dos transtornos específicos de aprendizagem;
- e
- VIII - Valorização do professor da educação infantil e do professor alfabetizador (Brasil, 2019, s/p).

Neste capítulo de diretrizes, o Inciso I se refere a “priorização da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental”, a partir desta, o Brasil prioriza em reduzir em território nacional o prazo de desenvolver a alfabetização da criança, que anteriormente era até o 3º ano do ensino fundamental, passando pela orientação da BNCC aprovada em dezembro de 2017, onde se considera os dois primeiros anos ensino fundamental para a

alfabetização, e por fim a orientação da PNA para que seja priorizado a alfabetização no primeiro ano do fundamental.

Mas esta priorização acarreta um não respeito ao ritmo de aprendizagem de cada criança, pois se sabe que cada indivíduo é único, e por isso cada criança segue o seu próprio tempo e pode aprender de maneiras diferentes. Para que este processo possa servir de influência de forma positiva para esta criança, e assim esta consiga se desenvolver, se faz necessário bem mais que um método ou técnica, é primordial oferecer a criança um ambiente seguro, que a estimule a explorar seus limites de conhecimento, ofertar a possibilidade de poder errar sem pré-julgamentos, poder construir seus novos saberes, isso começa na Educação Infantil.

Ainda cabe destacar que por muito tempo a Educação Infantil era vista como um lugar destinado apenas ao brincar por brincar, mas é preciso relembrar que na Educação Infantil a criança é levada por meio do lúdico, de maneira contextualizada e forma objetiva e sistematizada a participar de práticas que se envolve situações com leitura, musicalização, a escrita se fazendo presente por meio de interações e interlocuções de práticas discursivas guiado pelos professores, participando de espaços de trocas de experiências e vivências.

Por assim dizer a criança que sai da Educação Infantil, não é uma criança sem experiência ou contato com o mundo letrado, ela está a trilhar o caminho do seu processo de alfabetização, a qual traz consigo uma bagagem de experiências e hipóteses sobre a leitura e a escrita. Por este motivo não é o professor que dita o ritmo da aprendizagem, apenas se adequa para atender esta criança que chega na Pré-escola com uma bagagem pronta para ser aperfeiçoada.

No inciso II das diretrizes visa o “incentivo a práticas de ensino para o desenvolvimento da linguagem oral e da literacia” e o inciso III da diretriz, propõem a “integração de práticas [...] formas artísticas ao desenvolvimento de habilidades fundamentais para a alfabetização”, que neste sentido visam através de novas habilidades adquirindo os conhecimentos básicos e necessários sobre a língua oral e escrita.

Os Incisos posteriores que correspondem as diretrizes IV e V, vão ao encontro do que já foi colocado anteriormente no Inciso X do Art. 3º do presente Decreto, ou seja, subsidiar a “participação das famílias no processo de alfabetização por meio de ações de cooperação e integração entre famílias e comunidade escolar” e o “estímulo aos hábitos de leitura e escrita e à apreciação literária por meio de ações que os integrem [...] famílias, escolas, [...] outras instituições educacionais, com vistas à formação de uma educação literária”, assim se destaca a participação da família no processo de alfabetização tendo por

meio a colaboração para a aquisição das habilidades necessárias à criança, para o desenvolvimento de hábitos de leitura e escrita.

Dando continuidade, no Inciso VI, o procedimento é “respeito e suporte às particularidades da alfabetização” e no inciso VII é “incentivo à identificação precoce de dificuldades de aprendizagem de leitura, de escrita e de matemática”, com isso visa-se identificar as crianças que apresentem dificuldades em alcanças o desenvolvimento esperado para o ano escolar, desta forma pretende-se buscar respeitar as particularidades que venham a apresentar, e assim receber as intervenções de acordo com sua dificuldades, para que possam a partir de tais, permitirem a aquisição da leitura e o desenvolvimento do raciocínio matemático.

Por assim dizer, na diretriz VIII com o propósito de buscar a “valorização do professor da educação infantil e do professor alfabetizador” esta pretende propor o enfrentamento das principais causas da defasagem da alfabetização em território nacional por meio de quatro eixos sendo estes: a formação continuada, apoio pedagógico, aprimoramento das avaliações e valorização dos profissionais¹⁴ que será garantido pelo incentivo a valorização dos professores, por meio de premiação em nível federal para profissionais da educação baseado em desempenho¹⁵.

Cabe aqui salientar que a presente diretriz faz menção a meritocracia, quando coloca que por meio do desempenho do educador, será determinado uma premiação, primeiramente é imprescindível destacarmos algumas características e uma definição para o termo “meritocracia”, segundo os autores Pereira, Brochier e Felicetti (2017), “A meritocracia é assunto ainda mais **habitual no âmbito da administração**. Nas empresas a meritocracia é uma **forma de reconhecimento, promoção e legitimação de desempenhos no mundo competitivo do trabalho**” (Pereira; Brochier; Felicetti, 2017, p. 72, grifos meus).

Desta forma cabe salientar que o reconhecimento, seria de maior valor aos alfabetizadores do país, partindo da estruturação de seus Planos de Cargos e Carreira (PCCR), com seus direitos garantidos e zelados, suas progressões aplicadas e defendidas. Isso sim, seria uma forma de valorização os docentes.

Ainda ressaltam o significado das expressões, “ter mérito” e “quem é merecedor”, por meio das reflexões dos autores Valle e Ruschel (2010), onde colocam que,

¹⁴ Conferir: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/a-pna-contempla-a-realidade-da-alfabetizacao-no-brasil-parte-4.html>

¹⁵ Conferir: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>

Ter mérito supõe ser digno de recompensa, elogio, prêmio, estima, apreço. [...] merecedor quem tem valor, quem apresenta um conjunto de qualidades intelectuais e morais reconhecidas (capacidade, habilidade, inteligência, talento, aptidão, dom, vocação) e tudo faz para ser digno delas. (Pereira; Brochier; Felicetti, 2017, p.73 apud. Vale; Ruschel, 2010, p.76)

Nestas palavras os autores demonstram como que a “valorização” que se quer transparecer, faz outros se sentirem menosprezado, ou leva-se ao consumismo exagerado sem zelar pela qualidade, onde se faz qualquer coisa para se obter esse tal “reconhecimento”, poder fazer parte de uma política para uma minoria que tem acesso.

Na sequência o “Capítulo IV – Do Público-Alvo”, composto de dois Artigos sendo que o Art. 6º apresenta o público que é alvo da PNA:

Art. 6º A Política Nacional de Alfabetização tem por público-alvo:

I - Crianças na primeira infância;

II - Alunos dos anos iniciais do ensino fundamental;

III - Alunos da educação básica regular que apresentam níveis insatisfatórios de alfabetização;

IV - Alunos da educação de jovens e adultos;

V - Jovens e adultos sem matrícula no ensino formal; e

VI - Alunos das modalidades especializadas de educação.

Parágrafo único. São beneficiários prioritários da Política Nacional de Alfabetização os grupos a que se referem os incisos I e II do capítulo (Brasil, 2019, s/p, grifos meus).

Entre os Incisos do Art. 6º acima citado, destaca-se os que subsidiam a presente dissertação, assim nos incisos II mostra-se o público-alvo sendo “alunos dos anos iniciais do ensino fundamental” e no inciso III os “alunos da educação básica regular que apresentam níveis insatisfatório de alfabetização”, estes serão atendidos na escola, com o objetivo que esta criança sai no final do processo, lendo e escrevendo de forma a contribuir com a sua vida em sociedade.

No Art. 7º do mesmo Capítulo, apresentam os agentes que estão envolvidos no processo, sendo estes:

Art. 7º São agentes envolvidos na Política Nacional de Alfabetização:

I – Professores da educação infantil;

II – Professores alfabetizadores;

III – Professores das diferentes modalidades especializadas de educação;

IV – Demais professores da educação básica;

V – Gestores escolares;

VI – Dirigentes de redes públicas de ensino;

VII – Instituições de ensino;

VIII – Famílias; e

IX – Organizações da sociedade civil (Brasil, 2019, s/p, grifos meus).

Nos Incisos do Art. 7º colocados acima, destaca-se: II - que apresenta os professores

alfabetizadores; IV - que englobam os demais professores da educação básica que também influenciam no processo alfabetizador da criança; e o VIII - que está em consonância com o “Capítulo II – Dos princípios e Objetivos” no Inciso X do Art. 3º do presente Decreto e com “Capítulo III – Das Diretrizes” em seus Incisos IV e V do Art. 5º que visam colaborar através da participação da família no processo de aquisição das habilidades de leitura, escrita e a compreensão dos cálculos que são necessárias às crianças.

Em sequência o “Capítulo V – Implementação”, faz-se destaque ao Art. 8º:

A Política Nacional de Alfabetização será implementada por meio de programas, ações e instrumentos que incluam:

I - Orientações curriculares e metas claras e objetivas para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - Desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos cientificamente fundamentados para a literacia emergente, a alfabetização e a numeracia, e de ações de capacitação de professores para o uso desses materiais na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

III - Recuperação e remediação para alunos que não tenham sido plenamente alfabetizados nos anos iniciais do ensino fundamental ou que apresentem dificuldades de aprendizagem de leitura, escrita e matemática básica;

IV - Promoção de práticas de literacia familiar;

V - Desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos específicos para a alfabetização de jovens e adultos da educação formal e da educação não formal;

VI - Produção e disseminação de sínteses de evidências científicas e de boas práticas de alfabetização, de literacia e de numeracia;

VII - Estímulo para que as etapas de formação inicial e continuada de professores da educação infantil e de professores dos anos iniciais do ensino fundamental contemplem o ensino de ciências cognitivas e suas aplicações nos processos de ensino e de aprendizagem;

VIII - Ênfase no ensino de conhecimentos linguísticos e de metodologia de ensino de língua portuguesa e matemática nos currículos de formação de professores da educação infantil e de professores dos anos iniciais do ensino fundamental;

IX - Promoção de mecanismos de certificação de professores alfabetizadores e de livros e materiais didáticos de alfabetização e de matemática básica;

X - Difusão de recursos educacionais, preferencialmente com licenças autorais abertas, para ensino e aprendizagem de leitura, de escrita e de matemática básica;

XI - Incentivo à produção e à edição de livros de literatura para diferentes níveis de literacia;

XII - Incentivo à formação de gestores educacionais para dar suporte adequado aos professores da educação infantil, aos professores do ensino fundamental e aos alunos; e

XIII - Incentivo à elaboração e à validação de instrumentos de avaliação e diagnóstico (Brasil, 2019).

Nos Inciso I e II, nas ações previstas que visam auxiliar a implementação da PNA, está estruturada em orientações curriculares e no desenvolvimento de materiais didáticos para serem utilizados na educação infantil e nos anos iniciais que promovam a alfabetização das crianças, bem como também com ações voltadas a capacitação dos professores para a aplicabilidade destes materiais.

Além disso, nos Incisos III e IV constatações que pretende trabalhar na recuperação e remediação das crianças que demonstrem ainda não estar alfabetizados ou que apresente

dificuldades de leitura, escrita e nos cálculos matemáticos, bem como promover a participação da família, como os Capítulos anteriores já enfatizaram.

Quando se fala de recuperação de aprendizagens e mediação, temos em mente ser um conjunto de ações com a finalidade de promover uma intervenção pedagógica e educacional dentro das instituições de ensino, tendo por principal objetivo oferecer a criança que ainda não tenha concluído plenamente seu processo de alfabetização, necessitando assim de recompor as oportunidades de construção de conhecimento a estas crianças.

Para se assim dizer, se faz necessário entender a definição do que é recuperar o aprendizado, a palavra recuperar é entendida segundo o dicionário on-line Michaelis como sendo o ato de “Obter de novo algo que se havia perdido; reconquistar” ou ainda “Fazer a recuperação ou a restauração de; restaurar.” E a palavra aprendizado, sendo este “Tempo despendido nesse processo de aquisição de conhecimentos; aprendizagem.”, assim ao se dizer em recuperação da aprendizagem para alunos é afirmar que tal política se compromete em recuperar um tempo perdido que o desenvolvimento pedagógico não foi concretizado.

Esta recuperação de aprendizagem é um ponto a muito debatido, este vem assegurado na LDB 9394/96 onde confere a universalização da educação, a educação de qualidade para todos, a gestão democrática e apresenta a recuperação da aprendizagem, em seu Art. 12, colocou a incumbência dos sistemas de ensino de “[...] promover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento” (Brasil,1996), no entanto este ideário ainda não foi atingido pelos programas educacionais.

Nos incisos V e VI propõe, o desenvolvimento de materiais didáticos pedagógico que subsidiaram a alfabetização de Jovens e Adultos no processo de aquisição e aperfeiçoamento da língua escrita e com o destaque de que sejam baseadas em evidências científicas.

Também nos Incisos VII e VIII, estão ações que visam a formação inicial e continuada dos professores, de modo a contemplar o ensino das ciências cognitivas que possibilitem ensinar e estimular as crianças desde a educação infantil ao ensino fundamental, por meio de estratégias e metodologias na aplicação das estratégias cognitivas do ensino da língua portuguesa e da matemática.

Assim, nos Incisos IX, X e XI, está o anúncio da necessidade de dar aos professores alfabetizadores meios e mecanismos que os capacitem e os certifiquem como uma formação continuada e o oferecimento de matérias e recursos didáticos que sirvam de apoio pedagógico como alicerce da alfabetização tanto da língua portuguesa como dos conhecimentos matemáticos.

Ainda nos Incisos XII e XIII, as ações são voltadas aos gestores educacionais, com a

orientação de que sejam o suporte aos professores e alunos, buscando também forma de validar os instrumentos avaliativos e diagnósticos que são aplicados pelos professores.

O “Capítulo VI – Da Avaliação e Monitoramento” apresentam os mecanismos de avaliação e monitoramento proposto pela PNA, sendo;

Art. 9º Constituem mecanismos de avaliação e monitoramento da Política Nacional de Alfabetização:

I - Avaliação de eficiência, eficácia e efetividade de programas e ações implementados;

II - Incentivo à difusão tempestiva de análises devolutivas de avaliações externas e ao seu uso nos processos de ensino e de aprendizagem;

III - Desenvolvimento de indicadores para avaliar a eficácia escolar na alfabetização;

IV - Desenvolvimento de indicadores de fluência em leitura oral e proficiência em escrita; e

V - Incentivo ao desenvolvimento de pesquisas acadêmicas para avaliar programas e ações desta Política (Brasil, 2019).

O Art. 9 com seus Incisos, pretendem, de maneira geral, observar pelos mecanismos propostos pela PNA de avaliação e monitoramento, os resultados que sejam frutos da avaliação da efetividade da alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental.

No entanto o que se pode ver foi que no ano de 2019, o Brasil atingiu um percentual de 54,8% das crianças avaliadas podem ser consideradas alfabetizada, segundo os critérios de proficiências pré estabelecidos pelas avaliações externas, o que em 2021 se observou que para estes mesmos critérios o percentual caiu para 49,4%¹⁶.

Para as Unidade da Federação também foi observado uma queda no desempenho para as crianças que fazem parte do ciclo de alfabetização, sendo que 2019 havia 8 estados do país que apresentava um percentual de 50% ou mais das crianças estudantes do 2º ano alcançou o sucesso na alfabetização ao final do ano letivo. Isso não foi possível observar nos dados do ano de 2021, pois somente o estado de Santa Catarina obteve destaque em seus dados.

E, por fim o “Capítulo VII – Disposições Finais” está estruturada em cinco artigos, sendo do Art. 10 ao 14:

Art. 10. Compete ao Ministério da Educação a coordenação estratégica dos programas e das ações decorrentes desta Política Nacional de Alfabetização.

Art. 11. A colaboração dos entes federativos na Política Nacional de Alfabetização se dará por meio de adesão voluntária, na forma a ser definida em instrumentos específicos dos respectivos programas e ações do Ministério da Educação e de suas entidades vinculadas.

Art. 12. Para fins de implementação da Política Nacional de Alfabetização, a União poderá prestar assistência técnica e financeira aos entes federativos, que será definida em ato próprio de cada programa ou ação.

16 Conferir: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada/contexto>

Art. 13. A assistência financeira da União, de que trata o art. 12, correrá por conta das dotações consignadas na Lei Orçamentária Anual ao Ministério da Educação e às suas entidades vinculadas, de acordo com a sua área de atuação, observados a disponibilidade e os limites estipulados na legislação orçamentária e financeira.

Art. 14. Este Decreto entra em vigor na data da sua publicação (Brasil, 2019, s/p, grifos meus).

De forma geral, há o registro no Documento, que as orientações decorrentes da PNA se deram de forma colaborativa por parte de seus entes federativos, a adesão se fez de forma voluntária.¹⁷ Para que as orientações fossem colocadas em práticas a União ficou encarregada de prestar assistência técnica e financeira que foram oriundas das dotações registradas e autorizada pela Lei de Orçamentária Anual do MEC, o qual entrou em vigor a partir da data da publicação da PNA em Diário Oficial da União, publicado em 11/04/2019, na edição: 70-A, seção 1 – Extra, localizado na página de número 15.

Para alcançar os objetivos que constam no “Capítulo II – Dos princípios e Objetivos”, Art. 4º, nos Incisos I ao V, mencionados anteriormente, se fez necessário a formação de um grupo de trabalho, sua composição foi definida pelos representantes¹⁸:

[...] da Secretaria de Alfabetização (Sealf), da Secretaria de Educação Básica (SEB), da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp), da Secretaria Executiva (SE), do Gabinete do Ministro, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (Brasil, 2019, S/N).

Esse grupo de trabalho vem representar a participação da sociedade na formulação, acompanhamento e avaliação da política pública em questão, estes têm a função de fomentar as discussões relevantes a respeito do processo alfabetizador da criança na política voltada a sanar ou amenizar o déficit que a educação adquiriu no longo de sua história.

Segundo o Documento disponibilizado pelo MEC, nomeado “Caderno PNA–final”¹⁹, documento unitário que subsidia interpretação da PNA²⁰, está a indicação de buscar levar o Brasil a atingir o nível do rol dos países que tem por base as evidências científicas mais recentes, de modo que haja mudanças nas políticas de alfabetização, a exemplo da Inglaterra, Austrália, Israel, Finlândia e a França. Está o registro que estes países reformularam suas práticas de alfabetização, passando a incorporar recomendações de instrução fônica (Brasil, 2019). O Secretário de Alfabetização, na época Carlos Francisco

17 Conferir p. 40: http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf

18 Conferir: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/o-que-e>

19 Conferir: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderno_final_pna.pdf

20 Conferir: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/biblioteca-da-alfabetizacao->

de Paula Nadalim, na apresentação do referido Documento coloca que a PNA pretende fundamentar a elaboração das políticas públicas, voltadas à educação por meio das contribuições das ciências cognitivas.

Cabe ressaltar que segundo Scherer (2022), a consciência fonológica precisa ser objetivo que deverá ser desenvolvido no processo de alfabetização, já o método fônico é o meio que será realizado a alfabetização. Diferenciando da Ciência Cognitiva, que se dá por meio do conjunto dos esforços de várias disciplinas, as quais estão voltadas para a compreensão de como se dá o processo de aplicação do método, pelo viés das “áreas do conhecimento, como as neurociências, a psicologia, a linguística, a filosofia e a inteligência artificial” (Maluf; Silva; Madza, 2020, p. 48)

Este processo de alfabetizar ganha na visão de Piaget, que o sujeito é “[...] incorporado em seu meio, e que desenvolve estruturas mais sofisticadas que se estendem para além do biológico” (Bouyer, 2011, p. 83), assim as políticas devem ser pensadas para pessoas que estão inseridas em um meio e que elas se desenvolvem a partir das relações que se estabelecem. E, partindo deste pressuposto, ele se torna um dos principais agentes da construção de seu desenvolvimento.

Deste modo, cabe aqui ressaltar a manifestação²¹ pública da Associação Brasileira de Alfabetização (ABAlf), na qual a mesma salienta que,

[...] a alfabetização não se constitui como uma aquisição individual, apenas. Trata-se, isso sim, de um direito social que fomenta inúmeros outros direitos. Compreendida como um direito de todos, a alfabetização exige que a escola, como instituição social, [...] promover conhecimentos que possibilitem, aos indivíduos e aos respectivos grupos, utilizar a escrita como prática social, em contextos os mais diversos. Se existe uma alfabetização como conjunto de habilidades, essa só se desenvolve plenamente se os indivíduos e grupos fazem uso efetivo dessas habilidades (ABALF, 2019, p. 2).

A ABAlf destaca que a alfabetização deve ser entendida como um direito social, desta forma o sujeito passa a adquirir muito mais que decodificação de letras e pronunciar sons, mas sim passa a ver a escrita como uma prática social, sendo este inserido na sociedade letrada com significância e tendo a possibilidade de exercer seus direitos com autonomia.

Assim o próximo item será analisado a respeito de como a PNA busca melhorar a qualidade do ensino no território brasileiro de forma a reduzir os problemas de alfabetização das crianças no argumento desta proposta ser baseada em evidências científica.

Neste anseio da qualidade da educação, a PNA foi apresentada com a objetividade

²¹ Conferir: https://www.abalf.org.br/_files/ugd/64d1da_705508105f374fd291bacdded4a08fe2.pdf

de unificar forças para a concretização da alfabetização das crianças, sendo empreendido a adesão²² dos agentes federados: os Estado, o Distrito Federal e os Municípios. Esta se deu de forma voluntária, podendo destacar um breve histórico: em 2020, foram realizadas 3.984 adesões de entes federativos; em 2021, aderiram mais 848, totalizando 4.832 adesões e em 2022, mais 302 aderiram, totalizando assim um quantitativo de 5.134 entes federativos, correspondendo a 92% dos 5.568 municípios existentes no Brasil.

O Documento traz em seu texto um glossário com as palavras e seus significados para nortear os executores, palavras estas como alfabetização, analfabetismo funcional, fluência em leitura oral, entre outros, como pode-se observar no Art. 2º do Decreto nº 9765 de 11 de abril de 2019:

Art. 2º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se:

I - Alfabetização - ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, a fim de que o alfabetizando se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão;

II - Analfabetismo absoluto - condição daquele que não sabe ler nem escrever;

III - Analfabetismo funcional - condição daquele que possui habilidades limitadas de leitura e de compreensão de texto;

IV - Consciência fonêmica - conhecimento consciente das menores unidades fonológicas da fala e a habilidade de manipulá-las intencionalmente;

V - Instrução fônica sistemática - ensino explícito e organizado das relações entre os grafemas da linguagem escrita e os fonemas da linguagem falada;

VI - Fluência em leitura oral - capacidade de ler com precisão, velocidade e prosódia;

VII - Literacia - conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita e sua prática produtiva;

VIII - Literacia familiar - conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem, a leitura e a escrita, as quais a criança vivencia com seus pais ou cuidadores;

IX - Literacia emergente - conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita, desenvolvidos antes da alfabetização;

X - Numeracia - conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a matemática; e

XI - Educação não formal - designação dos processos de ensino e aprendizagem que ocorrem fora dos sistemas regulares de ensino (Brasil, 2019, s/p).

O Documento apresenta conceitos que já se encontram em publicações de estudos acadêmicos, decorrente de práticas docentes dos professores. Ao apresentar o termo “Literacia” citado no Documento, é preciso atentar para sua origem, que se dá na língua inglesa, “*literacy*” que vem do latim “*literacy*”, sendo composta por “*littera*” (letra) somando ao sufixo “*cy*”, que significa qualidade, condição, estado, fato de ser. Soares (2004) coloca que este termo pode ser entendido como o estado daquele que possui o domínio das letras, ou seja, da leitura e da escrita.

²² Conferir: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/relatorio_sealf_2019_2022.pdf

No Guia do PNAIC (2012, p. 17), o Pacto apresentava por meio das palavras de Soares (1998), uma observação para a compreensão de que o “[...] termo letramento é a versão para o Português da palavra de língua inglesa *literacy*, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever.” Ainda destaca que em nosso país o termo letramento não substituiria a palavra alfabetização, mas sim são associadas uma à outra.

Para os autores Santos, Santos e Pinheiro (2020, p. 168) esta substituição da terminologia está interligado, com a imposição do termo *literacia*, o qual não se configura sinônimo, em substituição ao letramento, é um sinal de rompimentos com as contribuições das pesquisas acadêmicas e as práticas já desenvolvidas com suas contribuições reflexivas sobre alfabetização no Brasil, os autores ainda destacam que isto vai muito além, se propõe reducionismos conceituais e metodológicos na tentativa de silenciar o conceito letramento construído em nosso país.

Onde cujo o significado de Letramento é:

[...] o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (Soares, 1999, p.72).

Nesta perspectiva o Letramento abrange não apenas um conjunto de habilidades individuais a serem desenvolvidas, mas todo conjunto de práticas sociais que estão intrinsecamente ligadas à leitura e à escrita, onde os indivíduos estão inseridos em seu contexto social.

No Caderno PNA, (BRASIL, 2019, p. 175) apresenta a alfabetização sendo compreendida como sendo o ensino da habilidade de compreender o código linguístico, tendo sua ênfase nas habilidades de codificar/decodificar, para esta finalidade a PNA dispõe de seis componentes que serão essenciais para sua concretização, deixando em evidencia a apropriação da língua escrita, conforme descritos na Figura 2.

Figura 2: Componentes da PNA essenciais a alfabetização



Fonte: BRASIL (2019, p.33).

Os componentes demonstrados na Figura 2, formam a base da alfabetização proposta pela PNA, esta foi elaborada pelo Grupo de Trabalho – GT23, articulado pela Assessoria Especial do Gabinete do Ministro de Estado da Educação, a Secretaria de Alfabetização — Sealf, a Secretaria de Educação Básica — SEB, a Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação — Semesp, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira — Inep, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — Capes e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação — FNDE, com orientação do Escritório de Gestão de Processos e Projetos Estratégicos da Secretaria Executiva do MEC.

Esse GT, reuniu-se periodicamente para realizar a elaboração da Minuta de Decreto da PNA. No primeiro momento, foi feito o nivelamento, entre os integrantes e discutido a respeito do tema da alfabetização. Posteriormente, realizou-se a fase de mapeamento dos problemas inerentes à educação básica com ênfase na alfabetização. Os integrantes do GT, realizaram diagnósticos da situação da alfabetização no Brasil, conforme suas respectivas especialidades; depois foram apresentadas evidências que sustentassem ou refutassem as hipóteses a fim de construir um diagnóstico único, posteriormente realizou-se a elaboração das diretrizes.

Desta forma e na busca levar o país a concretizar a alfabetização, os componentes da Figura 2, foram baseados em documentos de políticas públicas voltadas a alfabetização,

²³ Conferir: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/mec-lanca-caderno-da-politica-nacional-de-alfabetizacao/CADERNO_PNA_FINAL.pdf/view

como o por exemplo o *National Reading Panel*²⁴ e o Educação de Qualidade Começando pelo Começo, do Comitê Cearense²⁵ para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, estes revelaram os cinco componentes essenciais para a alfabetização, a saber: a consciência fonêmica, a instrução fônica sistemática, a fluência em leitura oral, o desenvolvimento de vocabulário e a compreensão de textos, o GT inseriu o sexto componente, a produção de escrita, obtendo seis componentes para a proposta da PNA.

No componente a consciência fonêmica, apresenta a visão de que

A consciência fonêmica conduz à compreensão de que uma palavra falada é composta de uma sequência de fonemas. Isso será crucial para compreender o princípio alfabético, que consiste no conhecimento de que os fonemas se relacionam com grafemas [...] (Brasil, 2019, p.33).

Nessa concepção, volta-se a Scherer (2022), ao se referir a consciência fonética como o meio que se pretende usar para atingir a alfabetização, mas deve-se registrar que a leitura e a escrita não se tratam de algo meramente técnica, ambas permeiam relações sociais, envolvem um processo de tomada de decisões, onde quem escreve tem a finalidade de se fazer ser entendido pela pessoa que lê, assim o processo da aquisição da leitura deve,

[...] fazer com que o aluno perceba que é por meio da produção de textos (orais e escritos) que ele se faz relevante na sociedade em que vive e que, portanto, esses textos são instrumentos poderosos o suficiente para fazer com que haja mudanças em sua condição de vida (Mesquita, 2013, p. 8).

Ressaltando a necessidade das crianças compreenderem que sua escrita tem uma funcionalidade, e que a insere em mundo com muitos significados e intencionalidades, permitindo que a criança construa e modifique sua realidade.

No componente a instrução fônica sistemática, pretende -se:

[...] leva a criança a aprender as relações entre as letras (grafemas) e os menores sons da fala (fonemas). ‘Fônica’ é a tradução do termo inglês *phonics*, criado para designar o conhecimento simplificado de fonologia e fonética usado para ensinar a ler e a escrever. Não se deve confundir a instrução fônica sistemática com um método de ensino. Ela é apenas um componente que permite compreender o princípio alfabético, ou seja, a sistemática e as relações previsíveis entre grafemas e fonemas (Brasil, 2019, p.33).

Neste, a instrução fônica tem a finalidade de demonstrar o reconhecimento das palavras, da ortografia e da fluência em leitura oral, com uma conotação de técnica, como a própria palavra “instrução” remete a transmissão de um conhecimento por meio de um treino. Assim sendo o oposto do pensamento que o letramento se propõe, onde a leitura e a

²⁴ Conferir: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/livro_PNL_digital.pdf

²⁵ Conferir: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/111/84>

escrita permeiam as práticas sociais, realizando uma ligação do indivíduo com seu contexto social (SOARES, 1999).

O terceiro componente, a fluência em leitura oral, se trata da [...] habilidade de ler um texto com velocidade, precisão e prosódia. A fluência libera a memória do leitor, diminuindo a carga cognitiva dos processos de decodificação para que ele possa concentrar-se na compreensão do que lê (Brasil, 2019, p.33).

Ao se tratar da leitura como uma habilidade, onde o foco é a velocidade e a precisão, cabe ressaltar que existe uma correlação entre a fluência e o desempenho com compreensão. Ao analisar a fluência separadamente, este não é parâmetro para indicar que o leitor possui uma compreensão do que se leu, como ressalta as autoras Martins e Capellini (2019),

[...] há uma relação entre a fluência de leitura e o desempenho em compreensão leitora. [...] os aspectos da fluência isolados não podem indicar a competência do leitor para a compreensão da leitura, porém, juntos, e em uma avaliação mais ampla, é possível que consigam identificar e auxiliar a caracterizar o tipo de dificuldade desse escolar, com o objetivo da avaliação da fluência ser utilizada como um procedimento de rastreio (Martins; Capellini, 2019, p. 7)

As autoras destacam a necessidade se analisar fluência e a competência do leitor para a compreensão que se leu, assim é possível buscar estratégias significativas para que o processo alfabetizador das crianças se concretize de forma significativa.

No componente, o desenvolvimento de vocabulário, o documento ressalta que [...] tem por objeto tanto o vocabulário receptivo e expressivo, quanto o vocabulário de leitura. Os leitores iniciantes empregam seu vocabulário oral para entender as palavras presentes nos textos escritos (BRASIL, 2019, p.34).

A autora Soares (1998) destaca que a apropriação linguística vai além, de empregar um vocabulário apenas para a compreensão das palavras, mas assim na transformação da postura de um leitor, aplicando em sua linguagem o que foi apreendido,

Tornar-se letrado traz, também, consequências linguísticas: alguns estudos têm mostrado que o letrado fala de forma diferente do iletrado e do analfabeto; por exemplo: pesquisas que caracterizaram a língua oral de adultos antes de serem alfabetizados e a compararam com a língua oral que usavam depois de alfabetizados concluíram que, após aprender a ler e a escrever, esses adultos passaram a falar de forma diferente, evidenciando que o convívio com a língua escrita teve como consequências mudanças no uso da língua oral, nas estruturas linguísticas e no vocabulário (Soares, 1998, p.37).

O que a autora Soares (1998) demonstra em sua obra, na alfabetização de adultos, mas podendo ser visualizado na de uma criança, que ao se tornar letrada passa a falar de forma

diferente deixando evidente seu vínculo estabelecido com a leitura e a escrita.

No componente, a compreensão de textos, a política de alfabetização apresenta este como

[...] um processo intencional e ativo, desenvolvido mediante o emprego de estratégias de compreensão. Além do domínio dessas estratégias, também é importante que o aluno, à medida que avança na vida escolar, aprenda o vocabulário específico necessário para compreender textos cada vez mais complexos (Brasil, 2019, p.34)

Ciríaco (2020) enfatiza que, com a ideia que a leitura envolve a também a compreensão, a criança deve ser capaz de entender o que se trata o texto lido, de forma a extrair dele mensagens explícitas e implícitas.

[...] leitura é compreender um texto e, por ela, o que propõe, sugere ou instiga. A compreensão implica conhecer a intenção do autor, identificar mensagens explícitas e implícitas, cotejar o que está no texto com o que o leitor já sabe ou pensa a respeito do assunto. Em outras palavras: ler é um processo permanente, ativo e interativo de análise e síntese. (Ciríaco, 2020, p. 2)

Assim, a autora destaca que a compreensão do texto perpassa a forma de representação da língua escrita, pois escrever diz respeito ao que se quer representar, a ideia ou mensagem que se pretende transmitir ao outro, sendo de origem grafia e não sonora.

E no último componente, a produção de escrita, a PNA se propõe a

[...] respeito tanto à habilidade de escrever palavras, quanto à de produzir textos. O progresso nos níveis de produção escrita acontece à medida que se consolida a alfabetização e se avança na literacia. Para crianças mais novas, escrever ajuda a reforçar a consciência fonêmica e a instrução fônica.

Na perspectiva da PNA a produção de escrita, se baseia na habilidade de registrar as palavras e a produzir textos. No entanto Soares (2009) ressalta que por muito tempo em nosso país era considerado alfabetizado que soubesse escrever seu nome, uma mera codificação, mas que passou a se verificar a alfabetização das pessoas passou a

[...] verificação da capacidade de usar a leitura e a escrita para uma prática social (ler ou escrever um 'bilhete simples'). Embora essa prática seja ainda bastante limitada, já se evidencia a busca de um "estado ou condição de quem sabe ler e escrever", mais que verificação da simples presença da habilidade de codificar uma língua escrita, isto é, já se evidencia a tentativa de avaliar o nível de **letramento**, e não apenas a avaliação da presença ou ausência da "tecnologia" do ler e escrever (Soares, 2009, p.21).

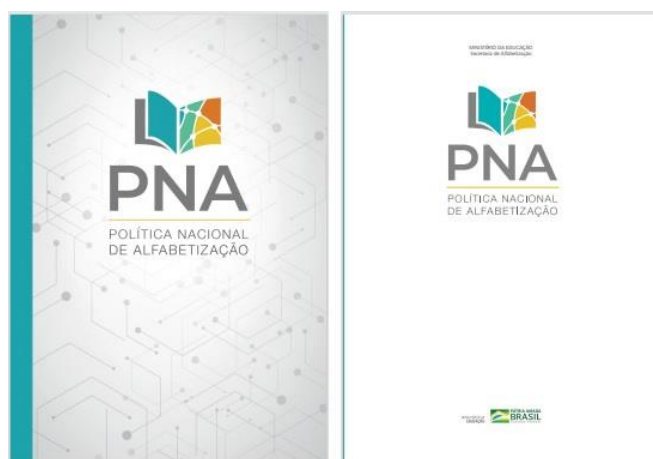
A autora ainda afirma que partindo este pode se observar uma tentativa de se verificar o nível de letramento, e não ressaltar a aquisição de escrita e da leitura de sem um objetivo social.

2.1.1 Uma proposta de alfabetização baseada em evidências científica: o anunciado no Documento que institui a Política Nacional de Alfabetização

O termo “baseado em evidências científica” segundo Silva (2014, p. 26) “[...] implica o uso e aplicação de pesquisas, busca e avaliação crítica das evidências disponíveis em pesquisas, implementação das evidências na prática e avaliação dos resultados obtidos”, assim este termo pode ser entendido como sendo um conjunto de elementos resultantes de pesquisas que serão suportes para se afirmar ou refutar determinada hipótese ou teoria no meio científico.

Partindo deste pressuposto, o MEC lançou um manual da PNA, que apresenta um sumário estruturado da seguinte forma: Item 1 – Contextualização; 1.1 – Cenário atual; 1.2 – Linha do tempo: Marcos histórico e normativos; 1.3 – Um breve histórico dos relatórios sobre a alfabetização no Brasil e no mundo.

Figura 3: Capa e folha de rosto da PNA (2019-2022)



Fonte: Imagem extraída do Documento pela autora.

Na primeira parte da PNA apresenta o contexto, tendo por base os programas e políticas anteriores, o PNAIC e o do PMAIa. Apresenta uma “Linha do Tempo Marco Histórico Normativo”, permitindo ter uma visão da legislação e dos marcos históricos de 1988 a 2018. E a apresentações de relatórios sobre a alfabetização em nível mundial com a intenção de ser o alicerce para as discussões em território nacional, sendo estes:

- nos Estados Unidos, o relatório científico sobre o tema foi produzido por Jeanne Chall, professora da Universidade Harvard, onde publicou em 1967 no livro *Learning to Read: The Great Debate*, a indicação da abordagem fônica, como “mais eficazes para o ensino da leitura e da escrita”, assim “recomenda o ensino sistemático e explícito das relações entre grafemas e fonemas” (Brasil, 2019, p. 16)
- o relatório *Preventing Reading Difficulties in Young Children*, de 1998, apresentou

conclusão semelhante ao de Chall;

- o relatório do *National Reading Panel*, fora divulgado em 2000, neste houve a apresentação de cinco pilares para a alfabetização: fonêmica, a instrução fônica sistemática, a fluência de leitura, o vocabulário e a compreensão de textos;
- o relatório *Developing Early Literacy*, do *National Early Literacy Panel (NELP)*, que teve sua publicação em 2009, apresentou o foco nas crianças pequenas e na literacia familiar;
- em meio as publicações dos relatórios em âmbito internacional, no Brasil foi publicado em 2003 o relatório intitulado *Alfabetização Infantil: os novos caminhos*, pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, com uma reedição em 2007;
- em 2004, foi publicado pelo Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, pela Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, um estudo que teve por finalidade esclarecer a problemática do analfabetismo escolar, este deu origem ao relatório final *Educação de Qualidade Começando pelo Começo*, o qual apontou como componentes para a alfabetização, os mesmos identificados pelo *National Reading Panel* em 2000 (Brasil, 2019, p. 17).

O próximo passo contemplou o item 2 – Alfabetização, literacia e numeracia, 2.1 O que é alfabetização; 2.1.1 Alfabetização baseada em evidências; 2.1.2 - A ciência cognitiva da leitura; 2.2 – Literacia; 2.2.1 - O que é literacia; 2.2.2 - Literacia emergente; 2.2.3 - Literacia familiar; 2.2.4 - Cognição matemática: numeracia e matemática básica; 2.3 - Como as crianças aprendem a ler e escrever; 2.4 - Como ensinar as crianças a ler e a escrever de modo eficaz; 2.4.1 - Educação infantil; 2.4.2 - Ensino fundamental; 2.5 - Alfabetização de jovens e adultos; 2.5.1 - Crianças e adultos aprendem a ler do mesmo modo?; 2.6 - Alfabetização no contexto das modalidades especializadas de educação.

Nesta parte do Manual é apresentado o conceito de alfabetização que será a base para a PNA, então este “[...] define alfabetização como o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético” (Brasil, 2019, p.18), que por sua vez explica que o sistema alfabético acima citado é a representação dos caracteres do alfabeto, ou sejam, as letras.

Nesta orientação, a criança que está no processo de alfabetização precisa ser direcionado para a assimilação da relação grafo fonémico, a correspondência entre grafema-fonema/fonema-grafema, neste ponto a criança começa a decodificar e a codificar, em outras palavras a criança começa a ler e a escrever.

Apresenta outros conceitos como: **a literacia**, que é o ensino e a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita, **ler e escrever com autonomia**, significando conhecer o código alfabético e suas correspondências grafo fonémicas, de forma a conseguir ler e escrever corretamente qualquer palavra da língua portuguesa.

Seguindo com os conceitos, o manual também apresenta a **compreensão de texto** sendo este um ato diverso da leitura, pois é o objetivo final da alfabetização, se espera da criança que ela consiga primeiro realizar a decodificação, posteriormente identificar de forma automática as palavras e realizar de forma fluente a leitura oral; **analfabetismo funcional** termo que designa a condição daquele que possui habilidades limitadas de leitura e compreensão de texto e o **analfabetismo absoluto** que apresenta a condição daquele que não sabe ler nem escrever.

Outros conceitos apresentados neste são: **literacia**, sendo esta apresentada como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita; **literacia emergente**, vem a ser os conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, que foram desenvolvidos antes da alfabetização; **literacia familiar** que consiste no desenvolvimento das práticas de leitura e de escrita que foram vivenciadas com os pais, familiares ou cuidadores, sendo isto experienciado antes do ensino escolar e a **numeracia**, a qual vai além das habilidades de utilizar os números para contar, mas há a inferência da utilização da matemática para solucionar problemas e encontrar respostas para as demandas da vida cotidiana.

Por fim neste item 2, o Manual expõe que ao se propor basear a alfabetização em evidências científicas, visa trazer ao debate o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita na visão da ciência, propondo fundamentar pela ciência cognitiva, pois esta tem uma atuação na interdisciplinaridade abrangendo os campos da psicologia cognitiva e da neurociência cognitiva.

No entanto, a ciência cognitiva da leitura demonstra que o aprendizado da leitura e escrita não é algo natural e muito menos espontâneo, precisando ser ensinado de modo explícito e sistemático. Neste processo de aquisição da leitura e escrita da criança, é apresentado a necessidade de desenvolver na criança a consciência fonológica, que é a “[...] habilidade metalinguística abrangente, que inclui a identificação e a manipulação intencional de unidades da linguagem oral, tais como palavras, sílabas, aliterações e rimas” (Brasil, 2019, p. 30).

A partir deste ponto, registra o Documento, que a criança começa a desenvolver seu conhecimento alfabético, passando a identificar o nome das letras, os seus valores fonológicos surgindo a consciência fonêmica, as habilidades de conhecer e manipular intencionalmente a menor unidade fonológica da fala, o fonema (Brasil, 2019).

Em seguida, se apresenta a PNA de forma detalhada, parte por parte sendo: 3 - Política nacional de alfabetização; 3.1 - Princípios objetivos e diretrizes; 3.2 - Público alvo e agentes envolvidos; 3.3 – Implementação; 3.4 - Avaliação e monitoramento, toda a formulação legal aos moldes da legislação.

Por fim, apresenta as referências que serviram de suporte teórico para a formulação e escrita do manual, isso no item 4 – Referências e em seguida apresenta o decreto em sua íntegra, compondo e finalizando assim com o item 5 - Íntegra do Decreto n. 9765 de 2019.

O Manual expressa que a proposta da PNA de uma alfabetização baseada em evidência científica e que pretende trazer para “[...] o debate sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita a visão da ciência” (Brasil, 2019, p. 20), propõe, ainda, o rigor científico com vistas a buscar modificações para criar melhores condições para o ensino e a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país.

Nas palavras de Carlos Francisco de Paula Nadalim, Secretário de Alfabetização do MEC, à época do lançamento deste Manual, nas páginas de apresentação do Manual, está o registro que esta forma a política de alfabetização pretende

[...] inserir o Brasil no rol de países que escolheram a ciência como fundamento na elaboração de suas políticas públicas de alfabetização, levando para a sala de aula os achados das ciências cognitivas e promovendo, em consonância com o pacto federativo, as práticas de alfabetização mais eficazes, a fim de criar melhores condições para o ensino e a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país (Brasil, 2019, p. 7).

Na apresentação do Secretario de Alfabetização Nadalim, ao colocar que se pretende fazer o Brasil participar deste “rol de países”, ele se refere aos países que modificaram suas políticas públicas de alfabetização, com recomendações de acrescentar em suas diretrizes oficiais as instruções fônicas sistemáticas, fazendo parte do programa de alfabetização, tais como os Estados Unidos, a França, a Grã-Bretanha, a Finlândia, a Inglaterra, a Austrália e Israel (Brasil, 2019).

A referida “instrução fônica sistêmica” tem a pretensão de levar a criança a aprender a relação entre letras (grafemas) e os menores sons da fala (fonemas), mas não se pode confundir com o método de ensino, pois esta é “[...] um componente que permite compreender o princípio alfabético, ou seja, a sistemática e as relações previsíveis entre grafemas e fonemas” (Brasil, 2019, p. 33).

A instrução fônica faz parte do método denominado Método Fônico, instrução fônica dentro do processo de alfabetização que visa ensinar de forma explícita e organizada a criança, de modo que ela venha a conseguir fazer a associação entre os símbolos da linguagem escrita

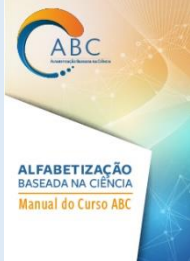
(grafemas) e os sons da linguagem falada (fonemas).

A partir deste passo a criança já faz esta associação, sendo assim é apresentado por este Manual, o campo de estudo que dará suporte, aprofundado à alfabetização no que se refere ao processo linguístico, cognitivo e cerebrais, o que esta criança precisará desenvolver na aprendizagem e nas habilidades de leitura e escrita, assim, registra o Documento, que surge a ciência cognitiva.

Para este propósito, a formação de professores alfabetizadores passa a ser entendida como um pilar para a política em questão, assim deve-se incluir nas capacitações metodologias próprias, tendo respaldo no que se propõe o estado da arte do conhecimento científico, com vista a melhoria da qualidade de ensino de leitura, escrita e numeracia, nesta perspectiva a PNA, propõe promover aprimoramento na formação dos professores da educação infantil e dos professores do ensino fundamental, nos currículos de formação inicial e continuada, com fundamento nas evidências científicas mais recentes das ciências cognitivas.

Partindo das diretrizes propostas da PNA, o MEC criou programas que visam enfrentar os problemas que causam as deficiências na alfabetização em território nacional dentre elas: déficit na formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores, falta de materiais e de recursos estruturados para alunos e professores, deficiências no acompanhamento da evolução dos alunos e o baixo incentivo ao desempenho de professores alfabetizadores e de gestores educacionais. Para isso lançou os programas “Tempo de aprender”, “Conta pra mim” e o curso “Alfabetização Baseada na Ciência – ABC”, conforme o Quadro .

Quadro 8: Apresentação dos programas da PNA

Programa	Data de lançamento	Objetivos
	11 de abril de 2019	I - elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem no âmbito da alfabetização, da literacia e da numeracia, sobretudo nos anos iniciais do ensino fundamental, por meio de abordagens cientificamente fundamentadas; II - contribuir para a consecução da Meta 5 do Plano Nacional de Educação, de que trata o Anexo à Lei nº 13.005, de 2014; III - assegurar o direito à alfabetização a fim de promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social e econômico do País; e IV - impactar positivamente a aprendizagem no decorrer de toda a trajetória educacional, em seus diferentes níveis e etapas.
	23 de abril de 2020	Ampliar a promoção da Literacia Familiar, com a finalidade de promover a aprendizagem da linguagem oral, da leitura e da escrita por meio da convivência familiar.
	8 de dezembro de 2020	Preparar os professores para garantir que as crianças trilhem um percurso de sucesso na aprendizagem da leitura, evitando-se dificuldades de aprendizagem logo no início da trajetória escolar.

Fonte: Imagens extraídas do site do MEC²⁶ e organizadas pela autora.

Desta forma o Programa “Tempo de aprender” apresenta a proposta de enfrentamento a esta deficiência da alfabetização a partir do curso ‘Fluência em Leitura’, o qual tem por objetivo a capacitação gratuita para fornecer aos docentes as habilidades necessárias para avaliação da fluência em leitura de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, em especial dos 1º e 2º anos²⁷, formação em gestão de educação para gestores e intercâmbio para professores selecionados em instituições de Portugal, com quatro eixos: formação continuada, apoio pedagógico, aprimoramento das avaliações e valorização dos profissionais.

Este Programa foi destinado para gestores e educadores da pré-escola ao 1º e 2º ano do ensino fundamental das redes públicas estaduais, municipais e distrital, com a ideia é fornecer

²⁶ Conferir: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/biblioteca-da-alfabetizacao>

²⁷ Conferir: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/ultimas-noticias/318-mec-oferece-curso-gratuito-para-professores-avaliarem-a-fluencia-em-leitura-de-estudantes>

um apoio pedagógico para subsidiar a alfabetização com o oferecimento de formação continuada e valorização dos profissionais alfabetizadores.

O Programa Tempo de aprender apresenta ações organizadas em quatro eixos, sendo, o Eixo 1: Formação continuada de profissionais da alfabetização, com três subseções, 1.1 Formação prática para professores alfabetizadores; 1.2 Formação prática para gestores educacionais da alfabetização e 1.3 Intercâmbio de professores alfabetizadores.

Neste eixo 1, na busca da melhoria da educação básica, apresenta o foco no professor com o objetivo de proporcionar a eles a aquisição de conhecimentos, habilidades e estratégias para lidar com os desafios intrínsecos ao processo de alfabetização. Oferece também a temática a ser trabalhado com os diretores, coordenadores pedagógicos e secretários da educação, com a intenção de oferecer suporte aos gestores para assegurar os resultados dentro da escola. Este suporte tem por parceria o MEC e a Escola Nacional de Administração Pública (Enap).

E contempla o incentivo ao professor que busca se qualificar com a ação de conciliar a capacitação dos conhecimentos baseados na ciência sobre a literacia e práticas pedagógicas e consiste no envio de profissionais do magistério que sejam efetivos em escolas públicas ou secretarias de educação para o curso Alfabetização Baseada na Ciência (ABC), uma parceria com a Capes e promovido pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP) e pelo Instituto Politécnico do Porto (IPP).

Subsequente a este a segunda parte da formação contempla o Eixo 2: Apoio pedagógico para a alfabetização, com as seguintes subseções: 2.1 Sistema On-line de Recursos para Alfabetização – Sora, 2.2 Apoio financeiro para assistentes de alfabetização e custeio para escolas e a 2.3 Reformulação do PNLD para educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Assim o eixo 2 busca democratizar o acesso a recursos educacionais de qualidade, oferecendo um sistema que visa auxiliar os professores no planejamento da aulas, dispondo de recursos como estratégias de ensino, atividades e avaliações formativas. Busca também possibilitar o pagamento das despesas com assistentes de alfabetização, , estes recursos são oriundos de repasses financeiros da União.

Ainda neste eixo o programa visa trabalhar com a reformulação do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, esta tem por objetivo elevar a qualidade dos materiais, levando em conta as evidências científicas mais recentes da Ciência Cognitiva da Leitura.

Cabe ressaltar que o PNLD é uma política pública, a qual é executada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo MEC, estes realizam a avaliação e disponibilização das obras didáticas e pedagógicas de forma sistemática, regular e totalmente

gratuita, este se torna um dos maiores programas de distribuição de livros didáticos do mundo. Os materiais adquiridos tem o destino traçado para chegar diretamente na mão dos professores das escolas públicas e que realiza a adesão ao programa.

O Programa sofreu uma alteração, com o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o qual teve por objetivo a unificação das ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, os quais anteriormente eram contempladas pelo PNLD e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), passa a ter uma nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD.

Assim o PNLD também teve a sua finalidade ampliada, tendo a possibilidade da inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa, que vão muito além das obras didáticas e literárias, passando a contemplar: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros.

No Eixo 3, com o título, “Aprimoramento das avaliações da alfabetização” e tendo por subseções: 3.1 Estudo Nacional de Fluência, 3.2 Aperfeiçoamento das provas do Saeb voltadas à alfabetização e 3.3 Avaliação de impacto das ações do programa. Pretende-se oferecer um diagnóstico formativo de fluência para ser aplicado aos alunos do final do 2º ano do ensino fundamental, com vista a facilitar a verificação da aprendizagem através do indicador de desempenho. Tem por objetivo por meios de ações que visem adequar as avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o qual é gerido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep) com a finalidade de verificar o desempenho dos alunos a partir de elementos essenciais para a alfabetização. Em virtude disso, busca-se por meio de ações proposta no programa realizar avaliações para observar se o programa precisa de aprimoramento, o qual possa garantir um bom uso do dinheiro público.

E para finalizar, o Programa, apresenta o Eixo 4 - Valorização dos profissionais de alfabetização, com a subseção sendo, 4.1 - Prêmio por desempenho para professores, diretores e coordenadores pedagógicos. Neste o programa visa melhorar a qualidade do ensino e tentar garantir uma aprendizagem com qualidade, a partir de incentivos financeiros para professores, diretores e coordenadores pedagógicos do 1º e 2º ano do ensino fundamental, os quais demonstrem terem obtiverem bom desempenho no campo da alfabetização, por meio da superação das metas estipuladas em cada escola, mas o ponto de principal observação será o desempenho dos alunos do 2º ano do ensino fundamental.

Outro Programa ofertado pelo MEC em aplicação da diretriz da PNA, do Art 5º contemplando o inciso IV, o “Conta pra mim” que apresenta por objetivo estimular as práticas

de literacia familiar, pois, segundo o MEC, “o conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita, que as crianças vivenciam com seus pais ou responsáveis”.

Nesse sentido, no dia 08 de dezembro de 2020, foi lançado como forma de capacitação de professores alfabetizadores, um curso on-line no Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (AVAMEC). O curso intitulado Alfabetização Baseada na Ciência – ABC, que de início ofertou cerca de 40 mil vagas destinados a professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, os quais trabalhassem diretamente com a alfabetização, no Relatório de Programas e Ações (2019 – 2020), disponibilizado no site Alfabetização MEC, consta que durante o decorrer do curso houve uma ampliação de vagas atingindo o quantitativo de 269 mil cursistas participantes²⁸.

O Curso ABC foi viabilizado por meio de cooperação entre Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Universidade Federal de Goiás (UFG), em articulação com a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), com o Instituto Politécnico do Porto (IPP) e com a Universidade Aberta de Portugal (Uab) e um Programa de Intervenção Prático, desenvolvido pelo Centro de Investigação e Intervenção na Leitura do Instituto Politécnico do Porto (CiIL)²⁹.

O modelo proposto no Alfabetização Baseada na Ciência - Manual do Curso ABC, baseia-se nas matrizes de Portugal, segundo as palavras do Ministro de Estado da Educação do Brasil o Senhor Milton Ribeiro³⁰ em sua nota de apresentação no Manual do Curso de Alfabetização Baseada em Ciências (ABC), tendo por objetivo Preparar os professores para garantir que as crianças trilhem um percurso de sucesso na aprendizagem da leitura, evitando-se dificuldades de aprendizagem logo no início da trajetória escolar.

O curso ABC teve início em 11 de janeiro de 2021, tendo como proposta uma duração de 160 horas, no AVAMEC, apresentando-se como uma parceria com instituições portuguesas, o qual auxiliou na elaboração dos conteúdos. O curso disponibilizado de forma on-line se apresenta com a seguinte ementa:

Apresentação ao Manual, Introdução ao Manual – Alfabetização Baseada na Ciência
Parte A: Noções Fundamentais sobre Alfabetização; Política de Leitura; Do som à
Linguagem: entre a faculdade universal da linguagem e diferenças interlinguísticas
no processamento; As Bases Neurológicas da Leitura; Conhecimento da Língua:

²⁸ Conferir: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/relatorio_sealf_2019_2022.pdf

²⁹

Conferir: https://alfabetizacao.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=230:alfabetizacao-baseada-na-ciencia-abc&catid=16

³⁰Conferir: Milton Ribeiro [...] pastor presbiteriano, teólogo, advogado e professor brasileiro. Foi Ministro da Educação do governo Jair Bolsonaro entre julho de 2020 e março de 2022.

Fonologia e Ortografia do Português do Brasil; Ensino e Aprendizagem da Leitura: Fundamentos e Aplicações; Modelo RTI na Alfabetização.
 Parte B: Literacia Emergente; Literacia Emergente em Contexto Familiar; Literacia Emergente no Jardim de Infância; O desenvolvimento do Vocabulário; Consciência Fonológica e Conhecimento das Letras; Aprender a Escrever Palavras.
 Parte C: Aprendizagem da Leitura e da Escrita; O Modelo Simples da Letra; Métodos Fônicos no Ensino da Leitura; Consciência Fonêmica; Conceito de Fluência na Leitura Oral; A Compreensão na Leitura; Aprendizagem da Ortografia; A Caligrafia como Alavanca do Desenvolvimento da Escrita; O Feitiço das Palavras.
 Parte D: Dificuldades e Perturbações na Aprendizagem da Leitura e da Escrita; Perturbação do Desenvolvimento da Linguagem; A Dislexia e a Alfabetização; Compreendendo a Disgrafia: das Evidências Científicas à Sala de Aula.
 Programas de Intervenção: Promoção de Competências Pré-leituras; Promoção das Competências que servem de Alicerce para a Aprendizagem da leitura e da Escrita; Tese de Rastreio de Leitura (Portal do Governo do Brasil³¹, 2020, s/p).

Dessa forma, o curso propôs ofertar uma qualificação e uma forma de formação continuada aos profissionais da alfabetização, aliando a teoria com a prática. O MEC prevê que além de proporcionar a formação a distância, almeja encaminhar professores alfabetizadores a Portugal em 2021 e 2022 para realizar um intercambio, no qual ao regressar estes alfabetizadores se tornariam colaboradores da Universidade Aberta do Brasil (UAB) para disseminar a experiencia vivenciada, no entanto para os anos citados, o curso foi convertido para a modalidade on-line, por conta do isolamento social imposto pela pandemia de Covid-19. O Programa e curso on-line aponta cinco objetivos, que são:

1. Atualizar os conhecimentos dos professores alfabetizadores sobre as evidências científicas do ensino da leitura e escrita nos primeiros anos de escolaridade;
2. Identificar as necessidades de formação dos professores alfabetizadores relativamente ao ensino da leitura e escrita, para assim promover as práticas de alfabetização no Brasil;
3. Promover o uso de métodos de ensino de leitura e escrita eficazes e baseados nas evidências científicas;
4. Capacitar os professores alfabetizadores para o desenvolvimento de planos de ensino baseados nas mais recentes evidências científicas no ensino da leitura e escrita;
5. Disponibilizar aos professores um conjunto de recursos úteis para o ensino inicial da leitura e da escrita (Portal³² do Governo do Brasil, 2021).

Em relação ao objetivo 1 e 4, onde o foco é a atualização dos conhecimentos pedagógicos dos professores alfabetizadores e capacita-los para desenvolver planos de ensinos de leitura e escrita. Cabe ressaltar que as formações propostas nos programas, se apresentam com o propósito de adquirir entendimento que gerem mudanças e avanços na educação. Deste modo, para atender estas mudanças, as políticas educacionais se apoiam em buscar modos de impulsionar o sistema educacional.

Segundo o Relatório de Programa e Ações (2019-2022) da Sealf destaca que os resultados dos programas de capacitação podem ser observados, dando destaque ao

³¹ Conferir: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/12361/informacoes>

³² Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/12361/informacoes>

Município de Sobral, localizado no interior do estado do Ceará, localizada entre duas grandes capitais, Fortaleza, 5ª maior capital do país e Teresina, capital do Piauí, o município contém uma população de 210.711 habitantes. Sobral foi o detentor do melhor resultado de alfabetização do país, obtendo uma nota de 8,0 do IDB³³, em suas ações, o município promove a utilização de livros didáticos na pré-escola, baseado nas informações dos programas, e instituiu a sua utilização como parte da realização de sua política educacional.

Assim, as ações do Curso ABC visam incentivar os professores na busca de compreender as propostas dos programas educacionais, pretendendo aprimorar os conhecimentos dos profissionais que estão atuando na alfabetização, na busca de suprimindo lacunas deixadas no sistema educacional de base, o que vem prejudicando a qualidade da educação brasileira.

É possível ver por meios dos dados da pesquisa do IBGE³⁴ “todos pela educação”, o retrato de um cenário lastimável, o número de crianças brasileiras de 6 a 7 anos de idade não foram alfabetizadas, passando de 1,4 milhões em 2019, para 2,4 milhões em 2021, o que representa cerca de 40,8 %³⁵ dos brasileiros desta faixa etária, devendo ser ressaltado que o período da pandemia do novo coronavírus (Covid-19) ajudou a acentuar a crise no sistema educacional.

No objetivo número 2 o eixo central é com relação as necessidades que os alfabetizadores de nosso país encontram para promover o ensino da leitura e da escrita. Como ressalta Mancin (2020) “Percebe-se que mais uma vez que por meio da formação continuada dos professores alfabetizadores estaria garantida a forma de solucionar os baixos índices de alfabetização da criança que persistia no cenário nacional brasileiro [...]”, neste trecho a autora se refere a capacitação ofertada na implantação do PNAIC em 2003, este pensamento ainda não foi superado, pois os índices enfatizam o declínio da alfabetização no país.

Nessa perspectiva, os programas propostos de formação continuada visam oportunizar o professor alfabetizador buscar se aprimorar, para trabalhar as dificuldades de seu trabalho docente, no próprio espaço escolar, a busca por respostas prontas e acabadas. Saviani (2001) analisa que a formação continuada não deve se restringir a solução de um

³³ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/sobral/panorama>

³⁴ Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/aumenta-em-1-milhao-o-numero-de-criancas-nao-alfabetizadas/>

³⁵ Disponível em: <https://exame.com/brasil/pesquisa-jovens-brasileiros-alfabetizados/>

problema específicos de sala de aula, mas contribuir para que o professor ultrapasse a visão compartimentada da atividade escolar e passe analisar os acontecimentos sociais contribuindo para sua transformação.

Assim, estas propostas de políticas educacionais, estabelecem oportunidades de ampliar a participação dos profissionais oferecendo formas de superar as dificuldades do trabalho teórico com as práticas, esta tentativa visa sanar as falhas existentes no campo da educação por meio de tomadas de decisões para a construção de estratégias efetivas (Salomão, 2014).

O curso ABC ainda apresenta em seus objetivos 3 e 5 a promoção do uso de métodos baseados na ciência cognitiva da leitura e escrita, bem como a utilização de recursos que ajudem a promover a aprendizagem, com o a afirmação de obtenção da eficácia na alfabetização na utilização dos métodos de consciência fônica sendo baseado nas evidências científicas. Tal abordagem pretende que a implantação em sala de aula seja para alcançar resultados e traçar estratégias pedagógica didáticas que gerem aprendizagem com qualidade.

Os autores Schwatz, Vieira e Rodrigues (2020) colocam que:

[...] há evidências científicas de que é possível ensinar e aprender a ler e a escrever a todos os alunos em um ano letivo [...] se e quando o processo foi coordenado por um professor alfabetizador que reconstruiu e ressignificou o conhecimento cientificamente construído sobre esse processo (Schwatz, Vieira e Rodrigues, 2020, p. 4).

Os autores destacam que o professor alfabetizador precisa conhecer as bases científicas de dão suporte a alfabetização, para só assim poderem encontrar meios de fazer a devida mediação e por meio destes fazer a criança reconstruir e dar um novo significado ao mundo letrado no qual encontra-se inserida, este profissional orienta esta criança a construir seu próprio processo de alfabetização.

Com os objetivos de atualizar os professores, identificar suas necessidades, promover o uso dos métodos propostos (método fônico), capacitá-los de forma a conseguir desenvolver e promover a alfabetização, a PNA apresenta estes programas como oferta de capacitação aos professores.

Para que a educação brasileira tenha seu espaço garantido no rol das pesquisas e que seus pesquisadores possam ser escutados, a Associação Brasileira de Alfabetização – ABAIf, organização fundada em 2012, que tem por, entre outros objetivos, articular, acompanhar e fomentar pesquisas e políticas públicas no campo da alfabetização, agregando a participação de sujeitos e instituições envolvidos com essa temática, se

posicionou a respeito da proposta de formação continuada para os professores alfabetizadores com relação ao curso ABC.

Em seu posicionamento publicado em seu site, a ABAlf, informou que no início do ano de 2019 redigiu uma carta³⁶, solicitou uma audiência com os responsáveis pela Secretária de Alfabetização – Sealf do MEC, pois, este tem como função “planejar, orientar e coordenar a implementação de políticas para a alfabetização de crianças, jovens e adultos” (ABAlf, 2021a) para propor discussões relacionado aos rumos a qual a política de alfabetização do país trilharia.

Em agosto de 2019, foi encaminhado pela ABAlf para à mesma Secretaria, um convite para a participação da composição da mesa do Congresso Nacional de Alfabetização, na tentativa de estabelecer um diálogo, neste mesmo mês foi encaminhado uma Carta Aberta³⁷, na qual foi mencionado o citado Congresso, na qual reuniu o posicionamento de 700 participantes alfabetizadores e pesquisadores de todo território nacional.

Como não houve por parte da Sealf do Mec, nenhuma abertura para diálogo, em março de 2020 a PNA já se encontrava construída, se pautando em apenas uma perspectiva – a cognitiva experimental, a ABAlf enviou outra Carta aos representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) a qual foi fundada em 1986 para auxiliar os municípios na realização de suas atividades de Educação e estabelecer um ponto focal nas relações com as três esferas do poder público (Executivo, Legislativo e Judiciário), tendo por objetivo de destacar a necessidade do debate e de propor possíveis implementações de soluções a qual visasse qualificar os estudos sobre alfabetização já construídos, e unindo os esforços de ambas entidades pudessem assim ser percebida a importância de se fazer o diálogo aos olhos da SeAlf.

Porém, mais uma vez a ABAlf não obteve êxito em seu intento e preocupada com os caminhos a qual a PNA se pauta, sendo uma política unilateral pautada em uma realidade muito distinta a qual se encontra nosso país, fez-se presente por meio de seus membros de “Audiência Pública para levantamento de subsídios a definição de especificações técnicas do edital do Programa Nacional do livro e do material didático - PNLD 2022” (ABAlf, 2021b), por meio do encaminhamento de contribuições acerca do referido edital, mas não obteve sucesso em seus aportes.

³⁶ Conferir a Carta no Anexo 2.

³⁷ Disponível em: https://www.abalf.org.br/_files/ugd/64d1da_38d9d642576f4b8fb9ba8433bd6510a1.pdf

A seguir, por meio do terceiro capítulo refletir-se-á a respeito do direcionamento que a PNA se propôs, tendo como foco o processo alfabetizador da criança, na perspectiva da política e da gestão educacional, na busca de verificar quais evidências científicas estão postas à PNA em destaque.

CAPITULO 3

POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO & MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: O QUE HÁ DE NOVO EM TERMOS CIENTÍFICOS?

O capítulo analisa na PNA, na busca de responder à questão norteadora “Em termos científicos, o que há de inovador na PNA com relação a gestão do processo alfabetizador da criança, que ainda não foi colocado em prática pelas políticas anteriores?”. Para tal, está organizado em duas sessões.

Na primeira sessão busca-se analisar no interior da PNA a proposta de política voltada para a alfabetização, sobre os métodos de alfabetização com um foco ao proposto, o método fônico, com a pretensão que seus agentes e os colaboradores os coloquem em prática.

Na segunda sessão se propõe a responder à questão norteadora, por meio da contribuição dos autores, conseguir constatar o que há de inovador na PNA, para a gestão do processo alfabetizador da criança, o qual não foi colocado em prática nas políticas de alfabetização anteriores.

3.1 Política Nacional de Alfabetização & métodos de alfabetização

Ao se analisar o cenário educacional do Brasil desde o final do século XIX, se faz possível perceber que, quando se falar de leitura e escrita, é automático que se pense em alfabetização. A autora Mortatti (2006) em seu pronunciamento no Seminário "Alfabetização e letramento em debate", organizado pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, em Brasília no Distrito Federal, explicou de forma clara a trajetória que a alfabetização se deu no Brasil.

A autora relata através dos fatos históricos sobre a alfabetização escolar no Brasil que por sucessivas mudanças conceituais e conseqüentemente metodológicas influenciaram as tomadas de decisões a respeito da aquisição da leitura e da escrita para atender aos ideais do Estado para a época,

[...] desde o final do século XIX, especialmente com a proclamação da República, a educação ganhou destaque como uma das utopias da modernidade. A escola, por sua vez, consolidou-se como lugar necessariamente institucionalizado para o preparo das novas gerações, com vistas a atender aos ideais do Estado republicano, pautado pela

necessidade de instauração de uma nova ordem política e social; e a universalização da escola assumiu importante papel como instrumento de modernização e progresso do Estado-Nação, como principal propulsora do ‘esclarecimento das massas iletradas’ (Mortatti, 2006, p. 2).

Mortatti (2006) ainda apresenta uma análise acerca de fatos históricos que decorrem sobre o instrumento privilegiado de acesso ao saber que são os métodos de alfabetização, estes apresentam como problemas que ocupam as discussões de educadores, legisladores e administradores na busca por mudanças, que apresentem a maior eficiência ou eficácia no ensino da aprendizagem da leitura e da escrita.

A vista disto, a autora expõe estes fatos em quatro períodos históricos de nosso país sendo estes: 1º momento- A metodização do ensino da leitura - A partir do início de 1880; 2º momento – A institucionalização do método analítico - A partir de 1890; 3º momento – A alfabetização sob medida – A partir de meados da década de 1920 e 4º momento – Alfabetização: construtivismo e desmetodização – A partir do início da década de 1980 (MORTATTI, 2006).

Mortatti (2006, p.12) analisa que ao longo dos períodos históricos analisados, foi possível observar uma recorrência discursiva marcada pela tensão constante entre modernos e antigos, no campo da disputa pela hegemonia de determinados métodos de alfabetização. Esta tensão mencionada pela autora trata-se da herança incômoda que o “novo” traz em si a possibilidade uma ameaça de retornar em cena de modelos do passado, os quais seus “herdeiros desejam esquecer, rever ou aprimorar”.

Dessa maneira, a autora ainda ressalta, que se houve ao longo dos momentos destacados algum desejo de mudança, seja esta efetiva, pode se encontrar também o que se fez ser permanente e se aproximou em suas semelhanças, trazendo em si traços de indicadores de continuidades entre os quatro momentos cruciais, como a própria autora menciona:

Dentre essas semelhanças e permanências, podem-se observar, por exemplo, as relacionadas: com a ‘questão dos métodos’, uma vez que, mesmo postulando a mudança dos métodos de alfabetização, no âmbito dessa querela os sujeitos se movimentam em torno de um mesmo eixo — a eficácia da alfabetização é uma questão de métodos —; e com as concretizações impostas pelas cartilhas de alfabetização, que vão sedimentando, concomitantemente a uma cultura escolar, certas concepções de língua/linguagem, alfabetização, métodos e conteúdos desse ensino de leitura e escrita (Mortatti, 2006, p. 13).

A autora coloca que em nosso país as discussões sobre a alfabetização se acentuaram no final do século XIX, e que vem se levantando argumentações a respeito de como lidar com as dificuldades que as crianças apresentam no seu desenvolvimento pedagógico, Mortatti (2006),

Em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com "antigas" e "novas" explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública (Mortatti, 2006, p.1).

Em vista disso Mortatti (2006, p. 13) destaca que esse complexo movimento histórico da alfabetização de nosso país, é marcado pela questão dos métodos, no entanto a autora ressalta que este não é a única coisa de maior importância, mas que é sem dúvidas a que apresenta o maior desafio, por uma busca a resolução de seu grande problema, a dificuldade das crianças em aprender a ler e a escrever,

Em outras palavras, a questão dos métodos é tão importante (mas não a única, nem a mais importante) quanto as muitas outras envolvidas nesse processo multifacetado, que vem apresentando como seu maior desafio a busca de soluções para as dificuldades de nossas crianças em aprender a ler e escrever e de nossos professores em ensiná-las. E qualquer discussão sobre métodos de alfabetização que se queira rigorosa e responsável, portanto, não pode desconsiderar o fato de que um método de ensino é apenas um dos aspectos de uma teoria educacional relacionada com uma teoria do conhecimento e com um projeto político e social (Mortatti, 2006, p.14).

Assim sendo, a partir do final do século XIX surge as primeiras cartilhas brasileiras, idealizadas por professores fluminenses e paulistas, partindo de suas experiências didáticas. Estas estavam alicerçada nos métodos de Marcha Sintética (de soletração, fônico e de silabação), a qual passa a circular por diversas partes do país por algumas décadas. Até a década de 1990, os debates sobre os métodos de alfabetização, se concentravam na oposição entre os métodos sintéticos e os métodos analíticos, também chamados de globais.

Para uma melhor compreensão das propostas contidas no interior da PNA, vamos refletir sobre os métodos de alfabetização que a muito tempo, pesquisadores se debruçam em suas pesquisas, estudando e debatendo sobre conceitos e aplicabilidades na conquista de resultados, que possam apontar os caminhos mais assertivos para as propostas de alfabetização.

3.1.1 Métodos de alfabetização: situando o “fônico”

A princípio é importante ressaltar que a palavra “método” vem do termo grego *methodos*, que significa caminho ou via, referindo-se ao meio pelo qual se usa para atingir determinado fim, podendo se aplicar a diversos conceitos, no caso desta dissertação, os caminhos usados para atingir a alfabetização das crianças nos primeiros anos do Ensino fundamental. (Dicio, 2023).

Sendo assim, o início da década de 1990 é marcada pelos fortes debates e refutação a respeito dos métodos de alfabetização, com oposição entre os métodos sintéticos e os métodos analíticos, chamados de globais, se confrontam na busca pela hegemonia de determinados

métodos de alfabetização. Os métodos basicamente se dividem em dois grupos: os sintéticos e os analíticos.

O primeiro grupo composto pelos Métodos Sintéticos supõem desde a leitura dos elementos gráficos (letras, sílabas e palavras) até a leitura da totalidade das palavras (textos). Este se divide em três tipos: o alfabético, o fônico e o silábico, neste método a autora Carvalho (2010) nos apresenta de forma resumida o seu funcionamento:

O método baseia-se na associação de estímulos visuais e auditivos, valendo-se apenas da memorização como recurso didático – o nome da letra é associado a forma visual, as sílabas são aprendidas de cor e com elas se formam palavras isoladas. Não se dá atenção ao significado, pois as palavras são trabalhadas fora do contexto. Trata-se de processo árduo, com poucas possibilidades de despertar o interesse para a leitura, que pressupõe uma separação radical entre alfabetização e letramento (Carvalho, 2010, p.22).

No que se trata o Método Alfabético a criança inicia a aquisição da escrita partindo da unidade menor, as letras, como o próprio nome do método a referência é o domínio inicial do alfabeto, fazendo neste período a distinção entre vogal e consoante, para assim ser apresentado as sílabas, juntando as consoantes com as vogais.

Nesta fase o objetivo é trabalhar com os três tipos de sílabas mais comum na Língua Portuguesa: consoante-vogal (C/V), vogal-consoante (V/C) e Consoante-consoante-vogal (C/C/V), como ressalta Carvalho: “A ideia é ensinar os 3 tipos mais comuns de sílabas existentes em Português, como consoante-vogal (ba-na-na), vogal-consoante (al-ar-an), consoante-consoante-vogal (fla, bla, tra).” (CARVALHO, 2010, p.22), para depois ser trabalhado a formação das palavras que posteriormente se construirão as frases e o texto.

Outro método que compõe os sintéticos é o Método Fônico, que também é conhecido como fonético, neste a aprendizagem da criança é conduzida partindo do som das letras, que unindo o som da consoante com o som da vogal, se pronuncia a sílaba que foi formada. Carvalho (2010) descreve este da seguinte forma:

Ao aplicar métodos fônicos, o professor dirige a atenção da criança para a dimensão sonora da língua, isto é, para o fato de que as palavras, além de terem um ou mais significados, são formados por sons, denominados fonemas. Fonemas são unidades mínimas de som da fala, representados na escrita pelas letras do alfabeto (Carvalho, 2010, p. 24).

A autora coloca que no Fonético, esta condução do professor para o destaque da forma oral, destacando a sonorização, tem por objetivo chamar a atenção da criança para a fusão do som com a letra, e neste momento se produz as palavras. Ela também chama a atenção que neste a ênfase é o ensino da decodificação para depois a codificação na escrita:

Ensina-se o aluno a produzir oralmente os sons representados pelas letras e a uni-los (ou melhor dizendo fundi-los) para formar as palavras. Parte-se de palavras curtas, formada por apenas dois sons representados por duas letras, para depois estudar palavras de três letras ou mais. A ênfase é ensinar a decodificar os sons da língua, na leitura, e a codificá-los, na escrita (Carvalho, 2010, p. 24).

Segundo Capovilla e Capovilla (2002, p. 53) conforme citado por Torres (2009, p.22) o referido método fônico desenvolve a consciência fonológica, pois trabalha com as correspondências grafemas-fonemas, trabalhando a noção de rimas e aliterações, levando a criança a aprender as palavras por meio dos sons das letras, no entanto os autores ressaltam que para atingir este objetivo de ler e escrever, a criança passa por um processo contendo três estágios:

[...] a criança passa por três estágios na aquisição da leitura e escrita: 1) o *logográfico*, em que ela trata a palavra escrita como se fosse uma representação pictoideográfica é visual do referente, 2) o *alfabético* em que, com o desenvolvimento da rota fonológica, a criança aprende a fazer decodificação grafofonêmica; e 3) o *ortográfico* em que, com o desenvolvimento da rota lexical, a criança aprende a fazer leitura visual direta da palavra de alta frequência (Torres, 2009, p.22, *apud* Capovilla e Capovilla, 2002, p. 53).

Já no Método conhecido como silábico ou silabação, a criança aprende primeiro as sílabas, as quais formarão as palavras, neste há uma valorização do traçado correto das letras, faz-se por prioridade a caligrafia, a repetida cópia da ortografia, ditados e formação de frases soltas são estratégias utilizados com o objetivo de praticar o conhecimento que foi transmitido.

A autora Mendonça (2011) explica que ao contrário do método fônico, o silábico apresenta a sílaba de forma pronta, sem explicar a articulação das consoantes com as vogais e vão ensinando de forma sequenciada a formação das demais palavras.

No método silábico, ensina-se o nome das vogais, depois o nome de uma consoante e, em seguida, são apresentadas as famílias silábicas por ela compostas. Ao contrário do fônico, no método da silabação, a sílaba é apresentada pronta, sem se explicitar a articulação das consoantes com as vogais. Na sequência, ensinam-se as palavras compostas por essas sílabas e outras já estudadas (Mendonça, 2011, p. 27).

Dessa forma, os métodos sintéticos baseiam-se na ideia de que da Língua Portuguesa ser fonética e silábica, de maneira que sua dedução se torna uma maneira de dominar a leitura e que a aprendizagem da escrita se dá no meio deste processo. Em meio a este as cartilhas são as ferramentas para orientar as crianças e seus professores no desenvolvimento do aprendizado, pois apresenta um fonema e seu grafema por vez, buscando evitar as confusões auditivas e visuais.

Portanto, cabe ressaltar que nos métodos sintéticos o aprendizado é realizado de forma mecânica, por meio de repetições extensas e cansativas, os quais para as crianças estão longe ser atrativos e de fácil ligação com a realidade delas, não possibilitando a criação de

absolutamente nada, pois seguem modelos fechados e as crianças não desenvolvem sua autonomia.

No entanto, o Método Analítico faz o caminho inverso, o ensino parte da leitura da palavra, frase ou texto para chegar ao reconhecimento dos elementos gráficos (sílabas e letras). No Brasil foi difundido este método durante a República, e em meados da década de 1990 os debates sobre os métodos centralizavam na oposição entre analíticos e sintéticos.

O método analítico ou global é apresentado sendo considerado mais adequado para a organização mental no processo de aprendizagem das crianças. Isso se dá, pelo motivo do centro não estar relacionado a princípio com a aprendizagem da letra, o fonema ou a sílaba, embora estas sejam as unidades menores, ainda são elementos abstratos, sem valor de comunicação, sendo este o problema para a dificuldade de as crianças conseguirem aprender a ler.

Já as palavras, frases e textos apresentados as crianças contêm sentido sendo possível criar ligação com o mundo das crianças, estes então são elementos com os quais elas já têm contato, antes do início do processo de alfabetização. No entanto, se a habilidade de reconhecer os elementos constitutivos dos textos, sentenças e palavras não for bem desenvolvida, as crianças ainda apresentarão dificuldades em concretizar a leitura de novas palavras.

Assim o método Analítico estava sob uma forte influência da pedagogia norte-americana que segundo Mortatti “[...] baseava-se em princípios didáticos derivados de uma nova concepção – de caráter biopsicofisiológico – da criança, cuja forma de apreensão do mundo era entendida como sincrética.” (Mortatti, 2019, p. 35), neste método a criança apresenta uma visão global de tudo a sua volta, não justificando o ensino da leitura aos moldes dos métodos sintéticos.

Mortatti (2019) destaca que para o Método Analítico, “[...] o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo “todo”, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas.” (Mortatti, 2019, p. 7), mas a definição para este “todo”, encontrava-se uma grande divergência, alguns consideravam este sendo: a palavra, outros a sentença e ainda outros a historieta.

Começa-se a surgir a produção das cartilhas, baseadas no método de marcha analítica – palavração e sentencição, com o intuito de se buscar a adequação das instituições de ensino. Desta forma deu-se início a uma agitada disputa entre os partidários do então novo Método Analítico, para o ensino da leitura contra os que defendiam os métodos tradicionais Sintéticos, a Silabação como fundamento para aquisição da leitura (Mortatti, 2019).

Posteriormente a esta disputa, as cartilhas ganharam uma nova estrutura, sendo baseada em métodos mistos ou ecléticos, ou seja, uma combinação de analíticos com sintéticos e vice-versa. Mortatti (2019) coloca que ao longo dos 120 anos desta história sobre os métodos, a

cartilha sofreu diversas alterações, principalmente no que se diz a respeito dos métodos, mas em um aspecto ela permaneceu intocada, em sua “[...] sua condição de imprescindível instrumento de concretização de determinado método, ou seja, da sequência de passos pré-determinados para o ensino e aprendizagem iniciais da leitura e escrita, e, em decorrência, da configuração silenciosa de determinado conteúdo de ensino [...]” (Mortatti, 2019, p. 82)

Mas a principal crítica tecida em torno das cartilhas, é seu foco de ensino, a qual a criança é estimulada em decifrar códigos a partir da repetição de frases, que não apresenta uma relação com o seu cotidiano, desta forma não gerando algo significativo. Deixando uma falha no estimular a criança para se familiarizar e gostar de ler todos os tipos de texto usados socialmente, criando uma relação com a leitura e o mundo a sua volta.

Estes conceitos proporcionem as reflexões necessárias em torno do método proposto pela política para a alfabetização, que possa vir a responder à questão norteadora desta dissertação: “Em termos científicos, o que há de inovador na PNA com relação a gestão do processo alfabetizador da criança, que ainda não foi colocado em prática pelos programas PNAIC e PMAIfa?”

3.2 – PNA o que há de novo em termos científicos em comparação ao PNAIC e PMALFA

Tendo a PNA o foco na alfabetização, com o propósito de implantar uma metodologia de alfabetização com base nos estudos da ciência cognitiva da leitura, com o subsidio do método fônico, o qual se dá na centralização do ensino das relações entre fonemas e grafemas.

Esta política propõe como método de alfabetização o método fônico, dando ênfase em seis componentes: Consciência fonêmica, Instrução fônica sistemática, Fluência em leitura oral, Desenvolvimento de vocabulário, Compreensão de textos e Produção de escrita. Esta ressalta a importância de se incluir as famílias no processo de alfabetização e do estímulo aos hábitos de leitura e escrita constante.

Com a finalidade de ressaltar que as questões que envolvem as políticas educacionais, as quais vêm sendo construída ao longo de muitos anos, por meio das pesquisas e debates, é desta forma vem sendo elaboradas com o interesse pela alfabetização, e a PNA está voltada para a apropriação da leitura e da escrita por crianças que se encontram nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

Estas questões envolvendo a alfabetização vem sendo discutida desde de 1988, período que foi marcado pela crescente demanda entorno das preocupações que a alfabetização

despertava, esta passa a fazer parte sendo registrada na CF como “direito de todos e dever do Estado” (CF 1988, Art. 205) este devendo ser promovido e incentivado visando o pleno desenvolvimento para o exercício da cidadania, resultando em debates e pesquisas que durante os anos seguinte, buscou-se uma constante evolução nas discussões sobre o assunto.

Estas argumentações ganharam forças com a aprovação da LDB e acompanhando de todo Marco legislativo normativo legal que vem pós LDB, como os documentos do Conselho Nacional, documentos dos Conselhos Estaduais, que fomentaram todas as discussões sobre a alfabetização em território nacional.

Do mesmo modo, as legislações, os documentos, as propostas pedagógicas, os planejamentos dos professores e a própria prática passam a serem fundamentadas pelos agentes quem supervisionam, por meio das concepções: de criança e infância, buscam atender aos determinados interesses de governantes e a um projeto de sociedade que podem estar de forma explícita ou implícita em seu plano de governo.

E essas concepções, são apresentadas no início dos diálogos, podendo propor ações de continuidade das políticas educacionais anteriores ou impor ruptura no processo da elaboração da referida políticas. A PNA não foge à regra das rupturas, sendo apresentada as bases teóricas que deveram ser seguidas por todos os alfabetizadores, servindo como base teórico metodológico que passa a fundamentar as práticas e a busca pelo pleno desenvolvimento da alfabetização das crianças.

Cabe neste ponto recordar o conceito básico de alfabetização, segundo Carvalho (2010) nos apresenta,

Uso a palavra alfabetização no sentido restrito de *aprendizagem inicial da leitura e escrita*, isso é, **a noção de ensinar (ou o resultado de aprender) o código alfabético**, ou seja, as relações entre letras e sons. Existem definições mais amplas de alfabetização que incluem as habilidades de interpretação de leitura e produção de escrita, e até de conhecimento do mundo, mas prefiro destacar o caráter específico da alfabetização, que consideram um processo limitado no tempo, no conteúdo e nos objetivos (Carvalho, 2010, p. 65, grifos nossos).

E na PNA, a definição de alfabetização se encontra registrada no Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019, no Capítulo I, Art. 2º, no Enciso I: “**alfabetização** - ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, a fim de que o alfabetizando se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão” (Brasil, 2019, p.1, grifo nosso).

Cabe aqui ressaltar que a PNA apresenta a alfabetização como esta aquisição meramente do código alfabético, como nos mostra Carvalho (2010), esta política apresentada pelo MEC, fez por escolha a ciência cognitiva da leitura e o método fônico. Colocando que o processo de

ler e escrever, devem estar pautados em seis componentes que eles jogam essenciais neste processo de alfabetizar, no Capítulo III, Art. 3º no Enciso IV da PNA.

Cabe aqui traçar um comparativo entre as três últimas propostas de Política de alfabetização em nível nacional – PNAIC, PMALFA e a PNA, onde se permita observar em linhas gerais, documento normativo, objetivo, sua finalidade, as evidências científicas ou fundamentação teórica e as ações que se propuseram realizar, como forma de elucidar as demandas do campo educacional, neste caso o processo alfabetizador da criança, como se pode ver no Quadro 9.

Quadro 9: Evidências científicas encontradas nas ações voltadas ao processo alfabetizador (2012 a 2022)

PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO	PNAIC	PMALFA	PNA
Decreto de criação	Decreto nº 6.094, de 2 de abril de 2007;	Portaria MEC nº 142, de 22 de fevereiro de 2018	Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019
Objetivo	Alfabetizar as crianças até os 8 anos de idade;	Garantir que a criança aprenda a ler e escrever; Fortalecer e apoiar às unidades escolares no processo alfabetizador das crianças matriculadas no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.	Com o objetivo de unificar forças para a concretização da alfabetização das crianças,
Finalidade	Apresentou por foco, a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, no máximo, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental;	Tem por finalidade ser uma estratégia de fortalecimento e apoio; Ampliar as oportunidades da criança de apropriar-se do sistema alfabético combinado com as habilidades de leitura e escrita e a utilização do raciocínio lógico matemático;	A finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal; Pretende inserir o Brasil no rol de países que escolheram a ciência como fundamento na elaboração de suas políticas públicas de alfabetização, levando para a sala de aula os achados das ciências cognitivas e promovendo, em consonância com o pacto federativo, as práticas de alfabetização mais eficazes, a fim de criar melhores condições para o ensino e a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país;

Evidência científica/ Fundamentação teórica	A “Teoria da Psicogênese da escrita”, a qual o pacto destaca apenas 4 níveis: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético	Não apresenta um aporte teórico, mostrando uma visão reducionista de alfabetização e aponta inflexões, bem como contradições no que se refere a possibilitar uma alfabetização significativa e de qualidade; O foco no fortalecimento e apoio das unidades de ensino, oferecendo a alfabetização – na área de atuação de leitura, escrita e no ensino da matemática – para as crianças que estejam no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. Oferta de um acompanhamento pedagógico específico, o qual se deu por meio da contratação de assistentes de alfabetização. Apoio financeiro para os alfabetizadores, para aquisição de materiais de consumo, houve ressarcimento de despesas de transporte e alimentação de assistentes e apoio técnico por meio de processos formativos e monitoramento pedagógico	Apresenta a metodologia de alfabetização com base nos estudos da ciência cognitiva da leitura e com foco no método fônico , com o entendimento de que o sujeito deve aprender a ler e escrever (no caso, codificar e decodificar).
Ações da política Educacional	Se propõe a incentivar a criança, por meios de atividades desafiadoras, levar a reflexão sobre a formação das palavras pela observação, assim criança aos poucos constrói uma consciência da formação e função da escrita. A formação continuada dos professores com atuação no processo alfabetizador da criança, para servir como momento de realizar a reflexão sobre as mudanças conceituais e auxiliar como base na modificação das práticas educacionais; A partir de 2013, ganha umas novas características, ênfase na formação dos professores no		A PNA propõe a ênfase do ensino em seis componentes: Consciência fonêmica; Instrução fônica sistemática; Fluência em leitura oral; Desenvolvimento de vocabulário; Compreensão de textos e Produção de escrita

	ensino da língua portuguesa, em 2014 em matemática e em 2015 o currículo inclusivo, que defendeu a aprendizagem de todas as crianças. Em 2016, propôs a inclusão de professores-alfabetizadores no grupo de orientadores de estudo e da formação entre pares, valorizando o protagonismo; Em 2017 com uma nova configuração, a meta passa a ser incentivar a criação de um vínculo mais efetivo entre todos os envolvidos no processo alfabetizador da criança, mas com a descaracterização do Pacto, o governo propõe outro programa de alfabetização;		
--	--	--	--

Fonte: Quadro elaborada pela autora, com base no Decreto nº 6.094, de 2 de abril de 2007, na Portaria MEC nº 142, de 22 de fevereiro de 2018 e no Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019.

Os Programas acima citados retrataram os diferentes momentos históricos pelos os quais trilhou o sistema educacional, como podemos visualizar também na Tabela 1 que apresenta o número de matriculados, pelo panorama do governo FHC (1995) até o de Bolsonaro (2022). Desta forma o contexto de transformações pela qual o Brasil, passou e ainda está passando, possibilita constatar que ao longo dos anos as políticas públicas no campo da educação moveram-se para sustentar planos de governos, os quais muitas vezes não tem sua continuidade no governo posterior.

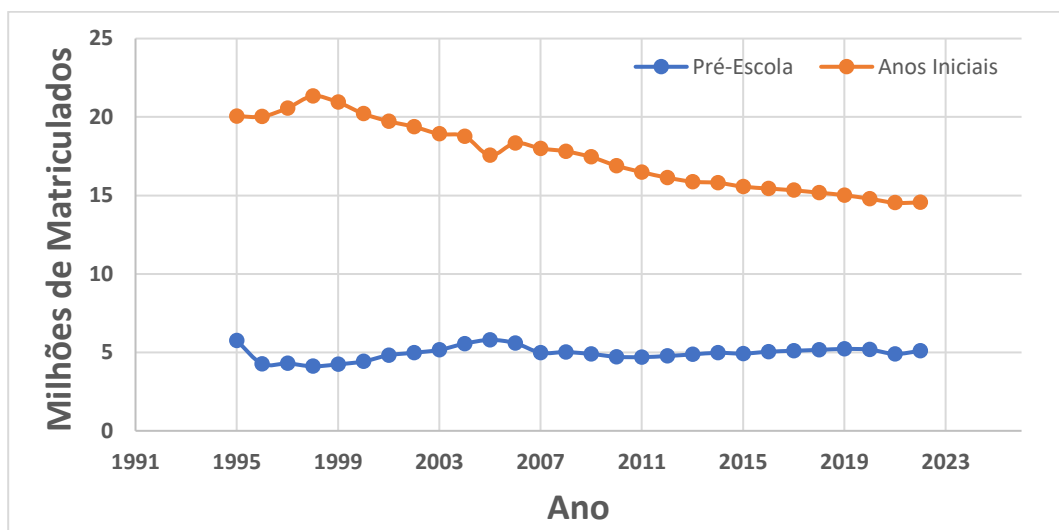
Tabela 1: Número de Matrículas na Educação Básica – BRASIL –Governo Federal 1995-2022

Governo	ANO	Pré-Escola	Anos Iniciais
FHC	1995	5.749.234	20.054.118
FHC	1996	4.270.376	20.027.240
FHC	1997	4.292.208	20.568.128
FHC	1998	4.111.120	21.333.330
FHC	1999	4.235.278	20.939.076
FHC	2000	4.421.332	20.211.506
FHC	2001	4.818.803	19.727.684
FHC	2002	4.977.847	19.380.387
LULA	2003	5.155.676	18.919.056
LULA	2004	5.555.525	18.774.128
LULA	2005	5.790.670	17.557.453
LULA	2006	5.588.153	18.338.600
LULA	2007	4.976.641	17.996.083
LULA	2008	5.015.087	17.812.436
LULA	2009	4.900.441	17.451.886
LULA	2010	4.717.516	16.893.490
Dilma	2011	4.696.625	16.486.880
Dilma	2012	4.765.943	16.134.889
Dilma	2013	4.870.332	15.877.501
Dilma	2014	4.971.941	15.805.134
Dilma	2015	4.923.158	15.562.403
Dilma	2016	5.040.210	15.442.039
Temer	2017	5.101.935	15.328.540
Temer	2018	5.157.892	15.176.420
Bolsonaro	2019	5.217.686	15.018.498
Bolsonaro	2020	5.177.806	14.790.415
Bolsonaro	2021	4.902.189	14.533.651
Bolsonaro	2022	5.093.075	14.553.030

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados do INEP³⁸ (1995-2022).

Para o ano de 2022, com o governo de Bolsonaro, a Pré-Escola apresentou como número de matrículas efetivadas o quantitativo de 5.093.075 e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental um quantitativo de 14.553.030. É notório, mesmo que por uma diferença de pequena de 623.390 de matrículas em quatro anos, como se observa no Gráfico 1, sabe-se que a pandemia do Covid-19 foi um trampolim para que este cenário pudesse se instalar.

³⁸Conferir: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>

Gráfico 1: Matrículas na Educação Básica Brasileira (1995-2022)

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados do INEP (1995-2022)

Quando as taxas de aprovação se apresentam baixas, indicam que um grande número de crianças está abandonado ou obtendo como resultado final a reprovação em seus estudos. É necessário ressaltar que com o número elevado de abandono e reprovação, se constata que estas crianças não estão conseguindo concluir a etapa da educação básica com a idade correta e esperada pelas políticas educacionais.

Já com taxas de aprovação apresentando um percentual elevado, indica que as crianças, ao finalizar o ano letivo, obtiveram nota e frequência de forma satisfatória, o que ocasionou o término com êxito de sua etapa de ensino. Mas cabe pensar se em meio a estas taxas de aprovação, o processo alfabetizador realmente foi garantido pelas políticas de governo, ao observar os números vemos um nítido crescimento nos números, porém como nenhuma das políticas tiveram mais que quatro anos de atuação, os dados acabam demonstram parcialmente a visão da política educação.

Tabela 2: Taxa de aprovação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do período de 2005 a 2019

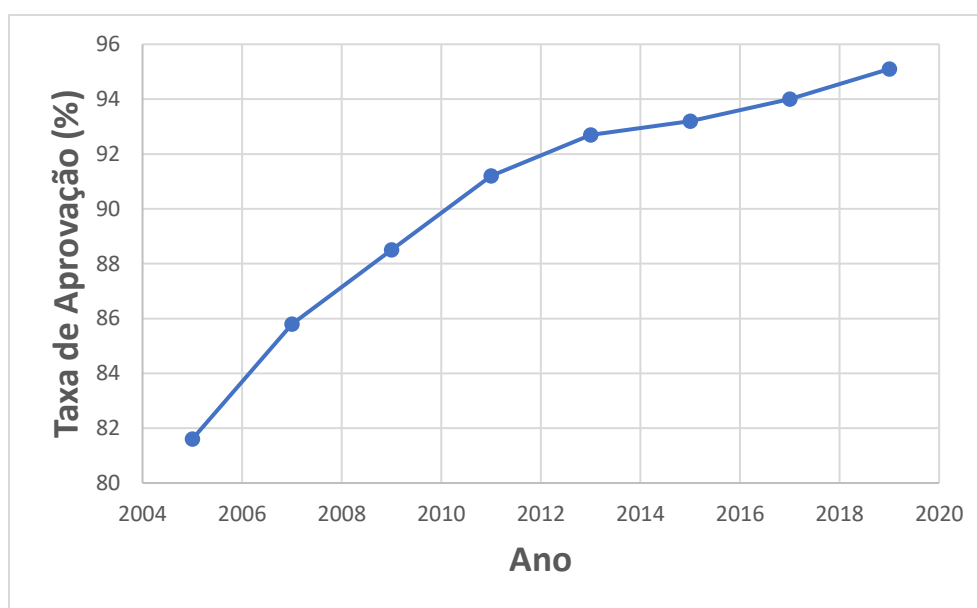
Ano	Taxa de Aprovação
2005	81,6
2007	85,8
2009	88,5
2011	91,2
2013	92,7
2015	93,2
2017	94
2019	95,1

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados do INEP (2005-2019)

No gráfico 2 a respeito das taxas de aprovação que contempla o período de 2005 a 2019, é perceptível ver a mudança na política de Alfabetização, o PNAIC, no período de 2013 a 2017, onde pode se observar justamente o período que começaram a instalar as modificações, onde o pacto ganhou a ênfase na formação dos professores no ensino da Língua Portuguesa, da disciplina de Matemática.

Assim muda-se a proposta curricular para uma com a visão inclusiva onde se defendia a aprendizagem de todos, a inclusão dos professores alfabetizadores no grupo de formadores, a modificação da meta, passando ao incentivo do vínculo entre todos as partes envolvidas no processo alfabetizador, com todas estas modificações passe a ser nomeada como PMALFA. Este declínio na taxa mostra a visão da Política educacional sendo tratada como política de governo, sem um estudo que garanta ou refute sua permanência, sendo substituído conforme a proposta que governo a frete da nação se propõe a realizar.

Gráfico 2: Taxa de aprovação período de 2005 a 2019



Fonte: Elaborada pela autora com base em dados do INEP (2005-2019)

As rupturas ou até mesmo a continuidade aparente nos programas dos governos federais, no que se refere a centralidade que se atribui as políticas educacionais, influenciam em todo o chamado “ciclo de alfabetização”, o qual se entende nos três primeiros anos do ensino fundamental (SOUSA; ROCHA, 2019, p.1).

As autoras Sousa e Rocha (2019) ressaltam que se a proposta de política educacional, parti de um viés técnico, de aplicação de um código, esta privilegiará apenas “o ensino, o

método e a técnica”, o alfabetizador colocará em prática um método, sendo considerado um aplicador que ensina uma técnica, para obter determinado índice.

Assim vemos que as políticas educacionais foram instituídas, primeiro, para imprimir a marca do período de gestão e em segundo, o que não difere dos discursos anteriores é buscar melhorar o nível de alfabetização do sistema educacional. A PNA em seu discurso ressaltava que buscava aplicar uma proposta que fossem embasadas em “evidências científicas”, sendo esta categoria entendida neste estudo como:

O conjunto de elementos utilizados para apoiar ou refutar uma hipótese ou teoria alcançadas através do método científico constituem evidências. Seus padrões variam de acordo com o campo de pesquisa, sendo, geralmente, baseadas nos resultados da análise estatística, na observação e experimentação metodológica (Schwartz, Vieira; Rodrigues, 2020. p 2).

Segundo Schwartz, Vieira e Rodrigues (2020) as evidências científicas tem o objetivo de apoiar ou refutar uma hipótese ou teoria de determinada temática, nesta pesquisa a respeito da alfabetização. Por orientação do MEC, por meio da PNA, o método fônico, estava posto como a solucionar as demandas da educação brasileira, no entanto conforme Mortatti (2008), não há uma constatação de superioridade do método fônico frente aos demais métodos que nos últimos anos se aplicaram no Brasil.

Não é o método que se torna a maior problemática na educação brasileira, a mas a formação de sujeito por meio dele, uma modulação para se atingir uma “excelência” em se adaptar as condições de sociedade imposta, incapaz de buscar a construção de uma sociedade com justiça social, que garante e aplica os direitos constituídos. A PNA foi pensada para atingir os critérios dos organismos internacionais, como ONU e a UNESCO, o qual mediante as parcerias propuseram as ações que subsidiaram as diretrizes da PNA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente Dissertação de Mestrado objetivou analisar o direcionamento da política voltada para a educação, com o foco na alfabetização por meio da análise da Política Nacional de Alfabetização (PNA), com a vigência de 2019 a 2022, tendo em vista o processo alfabetizador da criança.

A PNA está inserida no rol das políticas públicas que são pensadas, implantadas e implementadas com vistas a buscar responder ou pelo menos tentar amenizar as lacunas existente no campo educacional e as reais demandas da sociedade. Assim, a alfabetização apresentada pela PNA, tem como foco as crianças que estão inseridas no ciclo de alfabetização (1º e 2º ano do Ensino Fundamental), as quais sempre aparecem nas pautas de pesquisas e discussões.

Desse modo, foi de suma importância compreender a relação entre o PNAIC e o PMALFA que antecederam ao programa PNA, com vista que a atual política de alfabetização se propôs como sendo um direcionamento “[...] para a aplicação de práticas baseadas em evidências científicas nacionais e internacionais que deram certo, o novo programa do MEC traça um plano estratégico para corrigir a rota das políticas públicas de alfabetização no país” (Brasil, 2020).

Para tal, os procedimentos metodológicos empregados foram à pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental que direcionaram constatar resultados importantes, ainda que em partes, e tentativas de análises que visam responder ao problema que norteou o desenvolvimento desta dissertação.

O primeiro capítulo buscou conceituar os termos fundamentais que explicam o processo alfabetizador da criança, na perspectiva da política e da gestão, para auxiliar a interpretação da PNA. Este se apresentou dividido em cinco seções que procurou refletir sobre o conceito de gestão na educação, para prosseguir conceituando sob as lentes: da gestão educacional, da gestão escolar e da gestão do processo alfabetizador.

E por fim apresentou as políticas voltadas a alfabetização que passaram pelos governos federais desde o ano de 1995 à 2003, do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), o governos de 2003 à 2011 com o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, de 2011 à 2016 com a presidente Dilma Rousseff, de 2016 à 2019 com o presidente Michel Temer, que assume a presidência da república após o afastamento temporariamente e subsequente o *impeachment* da

presidente Dilma Rousseff, sendo que o período corresponde ao governo do Presidente Jair Bolsonaro de 2019 até o ano de 2022, foi destinado ao capítulo seguinte.

Dando continuidade, o segundo capítulo discorreu uma análise do documento PNA (2019 a 2022), esta se apresentou como a política a educação está estruturada e quais propostas apresenta para o campo da alfabetização da criança nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a qual se apresenta em consonância com a BNCC.

Neste, buscou-se apresentar a análise da PNA como proposta de uma política voltada para a alfabetização, por meio da compreensão de como a alfabetização está sendo tratada, enquanto política pública pelos agentes elaboradores da presente política. Como também se apresentou os suportes legais que subsidiaram sua criação, assim como as discussões sobre as possíveis contribuições proposta por esta política pública de alfabetização e as tentativas de melhoria da qualidade do processo alfabetizador da criança.

Subsequente, o terceiro capítulo analisou-se o método de alfabetização que esta política apresenta como foco, e afirma ser baseado em “evidências científicas” as quais asseguraram o sucesso do processo alfabetizador da criança, apresentou a análise de alguns pontos que o documento da PNA demonstrou sendo a proposta de uma política de alfabetização, com o foco no método fonético, sendo indicação do MEC, a qual se designou aos agentes federativos e dos colaboradores colocarem em prática.

Como forma de se tecer reflexões a respeito dos fatos históricos que desencadearam as sucessivas mudanças dos conceitos e das metodologias que influenciaram as tomadas de decisões sobre a alfabetização no Brasil, apresentou-se os métodos de alfabetização - os sintéticos e os analíticos. O método fônico pertence aos analíticos.

Assim tendo por base que a pesquisa teve por objetivo analisar o que há de inovador na PNA, com o foco na alfabetização, as reflexões tecidas em torno das “Evidências científicas” encontradas nas ações das Políticas voltadas ao processo alfabetizador, torna-se possível verificar que todos os programas tem em seu cerne a busca em proporcionar as crianças que estão no processo de alfabetização, uma alfabetização consolidada que sobressaia os índices de analfabetismo do país.

Com esta finalidade, partindo das informações sobre “evidências científicas” é possível constatar que os objetivos dos programas demonstram que: para o PNAIC, se buscava alfabetizar as crianças até os 8 anos de idade e por finalidade este objetivo deveria ser cumprido até a finalização do 3º ano do Ensino Fundamental, apresentou como fundamentação teórica a “Teoria da Psicogênese”, através dos estudos apresentados pelas autoras Ferreiro e Teberosky (1985), onde o pacto destacou os 4 níveis que a escrita da criança passa, quando está no processo

de apropriação do sistema de escrita alfabética, isso se dá por meio das propostas de atividades pedagógicas, que incentivam as crianças a se desafiarem, levando-as a reflexão da formação das palavras e a construção da consciência da função da escrita.

O PNAIC, também ofertou aos professores alfabetizadores, formação continuada, onde nestas eram trabalhados momentos que oportunizassem realizar reflexões sobre as mudanças conceituais e a possibilidade de modificar suas práticas educacionais. No entanto em 2013 foi realizada uma modificação, o pacto ganha ênfase na formação dos professores no ensino da Língua Portuguesa, em 2014 foi o momento da disciplina de Matemática ganhar destaque e em 2015 a proposta era um currículo inclusivo, o qual passou a defender a aprendizagem de todas as crianças.

Em 2016 continuaram a reformulação incluindo os professores alfabetizadores que apresentassem uma boa experiência para fazer parte do grupo de formadores. No entanto o Pacto ganha uma nova configuração em 2017, passando a ter a meta de incentivar a criação de um vínculo entre todas as partes envolvidas no processo alfabetizador da criança, assim com toda a descaracterização, o novo governo (Governo Temer) propõe outro programa, como a nomenclatura de PMALFA.

O PMALFA, surge com o objetivo de garantir que a criança aprenda a ler e escrever, oferecendo ser uma estratégia às unidades escolares de fortalecimento e apoio, para as crianças que estivessem matriculadas no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental, estando em conformidade com a BNCC. A Política educacional em questão, pretendeu oportunizar a criança a se apropriar do sistema alfabético, combinado com as habilidades de leitura e escrita, e a utilização do raciocínio lógico matemático, porém no documento que subsidia a política, não deixa claro qual aporte teórico metodológico serviu de guia para as unidades federativas, as quais deveriam implementar as ações, demonstrando assim uma visão reducionista de do que é alfabetização, pois alfabetizar uma criança não está limitado em conhecer o código, de se ensinar ler, escrever e realizar operações matemáticas, envolve o todo onde a criança se encontra inserida, leva-se em consideração suas práticas sociais.

As ações garantidas no documento do PMALFA, foram ofertar as salas de alfabetização de um acompanhamento pedagógico específico, a contratação de assistentes de alfabetização, tendo também o apoio financeiro para os alfabetizadores, na aquisição de materiais de consumo, o ressarcimento de despesas de transporte e alimentação de assistentes e apoio técnico por meio de processos formativos e monitoramento pedagógico, caso houvesse a necessidade.

Com a finalização de um governo e surgimento de outro, é lançado uma nova proposta de política pública educacional, com o foco na alfabetização, sendo esta a PNA, que surge com

o discurso de se apresentar com uma proposta que se baseia em “evidências científicas”, esta estabeleceu por objetivo a unificação das forças para a concretização da alfabetização das crianças, apresentou como finalidade a melhoria da qualidade da alfabetização no território nacional, por aporte teórico a presente política apresentou a metodologia para se realizar a alfabetização com base nos estudos da ciência cognitiva da leitura e com foco no método fônico.

Assim, destaca-se que nas políticas públicas direcionadas a alfabetização da criança, dos três últimos programas, apresentam ser estratégias governamentais, os quais foram instituídas na busca de suprimindo lacunas do sistema educacional. Assim sendo, na tentativa de oferecer um processo alfabetizador de qualidade, a PNA apresentou uma similitude, como destacou Mancin (2020) e o que vem acentuando o declínio da alfabetização do país é o processo de descontinuidades dos programas educacionais, sem uma avaliação que mostre quais resultados foram realmente alcançados.

Há diferenças entre o Pnaic, PMALFA e a PNA, por mais que o foco seja a alfabetização, estavam nas propostas governamentais que apresentam uma certa discrepância. Enquanto o Pnaic enfatizava a formação continuada de alfabetizadores e os direitos de aprendizagem, o PMALFA restringe-se na oferta de um acompanhamento pedagógico específico por meio de um assistente de alfabetização e oferecendo o apoio financeiro para os alfabetizadores.

No entanto, no PNAIC, apresenta uma concepção de alfabetização³⁹, se considerando a criança alfabetizada quando ela é capaz de ler, produzir e compreender textos orais em situações familiares e não familiares, obtendo a aplicação de seu universo de referências culturais em diferentes áreas do conhecimento. No documento do PMALFA não há uma conceitualização explícita do conceito de alfabetização, o enfoque do programa se dá na tentativa de fortalecer o processo de alfabetização pelo acompanhamento pedagógico por meio do trabalho entre o professor alfabetizador e o assistente de alfabetização.

Assim os dois programas de alfabetização acima destacados apresentam semelhanças e diferenças sobre os encaminhamentos políticos e pedagógicos no que se refere a gestão do processo alfabetizador da criança.

Na PNA, a ênfase está em seis componentes destacados pelo programa como essenciais para a alfabetização: consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura

³⁹ Conferir: Fonte <http://portal.mec.gov.br/pnld/pnld-pnaic#:~:text=No%20per%C3%ADodo%20de%20tr%C3%AAs%20anos,e%20n%C3%A3o%20familiares%20e%20%C3%A0>

oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção escrita, ênfase no método fônico, buscando, por intermédio deste elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Portanto, o diferencial que há entre o PNAIC e o PMALFA, está em sua finalidade, de forma que a PNA também se diferencia, a qual busca propor melhorar a qualidade da alfabetização nas diferentes etapas e modalidades da educação básica, propondo a utilização do método fônico como base da alfabetização, estando em conformidade com a BNCC, na proposta de alfabetizar no máximo até o 2º ano do Ensino Fundamental.

Portanto, os dois programas que foram aplicados antes da PNA, tiveram como objetivo maior, tentar melhorar os níveis de alfabetização, na tentativa de elevar a qualidade do ensino público brasileiro. Desta forma, é possível observar que ao longo dos anos as políticas públicas do campo da educação, moveu-se por meio dos programas e documentos norteadores visando elevar os dados estatísticos sobre a alfabetização em todo território nacional.

Cada um dos programas retrataram os diferentes momentos históricos, que o sistema educacional passou, como foi possível observar nos número de matriculados mostraram um panorama, do governo FHC (1995) até o de Bolsonaro (2022), destacando as transformações pela qual o sistema educacional brasileiro percorreu e ainda irá percorrer, evidenciando que as políticas públicas no campo da educação movimenta-se para dar sustentação a planos de governos, que muitas vezes não tem sua continuidade no governo posterior.

Nos números de matrículas da pré-escola e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dados coletados no site do governo, na página do INEP, na área de atuação de pesquisa estatísticas e indicadores do censo escola, foi priorizado o observar o panorama a nível de Brasil, sendo consultados os dados nas Sinopse Estatística da Educação Básica referentes aos anos de 1995 (Início do governo do FHC até 2022 no governo de Bolsonaro).

Verificou-se que no volume de matrículas, onde faz-se registra que o governo de FHC, em 1995, registrou um número de 5.749.234 de crianças matriculadas na Pré-Escola e o valor de 20.054.118 para crianças matriculadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é tomado como ponto de partida.

É importante ressaltar que no período dos anos de 2001, através da Lei nº 10.172 de 9 de janeiro, fica aprovado o PNE onde apresenta o Ensino Fundamental de nove anos, sendo meta progressiva para a educação nacional, se tornado obrigatórios a partir de 2005, a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental, por meio da Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005 e a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, o qual amplia para nove anos de duração o Ensino Fundamental, sendo matriculados as crianças com idade de seis anos de idade.

Assim nos dados dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental está incluindo as matrículas das turmas 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental de 8 anos e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de 9 anos.

No ano de 2006, sendo este o período corresponde primeiro mandato de Lula, onde para a Pré-Escola apresenta um quantitativo de matrículas de 5.588.153 e para os matriculados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é o valor de 18.338.600. E no segundo mandato, no ano de 2010, para a Pré-Escola apresenta o número de 4.717.516 e para Anos Iniciais do Ensino Fundamental o quantitativo de 16.893.490, por ter sido o período de transição da ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos.

Observando o governo posterior que corresponde ao primeiro mandato de Dilma, no ano de 2014, para a Pré-Escola se apresenta o número de 4.971.941 crianças e para Anos Iniciais do Ensino Fundamental a quantidade de 15.805.134. E no segundo ano do seu segundo mandato, quem assume é o seu vice, Michel Temer, o qual propõe modificações e finaliza o ano de 2018 apresentando o quantitativo de 5.157.892 para matrículas na Pré-Escola e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a quantidade de 15.176.420, apresenta uma oscilação, no entanto sempre permanecendo o crescimento na busca pelas matrículas das crianças com idade escolar.

No ano de 2022, no governo de Bolsonaro, a Pré-Escola apresentou o número de matrículas efetivadas um quantitativo de 5.093.075 e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental um quantitativo de 14.553.030, foi perceptível que por uma diferença de 623.390 de matrículas em quatro anos, mesmo consciente que a pandemia do Covid-19 foi responsável por parte deste deficit é preciso buscar nas metas e ações da política educação, as forma de superação deste deficit educacional.

Outros dados que se faz pensar nesta preocupação com a qualidade das propostas de políticas públicas voltadas para o processo alfabetizador é as taxas de aprovação, um importante índice para assegurar o direito ao progresso escolar, que é uma parte fundamental para o direito à educação seja efetivado.

Ao observar a taxa de aprovação, duas coisa deve-se ter claro: que se as taxas de aprovação se apresentam baixas, indicam que um grande número de crianças está abandonado ou obtendo como resultado final a reprovação em seus estudos e que se as taxas de aprovação apresentando um percentual elevado, indica que as crianças, ao finalizar o ano letivo, obtiveram nota e frequência de forma satisfatória, o que ocasionou o término com êxito de sua etapa de ensino. O que não assegura ser obtido um processo de alfabetização com êxito, pois como

colocado pelas autoras Sousa e Rocha (2019) o processo pode não ter proporcionado meios significativos da apropriação, o que só resultou em números.

Outro dado a se ressaltar neste sentido é a percepção da mudança na taxa de aprovação na modificação de uma política de alfabetização para outra, neste caso destaca-se o PNAIC, no período de 2013 a 2017, onde se realizou diversas modificações resultando na modificação total e adquirindo uma nova nomenclatura – PMALFA, observa-se um declínio devido ao movimento da política de alfabetização.

Com a mesma perspectiva de se obter uma mudança no cenário brasileiro de alfabetização, a PNA apresentou-se como uma proposta de alfabetização com o propósito de oferecer uma metodologia com base nos estudos da ciência cognitiva da leitura, como foco no método fônico, com sua centralização do ensino das relações entre fonemas e grafemas.

Pode-se assim notar que os modelos de gestão da alfabetização foram resultados das mudanças ocorridas no padrão de governabilidade e que estes originaram-se nas mudanças no modelo de administração burocrático, passando pela redefinição significativa das funções do Estado. Ao longo da história que envolve as lutas do campo da educação, foi possível observar que os governos começaram a incluir as preocupações com relação à educação, na agenda política, com o objetivo oferecer uma educação que esmere um ensino de qualidade.

Portanto, as políticas públicas educacionais tem em seu cerne, planejamentos e propostas de implementações dos planos voltados a alfabetização com a tentativa de se concretizar modos para a construção de uma sociedade efetivamente democrática e igualitária, pautados na cultura de participação e respeito, tendo em sua base propostas de planos que devam ir além das metas e objetivos elaborados, que tenham a participação nas discussões e proposições de rumos para a política de educacionais, onde o teórico e a prática acerca da alfabetização possam construir diálogos construtivos, para a superação de problemas históricos, assim se construam práticas com eficazes.

Mas com base nas observações realizadas nas políticas educacionais propostas, faz-se possível a reflexão que para elucidar à questão norteadora desta pesquisa, foi possível notar que há existência da descontinuidade com relação à política de alfabetização, deixando claro que se trata muito mais de políticas de governo, algo momentâneo, do que uma proposta a ser executada como forma de uma Política de Estado, onde se pensa a longo prazo e se pode pautar em buscar resultados duradouros, qualquer que seja a política educacional proposta para a alfabetização ou a formação dos alfabetizadores, precisa-se de tempo para se consolidar, e assim poder analisar com profundidade os dados obtidos.

Pois as atuais deliberações da alfabetização brasileira resultam em reafirmar a longa

história de descaso e desvalorização da educação, devendo-se primar por uma Política de Estado, a qual não se abale com qualquer instabilidade política do País, que passe a encarar esta construção de política como uma conquista brasileira e como um esforço coletivo que deva estar acima de interesses particulares.

Assim sendo, de modo geral, os programas PNAIC, PMALFA e a PNA apresentaram sua preocupação em garantir a alfabetização das crianças no “ciclo de alfabetização”, é a metodologia do que difere a PNA das outras políticas, nela a ênfase foi ao ensino dos seis componentes, sendo eles: Consciência fonêmica; Instrução fônica sistemática; Fluência em leitura oral; Desenvolvimento de vocabulário; Compreensão de textos e Produção de escrita.

Quanto ao questionamento a saber, se em termos científicos foi apresentado algo de inovador com relação a gestão do processo alfabetizador da criança, que ainda não havia sido colocado em prática pelas políticas que a antecederam. Neste caso não é algo “inovador”, a PNA se propôs implantar a metodologia de alfabetização com base nos estudos da ciência cognitiva da leitura com o foco no Método Fônico, estes não são novos na história da alfabetização em nosso país.

A PNA, visou superar os problemas da alfabetização no Brasil, mas é notório que

[...] os problemas da alfabetização no Brasil estão diretamente relacionados com um conjunto de fatores educacionais, sociais, econômicos e políticos, responsáveis pelas desigualdades sociais e pela não priorização de educação de qualidade, especialmente em decorrência da falta de investimentos prioritários na escola pública e gratuita, como estabelecido na Constituição Federal de 1988 [...] (Mortatti, 2019, p. 27).

Desta forma não é colocando um “método”, o fônico e apresentando este ter evidências científicas que assegure que os problemas educacionais do país serão resolvidos, pois estes vão além de um método, perpassa pelos problemas apresentados por Mortatti (2019), que necessitam ser de um olhar minucioso, com apresentação da devida avaliação diagnóstica de seus resultados, sem se apoiar em uma linha, “ciência cognitiva da leitura”, como se esta daria conta de explicar todos os problemas enfrentado na consolidação da alfabetização para crianças, adolescente, jovens e adultos.

Nesse sentido, faz importante registrar-se que as políticas públicas são pensadas, implantadas e implementadas com vistas a responder as demandas reais da sociedade, mas o engessamento de uma proposta de alfabetização apenas com o foco no método fônico, acarreta a educação mais um atraso, mesmo que a intenção seja tentar diminuir ao máximo os índices insatisfatórios de alfabetizados demonstrados pelas avaliações em larga escala e abranger as especificidade de cada região do país, seria muito para apenas um método onde o conceito de alfabetização se alicerça no ensino das habilidades da leitura e da escrita dentro de um sistema

alfabético.

Como ressalta Mortatti (2019), deve-se buscar uma proposta que não penalize e muito menos reforce a desigualdade, pois o a PNA apresenta

[...] conceito rudimentar de alfabetização, que penaliza alunos de escolas públicas e reforça as desigualdades sociais, ocultando-se resultados de pesquisas científicas que advertem para o fato de que a ‘consciência fonêmica’ não tem como consequência direta a capacidade de leitura e escrita de ‘textos com autonomia e compreensão’ (Mortatti, 2019, p. 28).

Como resposta para a questão que norteou a presente pesquisa, constatou-se que a PNA traz em seu bojo estratégias que visam apenas implantar um método – o fônico - sem olhar para as especificidades que a formação de criança em seu processo alfabetizador precisa concretizar, como política pública esperava-se que esta se voltasse ao enfrentamento das demandas da alfabetização, não de metodologia, mas de promove a emancipação do sujeito, onde este passa a ser o protagonista de sua história, visando o ensinar não apenas a ler e escrever um código, mas a ler o mundo a sua volta. Então o que há de inovador, a imposição de um método, sem diálogo com as partes mais interessadas, os alfabetizadores e pesquisadores da área.

Portanto a relevância social desta pesquisa, se pautada na necessidade de que o tema envolvendo as políticas educacionais voltadas a garantir o processo alfabetizador da criança, é sempre pertinente, pois tecer reflexões e destas surgirem materiais para debates que pensem na melhoria da educação, em analisar as ações sugeridas e destas surgirem novas pesquisas, demonstra como está longe de esgotar a pesquisa sobre um tema, que desperta no outro e em nós mesmos o gosto pela investigação, por buscar compreender nos documentos, nos Decretos como está sendo pensado e executado uma política pública. Portanto, esta Dissertação é uma pequena peça para a contribuição temporal desta “grande engrenagem” sobre programas de governos, que focam na alfabetização, por mais que estas sejam acompanhadas de continuas rupturas e descontinuidades por conta das mudanças ocorridas na governança de Estado.

Como ressalta Dourado (2007) que nosso país possui marcas de descontinuidade:

[...] trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil, em especial os processos de organização e gestão da educação básica nacional, têm sido marcadas hegemonicamente pela lógica da descontinuidade, por carência de planejamento de longo prazo que evidenciasse políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo (Dourado, 2007, p. 925).

Registra-se que a temática aqui proposta não se extingue na finalização desta Dissertação, está em voga mais uma mudança proposta pelo Governo Federal, na pessoa do presidente, o Senhor Luiz Inacio Lula da Silva, o qual lança, por meio do MEC, uma nova

estratégia de governo instituído o “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”, por meio do Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Visa garantir o direito à alfabetização de todas as crianças do país, tendo por foco que todas estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental na rede pública, isso é destinado as crianças da Pré-Escola e alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, e finalidade que se estende aos demais alunos⁴⁰ do 3º, 4º e 5º, que foram afetados pela pandemia e que terão assegurados o direito a recomposição das aprendizagens.

No entanto, não faz parte desta pesquisa, mas abre um leque para a continuidade da pesquisa, numa demonstração de que a temática sobre as Políticas do Processo Alfabetizador da criança é um rico campo de debates. Assim, acredita-se que a presente pesquisa poderá subsidiar futuras indagações desencadeadas no meio acadêmico, como ponto de partida, pois é visível as constantes mudanças nas políticas públicas voltadas a educação.

⁴⁰Conferir: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada>.

REFERÊNCIAS

a) Bibliográficas

ALFERES, Marcia Aparecida. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Uma Análise Contextual da Produção da Política e dos Processos de Recontextualização**. 2017. 247 f. Tese (Doutorado em Educação) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa, 2017.

ALVES, Andréia Vicência Vitor. **Gestão democrática da educação: democracia liberal e/ou deliberativa**. Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.9, n.26 p.141-153, maio/ago. 2019

ALVES, Andréia Vicência Vitor. SANTOS, Jonata Cristina dos. **Mecanismos da gestão democrática da escola expressos nas normas educacionais brasileiras**. Revista de Estudos Aplicados em Educação, v. 4, n. 8, jul./dez. 2019. Acesso em: 23 de maio. de 2022

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Scielo Brasil**, Cadernos de Pesquisa, n 113, p. 51-64, Jul 2021. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/cp/a/TwVDtwynCDrc5VHvGG9hzDw/?lang=pt> >. Acesso em: 20 de nov 2021

ANGOTTI, Maristela. (Org.), **Educação infantil: Para quê, Para quem e Por quê?**, Campinas: editor

ANTUNES, C. **Resiliência: A construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade**. São Paulo: Cortez, 2015.

ANTUNES, Janaína Silva Costa. **Um olhar sobre o pró-letramento**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2015. Disponível em: < <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/1677/1/Um%20olhar%20sobre%20o%20Pro%20%20Letramento.pdf> >. Acesso em: 20 jul 2022.

AQUINO, Raquel Blanco; ARANDA Maria Alice de Miranda. **A Função da Coordenação Pedagógica da Escola no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**- In: Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão - ENEPE /UFGD: 5º Encontro de Ensino de Graduação; 7º Encontro de Pós Graduação; 8º Encontro de Iniciação Científica; e 8º Encontro de Extensão. Anais... ISSN 2175- 9812. Dourados: Editora UFGD, 2014. 1 CD-ROM

ARANDA, Maria Alice de Miranda. **A Constituinte Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (1999 a 2001): uma proposta de gestão democrática**. Maria Alice de Miranda Aranda. – Campo Grande, MS, 2004. 185f.

ARANDA, Maria Alice de Miranda. **A política educacional com enfoque na alfabetização da criança**. In: VI Simpósio Internacional da Linha de Políticas e Gestão da Educação: O Estado e as políticas educacionais no tempo presente e II Seminário Internacional de Educação de Pontal do Triângulo Mineiro. **Anais...** ISSN 2237-6445. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia/MG, 2011.

ARANDA, Maria Alice de Miranda. **A política educacional com enfoque na alfabetização da criança**. In: SCAFF, E. A. S.; LIMA, P. G.; ARANDA, M. A. M. (Orgs). Política e gestão da educação básica: desafios à alfabetização. 1 ed. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2013^a

ARANDA, Maria Alice de Miranda. **O Pacto brasileiro de alfabetização nos municípios de Dourados-MS e Uberlândia-MG**: política educacional e gestão escolar. Laplage em Revista. (Sorocaba), ISSN 2446-6220, vol.3, n.3, set.-dez. 2017, p.164-177

ARANDA, Maria Alice de Miranda. **Política Educacional e Gestão Escolar do Processo Alfabetizador**. In: VII Simpósio Internacional: o Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente, Uberlândia: UFU, 2013b

ARANDA, Maria Alice de Miranda; LIMA, Antônio Bosco de. **Política e gestão do processo alfabetizador**: uma análise da implantação do pacto nacional pela alfabetização na idade certa em municípios brasileiros. In: XII Encontro de Pesquisa em Educação/ANPED - Centro-Oeste. ISSN: 2177- 4927. Anais... Goiânia – GO, 2014.

ARANDA, Maria Alice de Miranda; LIMA, Franciele Ribeiro. **O Plano Nacional de Educação e a Busca pela Qualidade Socialmente Referenciada**. Revista Educação e Políticas em Debate, v. 3, n. 2, p. 291-313, ago./dez., 2014.

ARANDA, Maria Alice de Miranda; LIMA, Franciele Ribeiro; Teixeira, Olga Cristina da Silva. **O processo alfabetizador da criança**: gestão escolar e política educacional. In:

ARANDA, M. A. M.; SCAFF, E. A. S.; LIMA, P. G. (Orgs.) Política e gestão da educação básica: discussões e perspectivas acerca da alfabetização da criança. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2017.

ARANDA, Maria Alice de Miranda; PERBONI, Fábio; RODRIGUES, Evally Solaine. **O plano municipal de educação de Dourados-MS**: política, gestão e participação. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 18, n. 57, p. 416-436, abr./jun. 2018.

ARANDA, Maria Alice de Miranda; SENNA, Ester. **A gestão democrática da educação**: mas, qual democracia? Educação e Fronteiras: Revista da Faculdade de Educação da UFGD/Universidade Federal da Grande Dourados – n. 1 (2007) -. Dourados, MS: UFGD, 2007

AZEVEDO, Luiz Carlos Tramujas de. **Políticas para a Alfabetização: A Implementação em Escolas com Baixos Índices Educacionais (Campo Grande, 2009-2011)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, MS. p. 142. 2013

AZEVEDO, Luiz Carlos Tramujas de. **Políticas para a alfabetização**: a implementação em escolas com baixos índices educacionais (Campo Grande, 2009-2011). 2013. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2013.

AZEVEDO, Sergio de. **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais: FASE, Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <

<https://www.passeidireto.com/arquivo/92165853/aula-1-azevedo-s-politicas-publicas> >. Acesso em: 15 de abr. de 2022

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Práticas de letramento e processos de alfabetização**. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). Práticas de leitura e escrita. Brasília, MEC, 2006.

BENTO, Flávia Dias. **Impactos da Política Nacional de Alfabetização (PNA) nos processos formativos docentes**. 2023. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da educação: o município e a escola**. In FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs.) Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000. p. 147-176.

BOUYER, Gilbert Cardoso. **Similaridades entre a epistemologia genética de Piaget e a cognição incorporada**. Ciências e Cognição 2011; Vol 16. p. 82-95. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v16n2/v16n2a07.pdf> > Acesso em 15 de març. 2023

CAPOVILLA, Alessandra. G. Seabra.; CAPOVILLA, Fernando. C. **Alfabetização: método fônico**. São Paulo: Memnon, 2002.

CARVALHO, Marilene. Primeiras letras: **Alfabetização de jovens e adultos em espaços populares**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2010.

CELLARD, André. A análise documental. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução: NASSER, Ana Cistina. Petrópolis, Vozes, 2008. Disponível em: < https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941227/mod_resource/content/0/Ana%CC%81lise%20documental_Cellard.pdf >. Acesso em: 20 de març. de 2022

COSTA, Fabíola Elizabete. **Políticas Públicas de Alfabetização no Brasil: análise do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e da Política Nacional de Alfabetização (PNA)**. 2021. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel - PR.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. RBPAE – v. 23, n. 3, p. 483-45, set. /dez. 2007. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19144/11145> > . Acesso em: 11, dez. 2021

DI NUCCI, Eliane Porto. . **Os pais como companheiros na alfabetização**. Estudos de Psicologia (Campinas) , PUCCAMP, v. 13, n.1, p. 75-76, 1996. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v1n2-3/v1n2-3a03.pdf> > Acesso em 15 de out. 2022.

DOURADO, Luiz Fernando. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas**. Educ. Soc. [online]. 2007, vol.28, n.100, pp.921-946. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>. Acesso em: 26, jun. 2019.

FARIA, Izabel Cristina Costa de. **Política nacional de alfabetização (PNA): é possível uma alfabetização baseada em evidências no contexto brasileiro?** 2021. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2021.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. et al (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GUILLENI, Cássia Helena. MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A alfabetização nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): o que mudou de 1997 a 2017.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos., Brasília, v. 101, n. 259, p. 567-582, set./dez. 2020. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/XSvgx776nkcLTB7bf5d5mGJ/?lang=pt&format=pdf> >. Acesso em: 27 maio de 2022

HARVEY, David. **O novo imperialismo.** 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2005. Disponível em:<
<https://gpect.files.wordpress.com/2013/11/david-harvey-o-novo-imperialismo.pdf> >. Acesso em: 23 de abr. de 2022

HÖFLING, Eloísa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais.** Cadernos Cedes, Campinas, n. 55, p. 30-41, 2001

JUNGLES, Lisiane Alvim Saraiva **Parceria família-escola** [recurso eletrônico]: benefícios desafios e proposta de ação / Lisiane Alvim Saraiva Jungles ; ilustrado por Bruno Henrique Junges. – Brasília : Ministério da Educação (MEC), 2022. 105 p. Disponível em: <
https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/parceria_familia_escola_vf.pdf>. Acesso em 29 jul 2023

KLEIN, Lúcia Regina. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar.** São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **A organização e a gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2007

LIMA, Franciele Ribeiro. **Política e Gestão do Processo Alfabetizador na Relação PAR/PNAIC em Dourados, MS: Qual qualidade?** Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados. p. 151. 2016

LUCE, Maria Beatriz. MEDEIROS, Isabel Letícia Pedrosa de. **Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências** IN: LUCE, Maria Beatriz. MEDEIROS, Isabel Letícia Pedrosa de (org.). **Gestão escolar democrática: concepções e vivências.** Porto Alegre: UFRGS Editora, 2006

MACHADO, Gilson Batista. **Políticas públicas educacionais do Governo Federal nos anos de 2019 e 2020: uma análise dos fundamentos ideológicos.** 2021. 326 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia 2021. DOI
<http://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.5310>.

MALUF, Maria Regina; SILVA, Caroline Campos Rodrigues da; MADZA, Elianne. Ciências Cognitivas e pesquisas translacionais em alfabetização. In Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências. Ministério da Educação – MEC; Coordenado por Secretária de Alfabetização – Sealf – Brasília, DF, 2020. p. 48-68

MANCINI, Rosineia Piva. **Do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) ao Programa Mais Alfabetização (PMALFA): O Novo ou Tudo de Novo?** Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, MS. p 151. 2020

MARTINS, Máira Anelli; CAPELLINI, Simone Aparecida. **Relação entre fluência de leitura oral e compreensão de leitura.** UNESP - Marília (SP), 2019. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/codas/a/ghNL5wkkLdLL9f5ZMbDbTkb/?format=pdf&lang=pt> >. Acesso em 29 jul de 2023

MENDONÇA, Onaide Schwartz. Percurso Histórico dos Métodos de Alfabetização. 2011. p. 23-35. Disponível em: < <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf> > Acesso em 15 de març. 2022.

MESQUITA, E.M.C. **O ensino da escrita:** Diferentes contextos, diferentes métodos? Anais do SILEL. Vol.3. n 1. Uberlândia, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: . (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29. Disponível em: < <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf> >. Acesso em: 15 de jan. de 2022

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A "querela dos métodos" de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/11509> . Acesso em: 05 de jan. de 2022

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A “querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. Revista ACOALFAplp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa, São Paulo, ano 3, n. 5, 2008. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/11509> > . Acesso em 25 de jul 2023.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil.** 2006. Disponível em: . < portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf > Acesso em: 19 de jul de 2022.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Políticas Públicas Educacionais:** conceito e contextualização numa perspectiva didática. Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas”, organizado por Adão F. de Oliveira, Alex Pizzio e George França, Editora da PUC Goiás, 2010, páginas 93-99.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências.** 2009, RBPAAE – v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19491/11317>. Acesso em: 27 maio de 2022.

OLIVEIRA, Ivana Campos; MENEZES, Ione Vasques. **Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar.** Cadernos de pesquisa. v.48, n.169, p.876-900 jul./set. 2018

PALUMBO, Dennis J. **A abordagem de política pública para o desenvolvimento político na América.** In: Política de capacitação dos profissionais da educação. Belo Horizonte: 144 FAE/IRHJP, 1989. p. 35-61. (Original: PALUMBO, Dennis J. *Public Policy in América – Government in Action*. 2. ed. Tradução: Adriana Farah. Harcourt Brace & Company, 1994. Cap. 1, p. 8-29).

PEREIRA, Marcelo Almeida de Camargo. ; BROCHIER, Rita de Cássia da Rosa Sampaio; FELICETTI, Vera Lucia. . **Meritocracia na visão da educação e da administração ?** Uma Discussão Possível. Revista De Administração Educacional , v. 1, p. 71-87, 2017.

RAMOS, Maria Jeane Bonfim. **Política Pública Educacional de alfabetização – implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa – PNAIC: o olhar dos sujeitos.** 2019. 154 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas. Maceió, AL. 2019

ROCHA, Denise Cristina Corrêa da. **Avaliação de impacto de uma política pública em educação: análise do programa de intervenção pedagógica/alfabetização no tempo certo no período 2008/2012.** 2016. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa Pós-Graduação em Educação - Doutorado em Educação, Universidade Federal De Juiz De Fora. Juiz de Fora, MG. 2016

SALOMÃO, Rommy. **A formação continuada de professores alfabetizadores: do pró-letramento ao PNAIC.** Ponta Grossa, 2014

SANTOS, Alessandra Gonçalves dos. **Políticas de ensino e alfabetização: disputas, materiais didáticos e processos de subjetivação.** 2021.143 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

SARGIANI, Renan. Coordenador do MEC analisa o grande debate sobre os métodos de alfabetização. **Portal MEC.** Abr. 2019. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/74761-coordenador-do-mec-analisa-o-grande-debate-sobre-os-metodos-de-alfabetizacao>>. Acesso em: 25 jul 2023

SCHERER, Ana Paula Rigatti. **O trabalho com a consciência fonológica pode se tornar um método fônico?** 2022. Disponível em:< <https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/o-trabalho-com-a-consciencia-fonologica-pode-se-tornar-um-metodo-fonico.html#:~:text=Por%20%C3%BAltimo%20%C3%A9%20necess%C3%A1rio%20deixar,pelas%20quais%20ela%20se%20manifesta.>> Acesso em:20 jul 2023

SCHWARTZ, Suzana; VIEIRA, Maurício Aires; RODRIGUES, Ana Cristina. **Alfabetização com base em evidências científicas.** Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade -

Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-21, jan./dez. 2020. Disponível em: <
file:///C:/Users/sosou/Downloads/alinebatista,+0040.pdf > Acesso em: 22 de dez 2021

SOARES, Magda **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998. Disponível em: <
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5925603/mod_resource/content/1/SOARES_Magda_Letramento_Um_tema_de_tres.pdf >. Acesso em 15 de out. 2022

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2009. Disponível em: https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/col-alf-let-01-alfabetizacao_letramento.pdf >. Acesso em: 27 maio de 2022

SODRÉ, Maiara Tavares; SALAMONI, Giancarla. **A Coexistência do Pensamento Cartesiano e Sistêmico**: As Limitações Territoriais Enfrentadas pelo PAA E PNAE em Pelotas/RS. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/sn/a/SV5T6VPxML7Rr5wY86YjhHm/?format=pdf>. Acesso em: 29 de agost. 2023

SOUSA, Sandra Novais. **O cenário educativo em Mato Grosso do Sul**: as cores e o tom da alfabetização com os Programas “Alfa e Beto” e PNAIC. 2014. 204f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, Campo Grande/MS, 2014

SOUSA, Sandra Novais; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; MELIM, Ana Paula Gaspar. Um Cenário, Duas Técnicas: Análise dos Pressupostos Teóricos dos Programas Alfa e Beto e Pnaic. 37ª Reunião Nacional da ANPED –out 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <
<https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt10-3694.pdf>> Acesso em: 20 de jul 2023

SOUZA, Bárbara Rocha. **Discursos pela Alfabetização**: uma investigação dos sentidos em disputa. 2019. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SOUZA, Silviara Cristofolletti Camacho de. **Estudos dos Métodos de Alfabetização no Brasil**: das cartilhas à Política Nacional de Alfabetização (2019). 2021. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL, Americana, 2021.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação e a Autonomia da Escola**. 2000. Disponível em: <
https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_05_02.pdf >. Acesso em: 28 jun de 2022.

TEIXEIRA, Olga Cristina da Silva. **Implementação da avaliação nacional da alfabetização na gestão do processo alfabetizador em Dourados-MS**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, MS. p 169, 2016.

TRICHES, Eliane de Fátima. **A formulação da base nacional comum curricular (BNCC) e concepções em disputa sobre o processo alfabetizador da criança (2015-2017)**. 2018,

162f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados – MS. p.162. 2018.

VALLE, Ione Ribeiro; RUSCHEL, Elizete. **Política educacional brasileira e catarinense (1934-1996):** Uma inspiração meritocrática. Revista Eletrônica de Investigación y Docência, v. 3, p. 73-92, 2010.

VIÉDES, Silvia Cristiane Alfonso. **Implicações da Política Educacional de Alfabetização para a gestão do processo alfabetizador da criança (2012-2019).** Orientadora: Maria Alice de Miranda Aranda. 2021. 259f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados – MS: UFGD, 2021

VIÉDES, Silvia Cristiane Alfonso. **Políticas Públicas em Alfabetização: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no município de Anastácio – MS.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS. p. 148. 2015.

VIÉDES, Silvia Cristiane Alfonso; ARANDA, Maria Alice de Miranda; MORAIS, Jose Edson Barbosa de. **A política e a gestão do processo alfabetizador da criança:** desafios às redes municipais de ensino sul-mato-grossenses. Anais do III Colóquios de Política e Gestão da Educação. UFSCar - Sorocaba/SP - n.3, p.139-149, maio, 2022

VIEIRA, Fernanda Jardim; WILL, Edna Maria Assêncio; LIMA, Lamartine Christian de. **Gestão Democrática e Participativa:** horizontes e possibilidades de construir uma Escola de todos e para todos. 2019, Revista Didática Sistêmica, ISSN 1809-3108, v. 21, n. 2, p. 83-94

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política(s) e Gestão da Educação Básica:** revisitando conceitos simples. “Políticas e Gestão da Educação Básica”. IV Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste e V Encontro Estadual de Política e Administração da Educação do Rio Grande do Norte, promovidos pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), em Natal, RN, 09 de novembro de 2006. Disponível em: < <https://seer.ufg.br/rbpae/article/download/19013/11044> >. Acesso em: 23 de abr. de 2022

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich.; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006. Disponível em: < <https://www.unifal-mg.edu.br/humanizacao/wp-content/uploads/sites/14/2017/04/VIGOTSKI-Lev-Semenovitch-Linguagem-Desenvolvimento-e-Aprendizagem.pdf> >. Acesso em: 25 de març. de 2022

b) Documentais

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização.** – Brasília : MEC, SEALF, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº. 9394/96 Fixa de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Senado, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 05, jun. 2021

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**/Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf >. Acesso em: 10 de fev. de 2022.

BRASIL, Lei nº 4024 de 1961. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20, jun. 2020.

BRASIL. Lei n. 8.609, de 13 julho de 1990. **Estabelece o Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília: Senado, 1990.

BRASIL, **Constituição de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24, jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE** e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 28, jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização**. – Brasília : MEC, SEALF, 2019. 54 p

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidente da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. 1995. 86 p

BRASIL. Ministério da Educação/MEC. Secretaria de Ensino Fundamental – **Programa de Formação de Professores, PROFA** – Guia do Formador. Brasília, 2001.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Coordenação-Geral de Ensino Fundamental. **Programa Mais Alfabetização. Manual Operacional do Sistema de orientação pedagógica e monitoramento**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85691-manualoperacional-pmalfa-final/file>.

c) Sites:

COSTA, Ângelo Brandelli.; ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto. **Como escrever um artigo de revisão sistemática**. In: KOLLER, S. H.; DE PAULA COUTO, M. C. P.;

HOHENDORFF, J. V. (org.). Manual de Produção Científica. Porto Alegre: Penso, 2014, p. 53-67. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/323255862_Como_escrever_um_artigo_de_revisao_sistemica >. Acesso em: 25 maio 2021.

MEC lança programa Tempo de Aprender para aprimorar a alfabetização no país. **Portal MEC**, 2020. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pna> >. Acesso em: 28 de Jun de 2022.

MÉTODO. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/metodo/> >. Acesso em: 05 de jan. de 2023.

Anexo 1

Quadro 6: Características dos modelos de Gestão

Gestão democrática	Gestão estratégica	Gestão compartilhada	Gestão gerencial
Educação universal, pública e de qualidade	Educação de qualidade		
	Busca de resultados	Busca de resultados	Busca de resultados
Eficiência	Eficiência	Eficiência	Eficiência
		Eficácia	Eficácia
		Produtividade	Produtividade
Participação efetiva, direta e indireta da sociedade em todos os níveis de decisão e execução da educação		Participação pontual, filantrópica	Participação da comunidade escolar, mas como controladora, fiscalizadora das políticas públicas e como executora das tarefas previamente pensadas e planejadas
	Concentração do poder		Concentração do poder
			Responsabilização da comunidade escolar pelos resultados alcançados
Descentralização do poder	Descentralização		Descentralização administrativa
		Desconcentração de tarefas	Desconcentração administrativa e de responsabilidades
			Separação entre formuladores e executores de políticas
Autonomia didática-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial	Autonomia		Autonomia
Avaliação das políticas educacionais e dos processos de aprendizagem		Avaliação como processo impulsionador da produtividade e da competência	Avaliação de desempenho e de efetividade
Trabalho coletivo,	Coordenação das		

articulado e interativo	atividades grupais		
Flexibilidade			Flexibilidade
Impessoalidade			
Representatividade		Representatividade	Representatividade
Cooperação	Cooperação		
Práticas de motivação	Práticas de motivação		
		Racionalidade administrativa colaborativa, taticamente regulada e tecnicamente tutelada	Racionalização
	Planejamento e controle		Controle dos gestores e serviços públicos pela demanda de melhor qualidade
	Parâmetros do mercado	Parâmetros do mercado	Mecanismos e técnicas de mercado
	Princípios e critérios da gestão empresarial	Princípios e critérios da gestão empresarial	Princípios e critérios da gestão empresarial
Educação de qualidade para todos como obrigação do Estado		Parceria entre o público e o privado	Falta de responsabilização do Estado de parte de suas obrigações com os serviços sociais
	Decisões estratégicas de governo		Planejamento e decisões estratégicas de governo
Respeito à maneira de ser, agir e pensar dos cidadãos			Controle social
	Liderança gerencial		Controle gerencial
Transparência			Coordenação e provisão de informações públicas em nível central
Recursos		Cofinanciamento do ensino	
Competência			
Diálogo			
Respeito aos direitos dos cidadãos			
Democratização da educação			
Emancipação dos envolvidos			

Transformação social			
Inclusão social			
Cidadania crítica			
Ambiência favorável à aprendizagem e estimuladora do querer aprender			
Conexão entre educação básica e educação superior			
Liberdade de expressão			
Igualdade de presença e de direitos			
Órgãos colegiados			Estruturas colegiadas
		Pragmatismo pedagógico	
Eleição de dirigentes			
		Teorias neoliberais sobre produtividade e competitividade	
Federalismo cooperativo			
Legalidade			
Moralidade			
	Práticas de integração		
		Excelência da educação escolar	
		Sucesso individual e grupal	
		Premiações públicas por mérito	
		Desenvolvimento organizacional	
		Resolução de problemas de forma compartilhada	
		Cálculo custo-benefício pelo Estado e sociedade	
		Dever de ofício para os profissionais da escola	
			Controle sobre os professores e administradores

			Burocratização
			Promoção da inovação e criatividade dos docentes
			Programas de emergência
			Indicadores de desempenho
			Efetividade
			Controle de resultados a partir de indicadores de desempenho estabelecidos
			Princípios de gestão estratégica e de controle de qualidade
			Qualidade como prestação de bons serviços
			Regulação da equidade
			Necessidade de modernização da gestão
			Visa ao interesse público

Fonte: Quadro elaborado com base em Alves (2014, p. 28-25).

ANEXO 2

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO

Publicado em: 11/04/2019 | Edição: 70-A | Seção: 1 - Extra | Página: 15

Órgão: Atos do Poder Executivo

DECRETO Nº 9.765, DE 11 DE ABRIL DE 2019

Institui a Política Nacional de Alfabetização.

OPRESIDENTEDAREPÚBLICA, nouseaatribuiçãoquelheconfereo[art.84, caput, incisoIV, da Constituição](#), e tendo em vista o disposto no [art. 8º, §1º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), e no [art. 2º, caput, incisoI, da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014](#),

D E C R E T A:

CAPÍTULO I - DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Alfabetização, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal.

Art. 2º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se:

- alfabetização - ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, a fim de que o alfabetizando se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão;
- analfabetismo absoluto - condição daquele que não sabe ler nem escrever;
- analfabetismo funcional - condição daquele que possui habilidades limitadas de leitura e de compreensão de texto;
- consciência fonêmica - conhecimento consciente das menores unidades fonológicas da fala e a habilidade de manipulá-las intencionalmente;
- instrução fônica sistemática - ensino explícito e organizado das relações entre os grafemas da linguagem escrita e os fonemas da linguagem falada;
- fluência em leitura oral - capacidade de ler com precisão, velocidade e prosódia;
- literacia - conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita e sua prática produtiva;
- literacia familiar - conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem, a leitura e a escrita, as quais a criança vivencia com seus pais ou cuidadores;
- literacia emergente - conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita, desenvolvidos antes da alfabetização;
- numeracia - conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a matemática; e
- educação não formal - designação dos processos de ensino e aprendizagem que ocorrem fora dos sistemas regulares de ensino.

CAPÍTULO II - DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

Art. 3º São princípios da Política Nacional de Alfabetização:

- [integração e cooperação entre os entes federativos, respeitado o disposto no §1º do art. 211 da Constituição](#);
- adesão voluntária dos entes federativos, por meio das redes públicas de ensino, a programas e ações do Ministério da Educação;

- fundamentação de programas e ações em evidências provenientes das ciências cognitivas; IV - ênfase no ensino de seis componentes essenciais para a alfabetização: consciência fonêmica; instrução fônica sistemática; fluência em leitura oral; desenvolvimento de vocabulário; compreensão de textos; e produção de escrita;
- adoção de referenciais de políticas públicas exitosas, nacionais e estrangeiras, baseadas em evidências científicas;
- integração entre as práticas pedagógicas de linguagem, literacia e numeracia;
- reconhecimento de que o desenvolvimento integral da criança pressupõe a inter-relação e a interdependência dos domínios físico, socioemocional, cognitivo, da linguagem, da literacia e da numeracia;
- aprendizagem da leitura, da escrita e da matemática básica como instrumento de superação de vulnerabilidades sociais e condição para o exercício pleno da cidadania;
- igualdade de oportunidades educacionais; e
- reconhecimento da família como um dos agentes do processo de alfabetização.

Art. 4º São objetivos da Política Nacional de Alfabetização:

- elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem no âmbito da alfabetização, da literacia e da numeracia, sobretudo nos primeiros anos do ensino fundamental, por meio de abordagens cientificamente fundamentadas;
- contribuir para a consecução das Metas 5 e 9 do Plano Nacional de Educação de que trata o Anexo à [Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014](#);
- assegurar o direito à alfabetização a fim de promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social e econômico do País;
- impactar positivamente a aprendizagem no decorrer de toda a trajetória educacional, em suas diferentes etapas e níveis; e
- promover o estudo, a divulgação e a aplicação do conhecimento científico sobre literacia, alfabetização e numeracia.

CAPÍTULO III DAS DIRETRIZES

Art. 5º Constituem diretrizes para a implementação da Política Nacional de Alfabetização: I - priorização da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental;

- incentivo a práticas de ensino para o desenvolvimento da linguagem oral e da literacia emergente na educação infantil;
- integração de práticas motoras, musicalização, expressão dramática e outras formas artísticas ao desenvolvimento de habilidades fundamentais para a alfabetização;
- participação das famílias no processo de alfabetização por meio de ações de cooperação e integração entre famílias e comunidade escolar;
- estímulo aos hábitos de leitura e escrita e à apreciação literária por meio de ações que os integrem à prática cotidiana das famílias, escolas, bibliotecas e de outras instituições educacionais, com vistas à formação de uma educação literária;
- respeito e suporte às particularidades da alfabetização nas diferentes modalidades especializadas de educação;
- incentivo à identificação precoce de dificuldades de aprendizagem de leitura, de escrita e de matemática, inclusive dos transtornos específicos de aprendizagem; e
- valorização do professor da educação infantil e do professor alfabetizador.

CAPÍTULO IV - DO PÚBLICO-ALVO

Art. 6º A Política Nacional de Alfabetização tem por público-alvo: I - crianças na primeira infância;

- alunos dos anos iniciais do ensino fundamental;
- alunos da educação básica regular que apresentam níveis insatisfatórios de alfabetização; IV - alunos da educação de jovens e adultos;
- jovens e adultos sem matrícula no ensino formal; e
- alunos das modalidades especializadas de educação.

Parágrafo único. São beneficiários prioritários da Política Nacional de Alfabetização os grupos a que se referem os incisos I e II do caput .

Art. 7º São agentes envolvidos na Política Nacional de Alfabetização: I - professores da educação infantil;

- professores alfabetizadores;
- professores das diferentes modalidades especializadas de educação; IV - demais professores da educação básica;
- gestores escolares;
- dirigentes de redes públicas de ensino; VII - instituições de ensino;
- famílias; e
- organizações da sociedade civil.

CAPÍTULO V - DA IMPLEMENTAÇÃO

Art. 8º A Política Nacional de Alfabetização será implementada por meio de programas, ações e instrumentos que incluam:

- orientações curriculares e metas claras e objetivas para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental;
- desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos cientificamente fundamentados para a literacia emergente, a alfabetização e a numeracia, e de ações de capacitação de professores para o uso desses materiais na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
- recuperação e remediação para alunos que não tenham sido plenamente alfabetizados nos anos iniciais do ensino fundamental ou que apresentem dificuldades de aprendizagem de leitura, escrita e matemática básica;
- promoção de práticas de literacia familiar;
- desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos específicos para a alfabetização de jovens e adultos da educação formal e da educação não formal;
- produção e disseminação de sínteses de evidências científicas e de boas práticas de alfabetização, de literacia e de numeracia;
- estímulo para que as etapas de formação inicial e continuada de professores da educação infantil e de professores dos anos iniciais do ensino fundamental contemplem o ensino de ciências cognitivas e suas aplicações nos processos de ensino e de aprendizagem;
- ênfase no ensino de conhecimentos linguísticos e de metodologia de ensino de língua portuguesa e matemática nos currículos de formação de professores da educação infantil e de professores dos anos iniciais do ensino fundamental;
- promoção de mecanismos de certificação de professores alfabetizadores e de livros e materiais didáticos de alfabetização e de matemática básica;
- difusão de recursos educacionais, preferencialmente com licenças autorais abertas, para ensino e aprendizagem de leitura, de escrita e de matemática básica;
- incentivo à produção e à edição de livros de literatura para diferentes níveis de literacia;
- incentivo à formação de gestores educacionais para dar suporte adequado aos professores da educação infantil, aos professores do ensino fundamental e aos alunos; e
- incentivo à elaboração e à validação de instrumentos de avaliação diagnóstica.

CAPÍTULO VI - DA AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO

Art. 9º Constituem mecanismos de avaliação e monitoramento da Política Nacional de Alfabetização:

- avaliação de eficiência, eficácia e efetividade de programas e ações implementados;
- incentivo à difusão tempestiva de análises devolutivas de avaliações externas e ao seu uso nos processos de ensino e de aprendizagem;
- desenvolvimento de indicadores para avaliar a eficácia escolar na alfabetização;
- desenvolvimento de indicadores de fluência em leitura oral e proficiência em escrita; e
- incentivo ao desenvolvimento de pesquisas acadêmicas para avaliar programas e ações desta Política.

CAPÍTULO VII - DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 10. Compete ao Ministério da Educação a coordenação estratégica dos programas e das ações decorrentes desta Política Nacional de Alfabetização.

Art. 11. A colaboração dos entes federativos na Política Nacional de Alfabetização se dará por meio de adesão voluntária, na forma a ser definida em instrumentos específicos dos respectivos programas e ações do Ministério da Educação e de suas entidades vinculadas.

Art. 12. Para fins de implementação da Política Nacional de Alfabetização, a União poderá prestar assistência técnica e financeira aos entes federativos, que será definida em ato próprio de cada programa ou ação.

Art. 13. A assistência financeira da União, de que trata o art. 12, correrá por conta das dotações consignadas na Lei Orçamentária Anual ao Ministério da Educação e às suas entidades vinculadas, de acordo com a sua área de atuação, observados a disponibilidade e os limites estipulados na legislação orçamentária e financeira.

Art. 14. Este Decreto entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 11 de abril de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

ABRAHAM BRAGANÇA DE VASCONCELLOS WEINTRAUB

ANEXO 3

PORTARIA Nº 280, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2020

Institui o Programa Tempo de Aprender, que dispõe sobre a alfabetização escolar no âmbito do Governo Federal.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 10 do Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, resolve:

CAPÍTULO I - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Instituir o Programa Tempo de Aprender, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do Brasil.

Art. 2º O Programa será organizado nos seguintes eixos, com suas respectivas ações:

- eixo Formação continuada de profissionais da alfabetização:

formação continuada para professores alfabetizadores e para professores da educação infantil, conforme arts. 12-A a 27 desta Portaria;

formação continuada para gestores escolares das redes públicas de ensino, conforme arts. 27-A a 31 desta Portaria;

programa de intercâmbio para formação continuada de professores alfabetizadores, conforme art. 32 desta Portaria; e desenvolvimento profissional cooperativo, conforme art. 32-A desta Portaria.

- eixo Apoio pedagógico e gerencial para a alfabetização:

sistemas *on-line*, recursos digitais e softwares de apoio à alfabetização, à literacia e à numeracia, conforme arts. 32-B a 35 desta Portaria;

recursos financeiros de custeio para assistentes de alfabetização e outras despesas por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE Alfabetização, conforme arts. 40 a 42 desta Portaria; aprimoramento do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD para educação infantil e 1º e 2º anos do ensino fundamental, conforme art. 46 desta Portaria; e atenção individualizada a estudantes e suas famílias, conforme art. 46-A desta Portaria.

- eixo Aprimoramento das avaliações da alfabetização:

aperfeiçoamento das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb voltadas à alfabetização, conforme art. 47 desta Portaria;

aplicação de diagnóstico formativo de fluência em leitura, conforme arts. 36 a 39 desta Portaria;

avaliação de impacto do Programa, conforme arts. 43 a 45 desta Portaria;
e Avaliações formativas para atenção individualizada, conforme art. 47-A desta Portaria.

- eixo Valorização dos profissionais da alfabetização:

premiação para professores, diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos da alfabetização no contexto de ação de reconhecimento educacional, conforme art. 48 desta Portaria; e

promoção do bem-estar, motivação e engajamento profissional, conforme arts. 48-A desta Portaria.

Parágrafo único. Para fins desta Portaria, consideram-se:

- professores alfabetizadores, aqueles que atuam na regência de turmas dos 1º e 2º anos do ensino fundamental;

- professores da educação infantil, aqueles que atuam na regência de turmas do último ano da pré-escola;

- gestores escolares, os diretores e os coordenadores pedagógicos das escolas dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil das redes públicas de educação básica;

- Entidades Executoras – EExs, as secretarias municipais, estaduais e distrital de educação; e

- anos iniciais do ensino fundamental, os compreendidos entre os 1º e 5º anos, com ênfase nos dois primeiros.

Art. 3º A participação no Programa Tempo de Aprender não exime o ente federado das obrigações educacionais estabelecidas na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e no Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014).

Art. 4º A adesão ao Programa Tempo de Aprender é voluntária e será realizada mediante assinatura de termo de adesão, fornecido pela Secretaria de Alfabetização do Ministério da Educação – Sealf/MEC, de forma conjunta, pelo chefe do executivo e pelo secretário de educação do respectivo ente federado aderente.

CAPÍTULO II - DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

Art. 5º São princípios do Programa Tempo de Aprender, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, aqueles elencados na Política Nacional de Alfabetização - PNA, instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019.

Art. 6º São objetivos do Programa Tempo de Aprender:

- elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem no âmbito da alfabetização, da literacia e da numeracia, sobretudo nos anos iniciais do ensino fundamental, por meio de abordagens cientificamente fundamentadas;

- contribuir para a consecução da Meta 5 do Plano Nacional de Educação, de que trata o Anexo à Lei nº 13.005, de 2014;

- assegurar o direito à alfabetização a fim de promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social e econômico do País; e

- impactar positivamente a aprendizagem no decorrer de toda a trajetória educacional, em seus diferentes níveis e etapas.

CAPÍTULO III - DA ADESÃO

Art. 7º As Entidades Executoras deverão aderir ao programa Tempo de Aprender por meio de sistema indicado pelo Ministério da Educação.

Art. 8º A adesão ao Programa por parte do ente federativo é condição necessária para que as escolas com turmas de pré-escola e de 1º ano e 2º anos do ensino fundamental de sua rede educacional sejam elegíveis às ações elencadas no art. 2º desta Portaria, além de outras que poderão ser lançadas pelo MEC ao longo da execução do Programa.

§ 1º A adesão ao Programa Tempo de Aprender implica no cumprimento de todas as ações disponibilizadas pelo Ministério da Educação elencadas nesta portaria.

§ 2º Para efeitos de cumprimento das ações voltadas à formação continuada presencial de professores, será admitida tanto a participação do ente federado nas formações presenciais por articuladores, na forma dos art. 16 a 27 desta portaria quanto a realização de formações presenciais equivalentes no âmbito do ente federado ou em cooperação com seu respectivo Estado, desde que apresentem conteúdos que abordem a integridade da matriz de conteúdos do ciclo de formação correspondente;

§ 3º Para efeitos de cumprimento das ações voltadas à formação continuada presencial de gestores, será admitida tanto a participação do ente federado nas formações presenciais por articuladores, na forma dos art. 30 e 31 desta portaria quanto a realização de formações presenciais equivalentes no âmbito do ente federado ou em cooperação com seu respectivo Estado, desde que apresentem conteúdos que abordem a integridade da matriz de conteúdos do ciclo de formação correspondente;

§ 4º Após adesão e a cada ano, o ente poderá apresentar pedido por meio de formulário próprio em que declara a equivalência descrita nos §§ 2º e 3º deste artigo durante prazo estipulado pelo Ministério da Educação.

§ 5º O ente federado poderá apresentar revogação do pedido descrito no § 4º, observado tempo hábil operacional para a sua inserção nas referidas ações.

Art. 9º No ato da adesão, as Entidades Executoras, que correspondem às redes municipais, estaduais e distrital, por meio de seu Secretário de Educação, deverão indicar o coordenador local e vice-coordenador local do Programa para atuarem como pontos focais da Sealf/MEC.

§ 1º O coordenador local e vice-coordenador local serão dois servidores efetivos lotados na Secretaria de Educação do respectivo ente federado aderente.

§ 2º O coordenador local será responsável, de acordo com as instruções e comunicações do MEC, por acompanhar a implantação do Programa, monitorar sua execução e ajudar a garantir o alcance e a efetividade das ações.

§ 3º A designação do coordenador e do vice-coordenador local é uma contrapartida do ente

federativo aderente, sendo sua atuação considerada atividade relevante e não remunerada por parte da União.

§ 4º As Entidades Executoras deverão assinar o termo de adesão anexo a esta Portaria, enviando-o ao MEC, conforme as orientações disponíveis em alfabetizacao.mec.gov.br.

CAPÍTULO IV - DO REGIME DE COLABORAÇÃO

Art. 10. O Programa Tempo de Aprender será implementado por meio da colaboração entre União, Estados, Municípios e Distrito Federal.

§ 1º O Ministério da Educação incentivará a adesão dos Municípios às iniciativas de alfabetização de seus respectivos Estados, bem como a continuidade e o aprimoramento de ações de Municípios, de Estados e do Distrito Federal voltadas à alfabetização já implementadas ou em execução.

§ 2º A adesão dos Municípios não está condicionada à participação do respectivo Estado no Programa.

§ 3º O Ministério da Educação promoverá o apoio técnico e financeiro aos programas locais em regime de colaboração já existentes e estimulará a criação de novos programas nos entes federados que ainda não os tenham instituído, nos termos de normativo específico.

Art. 11. As Entidades Executoras aderentes ao Programa devem manter articulação direta e um canal de comunicação permanentemente aberto com o MEC.

Art. 12. Além da designação de coordenador local e de vice-coordenador local, a que se refere o art. 9º desta Portaria, são, também, contrapartidas dos entes aderentes:

- prestação de apoio logístico às equipes do MEC, concessionárias ou prestadoras de serviço contratadas pela União para a execução de qualquer parte das ações do Programa;
- disponibilização de espaço físico para sediar ações que sejam necessárias à adequada execução do Programa;
- promoção da multiplicação dos conteúdos de cursos de formação continuada ou intercâmbio por meio do estabelecimento de uma rede local própria; e
- prestação de informações de quaisquer aspectos da execução do Programa ao MEC para fins de monitoramento.

Parágrafo único. São responsabilidades do ente aderente o preenchimento e o envio de relatórios de execução do Programa periodicamente e quando da solicitação do MEC.

CAPÍTULO V - DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES

Art. 12-A. As ações voltadas ao planejamento, à organização e à execução da formação continuada para professores serão instituídas por normativos específicos, que preverão a organização da Rede de Articulação de Professores e Gestores da Alfabetização e da Educação Infantil – Rede de Articulação, as etapas básicas dos ciclos de formação e, conforme o caso, as disposições e condições referentes ao pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa no âmbito do programa.

Seção I

Dos cursos *on-line* de formação continuada para professores

Art. 13. Os cursos *on-line* de formação continuada para professores serão realizados por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação – Avamec ou outro meio determinado pela Sealf/MEC.

Art. 14. Os cursos *on-line* serão compostos por recursos pedagógicos variados, como textos, vídeos, questionários e atividades.

§ 1º O professor, ao completar os cursos, poderá ser submetido a teste *on-line* para avaliar o conhecimento adquirido.

§ 2º O professor que atingir o desempenho mínimo estabelecido pelo MEC terá direito a certificado de conclusão de curso.

Art. 15. À exceção de avaliações finais, o professor terá livre acesso a todo o conteúdo da formação que esteja disponível, não havendo limite de navegação no ambiente de aprendizagem, número de visualizações de vídeos, tampouco limite de tempo para conclusão do curso.

Parágrafo único. A implementação de questionários de controle de avanço não descaracteriza a liberdade do acesso ao conteúdo.

Seção II

Da Formação Continuada Presencial para Professores

Art. 16. Os conteúdos das formações *on-line* poderão servir de base para a formação presencial dos professores, a ser viabilizada em modelo de multiplicadores.

Art. 17. O modelo de multiplicadores a que se refere o art. 16 desta Portaria consiste em Rede de Articulação de Professores e Gestores da Alfabetização e da Educação Infantil, instituída por normativo específico.

Art. 18. É atribuição da Rede de Articulação subsidiar e qualificar o público-alvo no desenvolvimento de atividades que contemplem conhecimentos de literacia, como os seis componentes essenciais para alfabetização, e de numeracia.

Art. 19. Compete, ainda, à Rede de Articulação:

- mobilizar e motivar dirigentes e gestores educacionais para a formação dos professores alfabetizadores e da educação infantil, assegurando a inclusão de todos no Programa;
- contribuir para a elevação da qualidade do ensino e da aprendizagem no âmbito da alfabetização, da literacia e da numeracia, sobretudo nos anos iniciais do ensino fundamental, por meio da divulgação de abordagens cientificamente fundamentadas; e
- promover a articulação entre a Administração Pública Federal, representações das secretarias educacionais e instituições de educação básica, por meio de ações que visem à melhoria da qualidade de ensino.

Art. 20. Os articuladores da Rede de Articulação terão sua atuação definida em normativo específico.

Art. 21. Caberá ao MEC definir o quantitativo de articuladores da Rede de Articulação, bem como sua distribuição nos níveis nacional, regional ou escolar.

§ 1º Os articuladores em todos os níveis serão selecionados pela Sealf/MEC considerando as especificidades de cada ciclo de formação, a serem instituídos por normativos específicos.

§ 2º Poderão ser utilizados como critérios para distribuição dos articuladores entre os entes

federados o número de docentes e de gestores, população, renda per capita, número de municípios, extensão territorial, organização administrativa estadual, distrital ou municipal, indicadores voltados à aferição de nível socioeconômico ou de resultados educacionais, entre outros critérios relevantes.

Art. 22. A formação dos articuladores nacionais será ministrada pela Sealf/MEC.

Art. 23. A formação dos articuladores regionais, a quem será atribuído um Município ou um conjunto de municípios, será ministrada pelos articuladores nacionais.

Art. 24. A formação dos articuladores escolares, a quem será atribuído um grupo de professores, será ministrada pelos articuladores regionais.

Parágrafo único. Excepcionalmente, articuladores nacionais poderão ministrar formações para articuladores escolares.

Art. 25. A formação dos professores das redes educacionais será ministrada pelos articuladores escolares.

Art. 26. À exceção do pagamento, pelo MEC, das bolsas de formação aos articuladores da Rede de Articulação e dos custos de hospedagem e transporte para formação presencial de articuladores nacionais e de articuladores regionais, todas as outras são entendidas como contrapartidas do ente aderente, no sentido de que quaisquer dispêndios para execução dos cursos, incluídos deslocamentos e hospedagens, correrão à conta do tesouro do ente aderente.

Art. 27. Todos os articuladores da Rede de Articulação deverão registrar as ações de assistência técnica no sistema próprio do Ministério da Educação ou em outro sistema que seja indicado para fins de viabilizar o acompanhamento e o suporte da União aos entes federados.

CAPÍTULO VI - DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA GESTORES EDUCACIONAIS

Art. 27-A. As ações voltadas ao planejamento, à organização e à execução da formação continuada para gestores serão instituídas por normativos específicos, que preverão a organização da Rede de Articulação, as etapas básicas dos ciclos de formação e, conforme o caso, as disposições e condições referentes ao pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa no âmbito do programa.

Seção I

Dos cursos on-line de formação continuada para gestores

Art. 28. Os cursos on-line de formação continuada para gestores serão realizados por meio da Escola Virtual.Gov da Escola Nacional da Administração Pública – ENAP, do Avamec ou outro meio determinado pela Sealf/MEC.

Art. 29. Aplicam-se à formação continuada on-line de gestores educacionais, no que couber, os mesmos preceitos presentes na Seção I do Capítulo V desta Portaria.

Seção II

Da Formação Continuada Presencial para Gestores

Art. 30. Os conteúdos das formações on-line poderão servir de base para a formação presencial dos gestores, a ser viabilizada em modelo de multiplicadores.

Art. 31. Aplicam-se à formação continuada presencial de gestores educacionais, no que couber, os mesmos preceitos presentes na Seção II do Capítulo V desta Portaria.

Parágrafo único. O disposto no caput aplica-se também à sistemática da Rede de Articulação

para a formação continuada presencial de gestores.

CAPÍTULO VII - DO PROGRAMA DE INTERCÂMBIO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES

Art. 32. Serão selecionados professores alfabetizadores, dentre aqueles das redes públicas dos entes participantes do Programa Tempo de Aprender, para fazerem parte do Programa de Desenvolvimento Profissional de Professores Alfabetizadores em Portugal, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, por meio de edital específico.

§ 1º O professor contemplado com a participação no Programa assumirá a contrapartida de liderar a multiplicação do conteúdo da formação em sua região de atuação para os demais professores, na forma do normativo a que se refere o caput deste artigo.

§ 2º Esta formação não se confunde com as do Capítulo V desta Portaria, sendo adicional e complementar a elas.

CAPÍTULO VII – A DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL COOPERATIVO

Art. 32-A. Serão disponibilizadas orientações técnicas relacionadas ao desenvolvimento profissional cooperativo de professores e gestores educacionais, incluindo:

- compartilhamento de experiências entre profissionais; e
- acompanhamento dos profissionais iniciantes, por meio de supervisão por equipe de profissionais experientes ou por meio de mentoria.

CAPÍTULO VIII - DOS SISTEMAS ON-LINE, RECURSOS DIGITAIS E SOFTWARES DE APOIO À ALFABETIZAÇÃO, À LITERACIA E À NUMERACIA

Art. 32-B. Serão disponibilizados pelo MEC, no âmbito do Programa Tempo de Aprender, sistemas on-line, recursos digitais e softwares de apoio à alfabetização, à literacia e à numeracia.

Art. 33. O Sistema On-Line de Recursos para Alfabetização - Sora é composto de módulos de suporte à atuação docente e de recursos e materiais estruturados para a utilização em sala de aula.

Art. 34. Compõem o Sistema On-Line de Recursos para Alfabetização:

- módulo de suporte à construção de planos de aula; e
- módulo de acompanhamento e avaliação.

Art. 35. O Sistema On-Line de Recursos para Alfabetização poderá ser objeto de atualizações ao longo da execução do Programa, cabendo ao ente participante a preparação e disponibilização de recursos aptos a executarem a versão mais recente do sistema.

CAPÍTULO IX - DO DIAGNÓSTICO FORMATIVO DE FLUÊNCIA EM LEITURA

Art. 36. Será disponibilizado pelo MEC aos entes aderentes diagnóstico de fluência em leitura a ser aplicado por entidade contratada, na forma definida por normativo específico, observadas as disposições da Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993.

Parágrafo único. O diagnóstico de fluência em leitura é de natureza formativa e serve para subsidiar a atuação do professor com vistas à melhoria do processo ensino- aprendizagem, não servindo para fins de classificações de qualquer natureza ou de premiações.

Art. 37. O MEC definirá, em ato específico, o procedimento de aplicação do diagnóstico formativo a cada aluno individualmente bem como a forma de correção.

Art. 38. Compete ao ente participante a viabilização operacional e logística desta ação e do envio dos resultados.

Parágrafo único. A depender da forma definida para a aplicação do teste, tal viabilização pode se dar, inclusive, na forma de impressão de material, cadastro dos alunos, disponibilização de equipamentos para aplicação e acesso à internet para envio dos resultados.

Art. 39. As devolutivas do diagnóstico formativo serão apresentadas pelo MEC em sistema ou enviadas ao coordenador local do programa.

CAPÍTULO X - DOS RECURSOS FINANCEIROS PARA ASSISTENTES DE ALFABETIZAÇÃO E PARA CUSTEIO POR MEIO DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE ALFABETIZAÇÃO

Art. 40. Ficam instituídas ações de fornecimento de recursos via Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE para atuação de assistentes de alfabetização e de cobertura de outras despesas de custeio, nos termos de normativo específico, sendo vedada a utilização do recurso para pagamento de pessoal.

Art. 41. As ações serão implementadas com o fito de garantir 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
- dez horas semanais para as unidades escolares vulneráveis.

§ 1º Serão consideradas unidades escolares vulneráveis aquelas:

- em que mais de cinquenta por cento dos estudantes participantes do Sistema de Avaliação da Educação Básica — Saeb tenha obtido resultados em níveis insuficientes nas áreas da referida avaliação (Língua Portuguesa e Matemática), conforme escala de proficiência publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira — Inep; e
- que apresentarem Índice de Nível Socioeconômico enquadrados no Grupo I, Grupo II, e Grupo III conforme classificação apresentada pelo Inep com base no Saeb 2019.

§ 2º O assistente de alfabetização deverá cursar o treinamento on-line fornecido pelo MEC para atuar em sala de aula no âmbito do Programa Tempo de Aprender.

§ 3º Para os fins da presente ação, as unidades escolares serão classificadas como vulneráveis e não vulneráveis.

§ 4º Serão consideradas não vulneráveis as unidades escolares que não se enquadrem no § 2º deste artigo.

§ 5º No primeiro ciclo do Tempo de Aprender, o enquadramento levará em conta os resultados

da Avaliação Nacional de Alfabetização — ANA.

§ 6º Com o advento do novo Saeb 2º ano, em substituição à ANA, poderá haver readequação da escala de proficiência do desempenho dos alunos.

Art. 42. O apoio financeiro às unidades escolares dar-se-á, também, por meio da cobertura de despesas de custeio, via Programa Dinheiro Direto na Escola, devendo ser empregado:

- na aquisição de materiais de consumo e na contratação de serviços necessários às atividades previstas em ato normativo próprio; e
- no ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos assistentes de alfabetização, responsáveis pelo desenvolvimento das atividades.

§ 1º A transferência de recursos ocorrerá apenas às escolas de Entidades Executoras que confirmarem sua adesão em sistema específico.

§ 2º Em período anterior à confirmação da adesão no em sistema específico, o professor alfabetizador poderá optar pelo apoio do assistente de alfabetização em sala de aula, comunicando sua opção à direção das Unidades Escolares.

CAPÍTULO XI - DA AVALIAÇÃO DE IMPACTO DO PROGRAMA

Art. 43. Poderá ser aplicada avaliação de impacto do Programa aos alunos dos 1º e 2º anos do ensino fundamental das escolas participantes, na forma de normativo específico.

Art. 44. A avaliação de impacto poderá ser composta de uma ou mais aplicações, em calendário previamente disponibilizado pelo MEC, sobre escolas pertencentes a uma amostra pré-definida.

Art. 45. As Entidades Executoras participantes do Programa devem prestar toda a assistência técnica necessária a viabilizar as aplicações, garantindo a boa condução da presente ação nas escolas escolhidas para fazerem parte da amostra.

CAPÍTULO XII - DO APRIMORAMENTO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Art. 46. No âmbito do Programa Tempo de Aprender, serão realizados a reformulação e o contínuo monitoramento da adequabilidade dos editais do Programa Nacional do Livro e do Material Didático referentes ao público afeto ao Programa à Política Nacional de Alfabetização, às melhores evidências científicas e às experiências exitosas.

§ 1º O aprimoramento de que trata o caput deste artigo seguirá os componentes essenciais para a alfabetização, a que se refere o art. 3º, inc. IV, do Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e a Base Nacional Comum Curricular.

§ 2º O monitoramento da adequabilidade a que se refere o caput é concernente à etapa de avaliação pedagógica dos editais do Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

CAPÍTULO XII – A DA ATENÇÃO INDIVIDUALIZADA A ESTUDANTES E SUAS FAMÍLIAS

Art. 46-A. Serão disponibilizadas orientações técnicas relacionadas à elaboração e implementação de plano de atenção individualizada para estudantes e suas famílias.

Parágrafo único. As orientações abordarão os seguintes aspectos:

- Busca ativa de estudantes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental que porventura estejam afastados ou desengajados da vida escolar;
- Acompanhamento de estudantes com dificuldades de aprendizagem;
- Acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem dos estudantes quanto aos conteúdos preconizados na BNCC, em especial das habilidades ligadas aos componentes essenciais para a alfabetização; e
- Apoio à prática de literacia familiar e acompanhamento das famílias.

CAPÍTULO XIII - DO APERFEIÇOAMENTO DAS AVALIAÇÕES DO SAEB VOLTADAS À ALFABETIZAÇÃO

Art. 47. As avaliações do Saeb para os anos referentes à alfabetização serão adequadas ao disposto na Política Nacional de Alfabetização, em especial aos componentes essenciais para a alfabetização a que se refere o art. 3º, inc. IV, do Decreto nº 9.765, de 2019, e na Base Nacional Comum Curricular.

CAPÍTULO XIII – A DAS AVALIAÇÕES FORMATIVAS PARA ATENÇÃO INDIVIDUALIZADAS

Art. 47-A. Serão disponibilizadas avaliações formativas estruturadas para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem ao longo de cada ano escolar dos anos iniciais do ensino fundamental.

§ 1º Define-se avaliação formativa estruturada como um conjunto de procedimentos estruturados para monitorar o progresso do aluno e gerar *feedbacks*, ou um retorno para aquele que realiza a avaliação, bem como para o avaliado.

§ 2º Será considerado, para fins de monitoramento do Programa Tempo de Aprender, as avaliações formativas aplicadas até o 2º ano do ensino fundamental no âmbito da ação Avaliações formativas para atenção individualizada.

§ 3º É de responsabilidade das redes de ensino inserirem, em sistema a ser disponibilizado pelo MEC, os resultados dos estudantes nas avaliações formativas estruturadas, visando o acompanhamento da progressão das aprendizagens.

§ 4º São vedadas ao MEC a divulgação e a utilização dos resultados dos estudantes nas Avaliações formativas para atenção individualizada, para fins de premiações ou de classificação de qualquer natureza.

CAPÍTULO XIV - DA PREMIAÇÃO POR DESEMPENHO PARA PROFESSORES E GESTORES ESCOLARES

Art. 48. A União instituirá, na forma de normativo próprio, uma premiação para professores e gestores escolares cujas unidades participem do Programa Tempo de Aprender e apresentem desempenho satisfatório.

Parágrafo único. A premiação tem como objetivo incentivar a melhoria da aprendizagem por meio da cooperação entre os profissionais envolvidos com a alfabetização.

CAPÍTULO XIV – A DA PROMOÇÃO DO BEM-ESTAR DOS PROFISSIONAIS DA ALFABETIZAÇÃO

Art. 48-A. Serão disponibilizadas orientações técnicas relacionadas à promoção do bem-estar, motivação e engajamento de professores e de gestores educacionais da alfabetização e da educação infantil.

CAPÍTULO XV - DO MONITORAMENTO DO PROGRAMA

Art. 49. O monitoramento do Programa será conduzido por meio dos seguintes componentes:

- relatórios dos coordenadores e vice-coordenadores locais, nos termos do parágrafo único do art. 12 desta Portaria;
- relatórios produzidos no âmbito do Sistema On-Line de Recursos para Alfabetização e do Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação a partir de registros de uso e questionários aos usuários;
- relatório dos articuladores da Rede de Articulação de Professores e Gestores da Alfabetização e da Educação Infantil a que se referem o art. 20 e o art. 31 desta Portaria;
- relatórios dos professores mencionados no art. 32 desta Portaria;
- resultados do diagnóstico formativo de fluência em leitura oral e da avaliação de impacto das ações do Programa;
- relatórios produzidos por equipes que eventualmente sejam contratadas com a finalidade de aperfeiçoar o monitoramento do Programa; e
- relatórios da implementação de boas práticas no âmbito da rede educacional do ente federado, conforme Guia de Boas Práticas do Programa Tempo de Aprender.

Art. 50. Compete ao coordenador local velar pelo monitoramento do Programa, garantido que todos os atores forneçam as informações necessárias à sua execução, compilando-as e remetendo-as ao MEC.

CAPÍTULO XVI - DAS COMPETÊNCIAS DAS INSTÂNCIAS

Art. 51. Compete ao MEC:

- coordenar nacionalmente o processo de formação de professores e gestores da alfabetização e da educação infantil das redes estaduais, municipais e distrital de educação;
- definir as diretrizes gerais e a estrutura operacional de implementação da formação de professores e gestores da alfabetização e da educação infantil e gestores das redes estaduais, municipais e distrital de educação, no âmbito do Programa;

- mobilizar a Rede de Articulação de Professores e Gestores da Alfabetização e da Educação Infantil;
- prover formações continuadas on-line para os professores alfabetizadores e gestores educacionais bem como versões presenciais das formações aos membros da Rede de Articulação;
- analisar os relatórios referentes ao monitoramento do Programa, nos termos do art. 49 desta Portaria;
- apoiar e orientar o trabalho das redes no assessoramento aos Estados, Municípios e ao Distrito Federal e na formação de professores e gestores da alfabetização e gestores das redes estaduais, municipais e distrital de educação;
- produzir e distribuir materiais pedagógicos que subsidiem as formações de professores alfabetizadores e gestores das redes de ensino estaduais, municipais e distrital de educação;
- promover a articulação e a cooperação técnica entre os parceiros estaduais, municipais e distrital para a formação de professores e gestores da alfabetização;
- prestar assistência técnica e financeira na gestão e na implementação do Programa;
- criar e implementar mecanismos de monitoramento a serem incorporados à rotina das secretarias e à gestão escolar por meio de avaliações diagnósticas e formativas;
- reforçar o atendimento das unidades escolares vulneráveis;
- disponibilizar recursos e materiais formativos;
- estabelecer regras para a seleção do assistente de alfabetização; e
- dar suporte à rotina de acompanhamento sistemático, pelas redes de ensino e gestão escolar, da evolução da aprendizagem dos estudantes regularmente matriculados na pré-escola e nos 1º e 2º anos do ensino fundamental.

Parágrafo único. Faculta-se às redes a adoção do material formativo de que trata o inciso XII deste artigo, podendo as secretarias estaduais, municipais e distrital optar pelo material mais adequado à sua política educacional.

Art. 52. Compete ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE operacionalizar os repasses financeiros previstos no Programa Tempo de Aprender, em especial os referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola.

Parágrafo único. O FNDE, no âmbito das suas competências, atuará no sentido de contribuir com a implementação da formação e da capacitação de todos os atores que necessitem utilizar seus sistemas.

Art. 53. Compete aos Estados, aos Municípios e ao Distrito Federal, em caso de adesão ao Programa Tempo de Aprender:

- assinar o termo de adesão Anexo a esta Portaria, enviando-o, eletronicamente, ao MEC;
- realizar a adesão ao Programa e elaborar plano de gestão e plano de formação, nos quais deverão constar as atividades de monitoramento das ações e de avaliação periódica dos estudantes e das estratégias de formação;
- indicar, no ato da adesão, o coordenador e vice coordenador local, que serão os responsáveis por acompanhar a implantação do Programa e monitorar sua execução;
- garantir a realização de processo seletivo simplificado que privilegie a qualificação do assistente de alfabetização e demais atores do Programa;
- assegurar todo o apoio logístico necessário à realização de atividades promovidas pela Rede de Articulação de Professores e Gestores da Alfabetização e da Educação Infantil;
- disponibilizar para os atores responsáveis por formação e gestão, se necessário, insumos para realização de oficinas e reuniões;

- adotar providências para distribuir materiais de apoio para os encontros e outros eventos, quando necessário;
- integrar o Programa Tempo de Aprender à Política Educacional de sua rede de ensino;
- promover as formações no âmbito da Rede de Articulação de Professores e Gestores da Alfabetização e da Educação Infantil que sejam de sua competência, apresentando ao MEC relatórios sobre a execução e o cronograma das formações;
- apresentar dados que subsidiem a seleção dos professores de suas redes a participarem do programa de intercâmbio a que se refere o art. 32 desta Portaria;
- supervisionar e acompanhar o processo de formação, no âmbito das atividades da Rede de Articulação, de seus professores e gestores da alfabetização e da educação infantil;
- garantir a infraestrutura básica para o pleno desenvolvimento das atividades da Rede de Articulação que envolvam profissionais vinculados ao ente federado; e
- adotar providências para distribuir materiais para encontros que se façam necessários.

Art. 54. Compete à unidade escolar:

- designar os professores que farão a formação presencial ofertada pela rede de multiplicadores do Programa Tempo de Aprender;
- articular as ações do Programa, com vistas a garantir o processo de alfabetização dos alunos regularmente matriculados na pré-escola, nos 1º e 2º anos do ensino fundamental;
- integrar o Programa às atividades previstas no Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar;
- acompanhar o progresso da aprendizagem dos estudantes;
- aplicar avaliações diagnósticas que possibilitem o monitoramento e a avaliação periódica do Programa;
- cumprir, no âmbito de sua competência, ações para atingir os objetivos propostos no programa;
- incentivar a participação de professores em cursos de formação presencial, no âmbito da Rede de Articulação, conforme exposto no art. 25 desta Portaria, apresentando à secretaria de educação local relatórios sobre a execução; e
- proceder à execução e à prestação de contas dos recursos de que trata esta Portaria.

CAPÍTULO XIV - DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 55. Fica aprovado, por esta Portaria, o Termo de Adesão ao Programa Tempo de Aprender anexo, a ser preenchido e enviado para a Sealf/MEC pelo ente que requeira a participação no Programa, preferencialmente por meio eletrônico conforme o disposto no sítio alfabetizacao.mec.gov.br.

Art. 56. Esta Portaria entra em vigor em 2 de março de 2020.

ABRAHAM WEINTRAUB

ANEXO - TERMO DE ADESÃO AO PROGRAMA TEMPO DE APRENDER

_____, CPF _____, Chefe do Poder Executivo e _____, CPF _____, Dirigente de Educação de _____, manifestam, por meio do presente termo, interesse na adesão voluntária ao programa Tempo de Aprender, instituído nos termos da Portaria MEC nº de 2020, e oferecido pelo Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Alfabetização - Sealf.

Declararam ter pleno conhecimento do funcionamento de todos os termos da Portaria nº , incluindo as ações do Programa e as respectivas contraprestações a que também se comprometem a cumprir.

A Secretaria de Educação de _____ compromete-se a estabelecer a alfabetização como prioridade para a gestão e a dar publicidade às ações do Programa.

Compromete-se, ainda, a divulgar a marca do Ministério da Educação e do Governo Federal em tais divulgações.

Expressam o conhecimento de que a inobservância dos dispositivos da Portaria XXX, e de demais atos normativos relacionados ao Programa, bem como o envio de informações incorretas ao Ministério da Educação ou a prestação insuficiente das contrapartidas do ente, poderá importar cancelamento da participação dos envolvidos sem ressalva de outras sanções cabíveis.

Os gestores acima elencados comprometem-se, também, a:

- assegurar o apoio logístico e operacional para a realização de atividades, promovidas pela rede e por outros atores no âmbito do Programa;
- promover, às custas do tesouro do ente que representam, os cursos de formação, baseados na capacitação oferecida pela Sealf e alimentados pela rede de multiplicadores estabelecida pelo MEC;
- disponibilizar para os atores envolvidos, se necessário, insumos para realização de oficinas e reuniões;
- adotar providências para distribuir recursos e materiais de apoio, quando necessário;
- prover a infraestrutura necessária para a boa execução de todas as ações do Programa;
- colaborar com as equipes do MEC, suas concessionárias e contratadas no que diz respeito à atuação no âmbito do Programa;

Informam, por fim, que o coordenador local e o vice-coordenador local, a atuarem como pontos focais nesta Secretaria para assessorar e monitorar o Programa Tempo de Aprender, serão:

Coordenador local

— Nome:

CPF:

E-mail:

Telefone:

Vice-Coodenador local

Nome:

CPF:

E-mail:

Telefone:

Tratam-se de profissionais de carreira da rede de educação, que atuarão em contato com o MEC recebendo, para isso, sua remuneração regular dos cofres do ente que ora adere ao Programa.

Local:

Data:

Assinatura do Chefe do Executivo

Nome do Chefe do Executivo

Assinatura do Secretário de Educação

Nome do Secretário de Educação

ANEXO 4

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO

Publicado em: 24/04/2020 | Edição: 78 | Seção: 1 | Página: 181

Órgão: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro

PORTARIA Nº 421, DE 23 DE ABRIL DE 2020

Institui o Conta pra Mim, programa de literacia familiar do Governo Federal.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 10 c/c art. 8º, inciso IV, do Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019, resolve:

CAPÍTULO I - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Instituir o Programa Conta pra Mim, com a finalidade de orientar, estimular e promover práticas de literacia familiar em todo o território nacional.

Parágrafo único. O programa integra a Política Nacional de Alfabetização, instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e tem como objeto a efetivação do disposto em seu art. 8º, IV bem como das disposições da Lei nº 13.257, de 8 de março de 2019.

Art. 2º É considerado público-alvo do programa todas as famílias brasileiras, tendo prioridade aquelas em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

Art. 3º Para fins desta Portaria, considera-se:

I - literacia - conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita e sua prática produtiva;

II - numeracia - conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a matemática;

III - literacia familiar - conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem, a leitura e a escrita, as quais a criança vivencia com seus pais ou cuidadores; e

IV - literacia emergente - conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita, desenvolvidos antes da alfabetização.

Art. 4º As ações do programa são voluntárias e as entregas obedecerão a critérios previamente estabelecidos pelo Ministério da Educação em cada caso.

CAPÍTULO II - DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

Art. 5º São princípios do Programa Conta pra Mim:

I - o reconhecimento da família como ator fundamental para o sucesso educacional dos filhos;

II - o incentivo ao trabalho voluntário para a realização de atividades ou para a participação de projetos voltados à promoção das práticas de literacia familiar;

III - a integração e cooperação entre sociedade civil, escolas, redes educacionais e todas as esferas governamentais com vistas ao sucesso de iniciativas relativas à literacia familiar;

IV - a fundamentação de suas ações em evidências científicas e em práticas exitosas nacionais e internacionais; e

V - a priorização de famílias em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

Art. 6º São objetivos do Programa Conta pra Mim:

- I - sensibilizar toda a sociedade quanto à importância de se cultivar a leitura em família;
- II - oferecer orientações acerca das melhores práticas de literacia familiar;
- III - incentivar o hábito de leitura na população;
- IV - encorajar pais a se engajarem na vida escolar dos filhos;
- V - impactar positivamente a aprendizagem de literacia e de numeracia no decorrer de toda a trajetória educacional, em suas diferentes fases e etapas;
- VI - fomentar a promoção e a divulgação das práticas de literacia familiar em escolas e sistemas de ensino; e
- VII - incentivar o aprimoramento e a divulgação de conhecimentos científicos sobre o tema da Literacia Familiar.

CAPÍTULO III - DAS DIMENSÕES DO PROGRAMA

Art. 7º O Programa Conta pra Mim contemplará as seguintes dimensões:

- I - promoção de campanhas e eventos de divulgação e sensibilização sobre a importância da literacia familiar;
- II - produção e difusão de materiais de orientação acerca de práticas de literacia familiar;
- III - condução de projetos de literacia familiar buscando, sempre que possível, a execução de ações e programas intersetoriais;
- IV - fomento e promoção de pesquisa científica acerca de literacia familiar e seu impacto sobre aquisição de numeracia e literacia; e
- V - apoio e fomento a iniciativas e projetos regionais e locais afetos à literacia familiar.

Art. 8º As campanhas e eventos de incentivo ao engajamento das famílias em práticas de leitura e literacia emergente serão conduzidas pelo Ministério da Educação por meio da mobilização de diferentes veículos de divulgação.

Art. 9º Serão ofertados materiais de orientação, cursos, atividades e outros recursos com vistas a instituir e facilitar práticas de literacia por parte das famílias.

Parágrafo único. A oferta de cursos a que diz respeito o caput será operacionalizada preferencialmente na modalidade a distância.

Art. 10. As ações e projetos desenvolvidos no âmbito do programa buscarão a colaboração de entidades e organizações governamentais e da sociedade civil.

Art. 11. O Ministério da Educação irá propor o estabelecimento e incentivo de linhas de pesquisas relacionadas ao tema da literacia familiar com o objetivo de estabelecer, consolidar e desenvolver essa prática no Brasil.

Art. 12. O Ministério da Educação incentivará a adesão dos municípios às iniciativas de literacia familiar de seus respectivos estados, bem como apoiará os programas locais sobre o tema.

CAPÍTULO IV - DA EXECUÇÃO E MONITORAMENTO DO PROGRAMA

Art. 13. O Ministério da Educação poderá apoiar iniciativas locais e regionais de desenvolvimento de literacia familiar, por meio da disponibilização de materiais de orientação, capacitações e outros recursos, materiais e financeiros, que venham a ser necessários.

Art. 14. O Ministério da Educação poderá conduzir, estimular ou fomentar a implementação de projetos piloto para posterior expansão ou para sua assunção pelas autonomias locais.

Art. 15. As diferentes ações do Programa Conta pra Mim serão implementadas por meio de atos do Secretário de Alfabetização.

Art. 16. O monitoramento do programa será conduzido com vistas à adaptação de sua execução ou ao aprimoramento de seus ciclos futuros.

CAPÍTULO V - DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 17. Os casos omissos serão dirimidos pela Secretaria de Alfabetização do Ministério da Educação.

Art. 18. Esta portaria entra em vigor em 4 de maio de 2020.

ABRAHAM WEINTRAUB

ANEXO 5

ABAlf - Associação Brasileira de Alfabetização Universidade Federal de Minas Gerais -
Faculdade de Educação
Campus Pampulha - Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 | Belo Horizonte - MG

MANIFESTAÇÃO PÚBLICA DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ALFABETIZAÇÃO (ABAlf) E OUTRAS ENTIDADES AO MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Excelentíssimo Senhor Ministro da Educação,

A Associação Brasileira de Alfabetização, fundada em 2012, é uma organização que tem como objetivo articular, acompanhar e fomentar pesquisas e políticas públicas, agregando a participação de atores e instituições envolvidos com a temática da alfabetização. A ABAlf tem como princípio manter uma atitude crítica sobre o que ocorre no campo e incentivar o pluralismo teórico e metodológico na abordagem do tema. Em vista disso, desde a sua criação, a ABAlf tem atuado na construção de um espaço específico de diálogo em torno da Alfabetização por meio da articulação e intercâmbio com vários grupos e instituições que têm interesses afins, que lutam por uma alfabetização de qualidade para a população brasileira e que assinam essa carta.

Como é de conhecimento de V. Exa., as lutas pela universalização da alfabetização no Brasil e no mundo são comuns a vários segmentos sociais e uma constante na pauta das ações políticas, científicas e pedagógicas há várias décadas. Isso pode ser comprovado nos inúmeros relatórios da UNESCO, nos movimentos de educação popular, nas políticas de alfabetização brasileiras e, mais recentemente, em várias metas e estratégias do Plano Nacional de Educação. Ainda que reconheçamos os avanços obtidos a partir dessas lutas, somos cientes das inúmeras dificuldades que persistem na superação desse desafio. Portanto, reiteramos nossa posição de ter a alfabetização de crianças, jovens, adultos e idosos como prioridade no campo das políticas públicas de Estado.

Ter a alfabetização como prioridade implica, de um lado, um olhar retrospectivo sobre o alcance de estratégias que foram sendo empregadas ao longo do tempo. Por outro lado, as estratégias devem dialogar com os problemas de um dado momento histórico, analisando-se e levando-se em conta os fenômenos e as características próprios desse período. Há uma ideia amplamente difundida de que a alfabetização não avança no Brasil.

Essa conclusão equivocada resulta da análise isolada de índices, que desconsidera uma comparação essencial entre séries históricas. Por exemplo, do final do século XIX até as primeiras décadas do século XXI passamos de 17,7% de alfabetizados (primeiro censo de 1872, sem computar a população escrava) para 93% da população com 15 anos ou mais de idade (IBGE, 2017).

Como explicar o que alterou os índices ao longo desses anos e em cada período histórico?

Certamente, contribuíram para esses resultados, a melhoria das condições de vida e a diminuição da pobreza, aliadas ao aumento do tempo de escolarização e à mudança dos níveis de escolarização de cada geração familiar. Além disso, foi fundamental a presença do Estado, na elaboração e fomento de políticas públicas que resultaram em uma maior qualificação dos professores; no acesso a materiais didáticos, cada vez mais bem elaborados,

graças à avaliação e distribuição de livros e materiais didáticos; uma política de Estado, bem como no avanço das ciências que embasam as ações pedagógicas, no cotidiano das salas de aula. Enfim, ao analisar o fenômeno da alfabetização no Brasil, constatamos que as soluções encontradas ao longo da história são complexas e não ocorreram isoladamente.

Importante ainda salientar que a alfabetização não se constitui como uma aquisição individual, apenas. Trata-se, isso sim, de um direito social que fomenta inúmeros outros direitos. Compreendida como um direito de todos, a alfabetização exige que a escola, como instituição social, cumpra seu papel de ensinar os princípios básicos da escrita alfabética, mas, também de promover conhecimentos que possibilitem, aos indivíduos e aos respectivos grupos, utilizar a escrita como prática social, em contextos os mais diversos. Se existe uma alfabetização como conjunto de habilidades, essa só se desenvolve plenamente se os indivíduos e grupos fazem uso efetivo dessas habilidades.

As lutas da sociedade brasileira, que tiveram como prioridade a alfabetização, construíram um sólido e vigoroso acúmulo pedagógico e científico. Nessa construção, consolidou-se uma pedagogia da alfabetização, que não nega sua faceta fonológica e traz evidências de que, para ensinar a escrita alfabética, todos os métodos tiveram que lidar com as lógicas que compõem o sistema alfabético: as letras, os sons, as sílabas e suas relações. Assim, não existe apenas um método para essa abordagem. A mesma história prova que todos esses elementos constitutivos do processo de apropriação da linguagem escrita precisam ser tratados de forma sistemática e articulada no ensino, considerando o que sabemos sobre os objetos que ensinamos, os sujeitos – como vivem, o que são, o que sabem e como aprendem – e os contextos de uso da escrita, porque quanto mais sentido tiverem as palavras e textos, mais alcançamos os sujeitos da aprendizagem e melhores condições lhes serão asseguradas para atuar como cidadãos.

Nessa trajetória ficou evidente que as soluções não são simples. Sem considerar a dinâmica cultural em que a escrita tem seu uso e valor, e também os fatores que excluem vários grupos sociais desse processo e o porquê dessa exclusão, não há supostos métodos milagrosos. Em termos metodológicos, a história da pedagogia nos mostra que cada vez que um “método milagroso” foi anunciado, na mesma proporção, ocorreu a negação do acúmulo prático e teórico que permitia ver os limites e possibilidades de cada um deles. O retorno a uma única metodologia, aplicada em algum contexto específico, não respeita evidências históricas de seu relativo sucesso para alguns e relativo fracasso para outros, em dada época. Por esse motivo, a Constituição Federal, no seu inciso III, art. 206, sabiamente, determina que o ensino será ministrado com base no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

A alfabetização, como campo de pesquisa e como ação pedagógica, é multifacetada e, portanto, supõe um conjunto articulado de saberes. A disputa entre concepções e métodos não pode obscurecer a finalidade de alcançarmos, por todos os meios, os sujeitos e grupos que têm direito de se alfabetizar.

Nessa perspectiva, faz-se urgente dar continuidade ao que vimos construindo ao longo da história da alfabetização neste País, visando promover ações, projetos e programas que se constituam como políticas de Estado e, dessa forma, não possam sofrer descontinuidades.

Reiterando nosso compromisso de assegurar que a alfabetização seja prioridade



ABAIf - Associação Brasileira de Alfabetização Universidade Federal de Minas Gerais -
Faculdade de Educação - Campus Pampulha - Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 | Belo
Horizonte - MG

compartilhada por grupos da sociedade civil, gestores e servidores públicos, e assumindo uma vez mais, nosso dever como pesquisadores, especialistas da área, servidores públicos que vêm colaborando historicamente com as políticas estatais e com os alfabetizadores brasileiros, colocamo-nos à disposição para estabelecer um diálogo com V. Exa. e sua equipe, responsável pela Secretaria de Alfabetização, para discussão e proposições para a política de alfabetização no País.

Belo Horizonte, 14 de janeiro de 2019



ABAlf - Associação Brasileira de Alfabetização Universidade Federal de Minas Gerais -
Faculdade de Educação - Campus Pampulha - Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 | Belo
Horizonte - MG

Assinam esta manifestação:

1. Ação Educativa por Maria Virginia Freitas
2. Área Formação Pedagógica e Linguagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por Marília Forgearini Nunes e Renata Sperrhake
3. Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) por Miguel Oliveira Jr.
4. Associação Cidade Escola Aprendiz por Paula Patrone
5. Associação de Leitura do Brasil (ALB) por Claudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto e Anderson Ricardo Trevisan
6. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) por Andrea Barbosa Gouveia
7. Associação RedSOLARE Brasil por Marília Dourado
8. Avante - Educação e Mobilização Social por Maria Thereza Marcilo
9. Campanha Nacional pelo Direito à Educação por Daniel Cara
10. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Francisca Izabel Pereira Maciel
11. Centro de Educação e Documentação para Ação Comunitária (CEDAC) por Maria Tereza Perez Soares
12. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) por Anna Helena Altenfelder
13. Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) por Telma Ferraz Leal
14. Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil (CELLIJ) da Universidade Estadual Paulista (UNESP) por Renata Junqueira
15. Comitê Capixaba da Campanha Nacional pelo Direito à Educação por Sumika Soares de Freitas Hernandez Piloto
16. Comitê Gestor Local de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica (COMFOR) e da Rede Universidade Federal de Uberlândia (UFU) por Sônia Maria dos Santos
17. Educação, Leitura e Escrita (EDULE) da Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão (UFG - Catalão) por Selma Martines Peres e Maria Aparecida Lopes Rossi
18. Escola do Bairro por Gisela Wajskop
19. Fórum Baiano de Educação Infantil
20. Fórum Catarinense de Alfabetização por Lourival José Martins Filho e Maria Aparecida Lapa Aguiar
21. Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita Flor do Grão Pará por Elizabeth Orofino Lucio
22. Fórum de Educação Infantil de Santarém (FEIS)
23. Fórum de Educação Infantil do Ceará (FEIC)
24. Fórum de Educação Infantil do Paraná (FEIPAR)
25. Fórum de Educação Infantil do Rio Grande do Norte
26. Fórum de Educação Infantil Zona da Mata Mineira
27. Fórum Estadual de Alfabetização do estado do Rio de Janeiro (FEARJ) por Elaine Constant



ABAIf - Associação Brasileira de Alfabetização Universidade Federal de Minas Gerais -
Faculdade de Educação - Campus Pampulha - Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 | Belo
Horizonte - MG

28. Fórum Estadual de Educação Infantil de Rondônia
29. Fórum Gaúcho de Educação Infantil
30. Fórum Mato-Grossense de Alfabetização por Bárbara Cortella Pereira de Oliveira
31. Fórum Matogrossense de Educação Infantil (FMTEI)
32. Fórum Mineiro de Alfabetização por Valéria Barbosa Resende
33. Fórum Mineiro de Educação Infantil
34. Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro
35. Grupo de Estudos sobre Aquisição da Linguagem Escrita (GEALE) da Universidade Federal de Pelotas por Ana Ruth Moresco Miranda e Marta Nörnberg
36. Grupo AULA: Alfabetização, Linguagem e Ensino da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por Luciana Piccoli
37. Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem (GEPEL) da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) por Geisa Magela Veloso
38. Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem (GELING) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) por Dinéia Maria Sobral Muniz
39. Grupo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional e Gestão Escolar (GEPPEGE) da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) por Márcia Jacomini
40. Grupo de Estudo e Pesquisa Linguagem oral, leitura e escrita na Infância (GEPOLEI) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) por Bárbara Cortella Pereira de Oliveira
41. Grupo de Estudo em Alfabetização e Letramento (GEALI) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) por Gabriela Medeiros Nogueira e Silvana Maria Bellé Zasso
42. Grupo de Estudos e Pesquisa Didática e Prática Docente (GEPEDIDO) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) por Simone Regina Manosso Cartaxo
43. Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Alfabetização e Letramento por Atos de Leitura (GEP-Alfalettri) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) por Marise Marçalina de Castro Silva Rosa
44. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (EPEJA) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) por Maria Herminia Laffin
45. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil (GEPEI) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) por Sinara Almeida da Costa
46. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias (GEPEICI) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) por Marlene Oliveira dos Santos
47. Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagem, Educação e Infância Teoria Histórico-Cultural (GEPLI-THC) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) por Regina Marques de Souza e Ana Lucia Espíndola
48. Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Histórico-Cultural na Sala de Aula (GEPSA) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Maria de Fátima Cardoso Gomes
49. Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Cultura Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Ana Maria de Oliveira Galvão
50. Grupo de Estudos em Cultura, Educação e Infância (EnlaCEI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Vanessa Ferraz Almeida Neves
51. Grupo de Estudos em Educação Infantil e Infâncias (GEIN) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por Simone Albuquerque
52. Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo (GEL) por Luciani Tenani

53. Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Dalila Andrade Oliveira
54. Grupo de Estudos, Crianças, Infâncias, Cultura e Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) por Denise Maria de Carvalho Lopes e Maria de Fátima Carvalho
55. Grupo de Pesquisa “Conversa de Professor” da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) por Márcia Lisbôa
56. Grupo de Pesquisa Alfabetização, letramento e letramento matemático (ALEM) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) por Ana Lúcia Espíndola e Regina Aparecida Marques de Souza
57. Grupo de Pesquisa Alfabetização, Leitura, Escrita e Trabalho Docente na Formação Inicial (ALLE/AULA) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) por Norma Sandra de Almeida Ferreira
58. Grupo de Pesquisa Avaliação de Políticas Educacionais da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) por Maria Angélica Pedra Minhoto
59. Grupo de Pesquisa Didática e Formação Docente (NAPE) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) por Alba Regina Battisti de Souza
60. Grupo de Pesquisa do Letramento Literário (GPELL/CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Guilherme Trielli Ribeiro
61. Grupo de Pesquisa em Alfabetização (GPA/CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Sara Mourão Monteiro
62. Grupo de Pesquisa em Alfabetização e Letramento (GPEALE) da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) por Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo
63. Grupo de Pesquisa em Alfabetização e Letramento Escolar (ALFALE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) por Cancionila Jankovski Cardoso
64. Grupo de Pesquisa em Didática da Língua Portuguesa da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) por Artur Gomes de Morais
65. Grupo de Pesquisa Formação e Trabalho Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) por Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha
66. Grupo de Pesquisa História da Educação e do Ensino de Leitura e Escrita no Brasil (GPHEELLB) da Universidade Estadual Paulista (UNESP) por Maria do Rosario Longo Mortatti
67. Grupo de Pesquisa História da Educação: intelectuais, instituições, impressos da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) por Mirian Jorge Warde
68. Grupo de Pesquisa História, Cultura e Memória de professoras Alfabetizadoras da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) por Sônia Maria dos Santos
69. Grupo de Pesquisa Infância, Formação e Cultura (INFOC) da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) por Sonia Kramer
70. Grupo de Pesquisa Infância, Juventude, Leitura, Escrita e Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) por Márcia Cabral da Silva
71. Grupo de Pesquisa Linguagem, Cultura e Práticas Educativas (LHEP) da Universidade Federal Fluminense (UFF) por Cecilia Maria Aldigueri Goulart
72. Grupo de Pesquisa Linguagem, Infâncias e Escola (LINFE) da Universidade Federal de



ABAlf - Associação Brasileira de Alfabetização Universidade Federal de Minas Gerais -
Faculdade de Educação - Campus Pampulha - Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 | Belo
Horizonte - MG

Juiz de Fora (UFJF) por Hilda Micarello

73. Grupo de Pesquisa Linguagem, Memória e Subjetividade (GPLIMES) da Universidade de São Paulo (USP) por Elizabeth dos Santos Braga

74. Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) por Ana Luiza Bustamante Smolka

75. Grupo de Pesquisa sobre Livro Didático de Português da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) por Clécio dos Santos Bunzen Júnior

76. Grupo de Pesquisas em Ensino de Línguas e Formação de Professores da Universidade de São Paulo (USP) por Emerson de Pietri

77. Grupo de Trabalho de Fonética e Fonologia vinculado à Associação Nacional de Pesquisa em Linguística e Literatura (ANPOLL) por Luciani Tenani

78. Grupo de Trabalho de Política Educacional da Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo (ADUSP) por Márcia Jacomini

79. Grupo Oralidade, Leitura e Escrita (GOLE) por Claudemir Belintane

80. GT 10: Alfabetização, Leitura e Escrita da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) por Eliane Teresinha Peres

81. Instituto Avisa Lá Formação Continuada de Educadores por Cisele Ortiz

82. Laboratório de Alfabetização e Heterogeneidades da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por Patrícia Camini

83. Laboratório de Educação (LABEDU) por Beatriz Cardoso

84. Laboratório de Estudos de Linguagem, Leitura, Escrita e Educação (LEDUC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) por Patrícia Corsino e Ludmila Thomé de Andrade

85. Laboratório Integrado de Alfabetização (LIA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Elaine Constant

86. Laboratório Sertão das Águas: alfabetização, leitura, escrita, literatura, formação e trabalho docente da Universidade Federal do Pará por Elizabeth Orofino Lucio

87. Leitura e Escrita na Primeira Infância (LEPI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Mônica Correia Baptista

88. Linguagem e Cognição em Salas de Aula de Ciências da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Eduardo Mortimer

89. Linguagem, Educação, Sociedade, Formação Inicial e Continuada de Professores da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) por Adelma das Neves Nunes Barros Mendes

90. Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB)

91. Núcleo de Educação e Infância (NEI) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) por Conceição de Maria Moura Nascimento Ramos

92. Núcleo de Educação Infantil, Alfabetização e EJA (NEIAPE) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) por Valeria Aparecida Dias Lacerda de Resende

93. Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação da Infância (NEPE) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) por Maria Renata Alonso Mota

94. Núcleo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa (NEPALP) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) por Nelita Bortolotto

95. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Escrita (NEPALES) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) por Cláudia Maria Mendes Gontijo



ABAlf - Associação Brasileira de Alfabetização Universidade Federal de Minas Gerais -
Faculdade de Educação - Campus Pampulha - Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 | Belo
Horizonte - MG

96. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) por Gizele de Souza
97. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infâncias e Educação Infantil (NEPEI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Levindo Diniz Carvalho
98. Núcleo de Estudos em Alfabetização em Linguagem e Matemática (NEALM) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) por Evangelina Faria
99. Núcleo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos (NEEJA) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) por Cleuza Maria Sobral Dias
100. Núcleo de Estudos em Pesquisa e Extensão em Políticas Públicas, Educação, Juventude e Infância (JIPPSE) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) por Fernanda Nunes
101. Núcleo de Estudos sobre Cultura Escrita Digital (NEPCED/CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Mônica Dayse Araújo
102. Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas sobre Infâncias e Educação Infantil (NEPESSI) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) por Leila da Franca Soares e Silvanne Ribeiro Santos
103. Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas sobre Ensino de Língua e Literatura (NIPELL) da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) por Fernando Rodrigues de Oliveira
104. Programa Arte e Diferença - Grupo de Estudos Corpos Mistos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por Mônica Rahme
105. Programa de Alfabetização e Leitura (PROALE) da Universidade Federal Fluminense (UFF) por Dayala Vargens
106. Programa de Educação Tutorial (PET) Letras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) por Clecio dos Santos Bunzen Júnior
107. Programa de Português para Estrangeiros (PPE) - Projeto Laboratório de Migração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por Gabriela da Silva Bulla, Rodrigo Lages e Silva e Margarete Schlatter
108. Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil por Mônica Correia Baptista
109. Rede Escola Pública e Universidade (REPU) das Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Instituto Federal de São Paulo (IFSP)
110. Rede Estadual Primeira Infância da Bahia por Ana Olívia Marcílio
111. Rede Nacional Primeira Infância por Míriam Cordeiro
112. Sindicato dos Professores de Universidades Federais de Belo Horizonte, Montes Claros e Ouro Branco (Apubh) por Maria Stella Brandão Goulart
113. União Dos Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais (UNDIME/MG)