



IV SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

“Educação Pública em Tempos de Reformas”

Dourados - MS, de 09 a 11 de Setembro de 2019

A POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO EM FOCO

Silvia Cristiane Alfonso VIÉDES (UFGD - Dourados)¹

Maria Alice de Miranda ARANDA (UFGD - Dourados)²

Eixo 7. Políticas Educacionais

Resumo

A presente pesquisa tem como objeto a Política Nacional de Alfabetização. Apresenta como objetivo, autenticá-la em viés teórico de seu contexto público, de corte social e educacional. Pauta-se em pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e documental. A Política Nacional de Alfabetização é submetida aos movimentos históricos, sociais e educacionais, analisadas a partir da Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988) que iniciou o movimento para compor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) vigente (BRASIL, 1996) e, ao longo do período decorrente aos dias atuais, a política supramencionada constitui-se pelos programas governamentais elaborados com o objetivo de corrigir os índices de crianças não alfabetizadas e os níveis de distorções série-idade, embasam-se nas metas cristalizadas, aparecem como promessa aos professores alfabetizadores com uma finalidade nem sempre percebida pela classe que é de torná-los os maiores responsáveis por esse processo, o que causa o arrefecimento a esses profissionais no sentido de apresentar índices não evolutivos sobre o caso da alfabetização da criança, que deve-se ao fato do grande potencial das teorias crítico-reprodutivistas para a compreensão da função da escola na sociedade de classes, entretanto, independente da política pública de alfabetização, são eles os conhecedores da realidade local. Por outro lado, constata-se que o governo é subjacente ao instituir um Programa preferível à outro ao mesmo tempo que é perceptível nos documentos oficiais um pretensão alinhamento entre ambos. Desse modo, compreende-se que as políticas em contexto de alfabetização foram pensadas para atender momentaneamente as necessidades governamentais, se traduzindo em ações elaboradas conforme a intencionalidade de cada governo, diferenciando-se de um projeto robusto, pensado a longo prazo, entretanto, a Política Nacional de Alfabetização deve carregar propostas que possam, de fato, ter a durabilidade necessária e que sejam sequenciais de modo que a mudança de mandato não transforme a alfabetização em outra política de governo.

Palavras chave: Alfabetização. Política Educacional. Programas de governo.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU-UFGD) e-mail:silviedes@hotmail.com

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU-UFGD) e-mail:mariaaranda@ufgd.edu.br

Introdução

A Política Nacional de Alfabetização no Brasil, desse ponto em diante PNA, é pauta da atualidade que ganhou força nas últimas décadas e que de lá pra cá, constitui-se como política decorrente de programas substitutivos que, inicialmente ganham forma, investimento, são implementadas no Brasil, não surtem efeito esperado e assim, sobrepõe no cenário educacional outro programa que convence os sujeitos que se relacionam diretamente com a política de alfabetização da criança, que o anterior teve a fragilidade de não dar conta desse anseio nacional.

Para tanto, é fundamental situá-la no tocante os conceitos imbricados na política pública, política social e política educacional para enfim, situar a PNA e seus Programas ou em outras palavras, trazer a Política Nacional de Alfabetização em foco.

Nesse sentido, as configurações dessas discussões aliam-se à composição do Estado, sobre a necessidade de definições de políticas públicas para educação e alfabetização, que se intensificaram no final da década de 1980, como resultado do processo de redemocratização do país que culminou com a elaboração da Constituição Brasileira de 1988 e a partir daí, trouxe avanços significativos no que diz respeito à política de alfabetização da criança.

Portanto, deve-se ter a compreensão de que tal política é submetida aos movimentos históricos, sociais e educacionais, analisadas a partir da Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988) que iniciou o movimento para compor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) vigente (BRASIL, 1996) e, ao longo do período decorrente aos dias atuais, a política supramencionada constitui-se pelos programas governamentais elaborados com o objetivo de corrigir os índices de crianças não alfabetizadas e os níveis de distorções série-idade.

A Política Nacional de Alfabetização em configuração pública, de corte social e educacional

Em alinhamento ao substantivo que revela a PNA como “pública”, Höfling (2001) compreende que os conceitos de Estado e governo, bem como suas responsabilidades, no tocante à implementação e manutenção partem de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada.

No que diz respeito às formulações das políticas educacionais em alfabetização da criança, a ação do Estado na atualidade demanda em estratégias vinculadas a equacionar uma política centralizada em atender uma alfabetização de qualidade e acesso aos sujeitos que se constituíram historicamente desprivilegiados e a margem desse processo por um longo período de tempo, tendo em vista que:

Mais que em seu desenvolvimento histórico, o Estado é estudado em si mesmo, em suas estruturas, funções, elementos constitutivos, mecanismos, órgãos, etc., como um sistema complexo considerado em si mesmo e nas relações com os demais sistemas contíguos. (BOBBIO, 2017, p. 71).

Nesse contexto, a representação sistêmica do Estado nesse estudo analisa como a política se situa e exerce a função que lhe é própria, seja qual interpretação dela se faça, em razão de que não existe outra maneira de se pensar a política pública sem considerá-lo.

Para Reis (2010, p. 14) a política pública é:

[...] todo conjunto sistemático de ações e procedimentos interrelacionados, publicamente adotado por autoridade governamental com o propósito de lidar rotineiramente com algum tema específico. Embora qualquer organização possa adotar uma “política” para lidar com determinado assunto, tipicamente reserva-se a qualificação de política *pública* para designar as políticas adotadas por governos, sejam eles locais, nacionais ou regionais. [...] pode-se ter política pública, em princípio, para qualquer assunto de que queira se ocupar publicamente uma autoridade governamental.

A política pública pode ser tratada nas as diversas áreas governamentais, nas esferas federal, distrital, estadual e municipal, ou em outras palavras, são aquelas adotadas pelas autoridades governamentais e tal processo de definição de políticas públicas para uma sociedade reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo.

Sobre as políticas sociais, assevera Höfling (2001, p. 31):

As políticas sociais referem-se a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico [...] têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais.

Assinala-se que essa é a razão pela qual a autora entende a educação como uma política pública social, de corte social, de responsabilidade do Estado e ressalta que seria equivocado pensar nos objetivos da política educacional voltados estritamente para qualificação da força de trabalho conforme interesses de determinadas indústrias ou de determinadas formas de emprego, recorrendo a Offe (1984, p. 128):

[...] parece ser mais fecundo interpretar a política educacional estatal sob o ponto de vista estratégico de estabelecer um *máximo de opções de troca* para o capital e para a força de trabalho, de modo a maximizar a probabilidade de que membros de ambas as classes possam ingressar nas relações de produção capitalistas.

Tais pontuações contribuem para reflexões acerca da avaliação de programas, nas quais a autora pontua como questões de fundo, que são as decisões tomadas, escolhas feitas, caminhos de implementação traçados e os modelos de avaliação aplicados, em relação a uma estratégia de intervenção governamental qualquer.

Compreende-se que a alfabetização no Brasil não deve constituir-se como opção de governo, porque é, antes de tudo, compromisso constitucionalmente estabelecido do Estado e da sociedade, portanto, deve ser tratada como política de Estado e não de governo e além disso, em tempos de avaliação educacional, a PNA deve ser submetida ao exame social e não apenas de metas.

Contextualiza-se com o modelo da política de alfabetização no Brasil, assunto que ganhou força nas últimas décadas e que de lá pra cá são políticas decorrentes de programas substitutivos que, inicialmente ganham forma, investimento, são implementadas no Brasil, não surtem efeito esperado e assim, sobrepõe no cenário educacional outro programa que convence os sujeitos que se relacionam diretamente com a política de alfabetização da criança, que o anterior teve a fragilidade de não dar conta desse anseio nacional.

Para Fleury (2010, p. 14) a política social incide sobre o termo que:

[...] designa o conjunto de intervenções políticas de caráter distributivo, voltadas para assegurar o exercício dos direitos sociais da cidadania e impulsionar a segurança e coesão da sociedade por meio do acesso e utilização de benefícios e serviços sociais considerados como necessários para promover a justiça social e o bem-estar dos membros da comunidade.

A inserção da proteção social, “que nas sociedades tradicionais, é parte da esfera familiar ou da caridade religiosa e se insere nas relações de troca de dependência por proteção tutelada,” (Ibid, p. 14), como parte da esfera pública foi consequência das novas relações de produção no capitalismo industrial, que destruiu os laços tradicionais de proteção e, inicialmente, deixou desprotegidos os pobres e trabalhadores e para explicar que o liberalismo apregoava a liberdade dos indivíduos e o Estado mínimo, Fleury (2010) recorre a Polanyi (1980).

Diante das situações evidenciadas, o autor pressupõe que a educação foi a primeira política social aceita pelos liberais, na medida em que ela assegurava a igualdade de oportunidades e seus beneficiários não eram ainda cidadãos, portanto não estavam sendo assim tutelados pelo Estado.

E uma destas relações consideradas fundamentais é a que se estabelece entre Estado e políticas sociais, ou melhor, entre a concepção de Estado e a(s) política(s) que este implementa, em uma determinada sociedade, em determinado período histórico e, na análise e avaliação de políticas implementadas por um governo, fatores de diferentes natureza e determinação são importantes.

Para Höfling (2001), possibilitar este controle maior por parte dos pais e o livre exercício de escolha sobre a educação desejada, a estratégia de descentralização adquire grande importância e a transferência, por parte do Estado, da responsabilidade de execução das políticas sociais às esferas menos amplas, é entendida como uma forma de aumentar a eficiência administrativa e de reduzir os custos.

A autora considera a política educacional integrante das políticas sociais, como saúde, previdência, entre outras, cujos fatores envolvidos para aferição de seu “sucesso” ou “fracasso” são complexos, variados, e exigem grande esforço de análise, na qual é nesse contorno - de Estado e a diferenciação de governo, é que se movimento da PNA.

Azevedo (1997) ressalta que as pesquisas sobre políticas públicas extrapolaram campos de estudo como o da Sociologia e da Ciência Política, pelo próprio caráter de enfoque interdisciplinar do fenômeno pesquisado e, nesse sentido, o campo da política educacional conquistou o *corpus* de pesquisa como próprio campo de referência:

[...] as discussões que aqui se travam partem do enfoque de distintas abordagens que norteiam os estudos sobre as políticas públicas, para nelas situar o tratamento que é reservado à educação nesta sua dimensão: como uma política pública de corte social. (AZEVEDO, 1997, p. 3).

Além disso, as ações empreendidas sobre as políticas públicas pelo Estado não se implementam automaticamente, têm movimento, têm contradições e podem gerar resultados diferentes dos esperados expressos nas relações sociais de poder.

Logo, quando se analisa a sucessão dos programas de alfabetização implementados, historicamente subjazem a emergentes reformulações sobre os arranjos neoliberais, que não defendem a responsabilidade do Estado em relação ao oferecimento de educação pública a todo cidadão, em termos universalizantes, de maneira padronizada.

Afonso (2001, p. 24) prevê que as políticas educacionais vem sofrendo transformações conforme os movimentos do Estado:

As políticas educacionais, até muito recentemente, eram políticas que expressavam uma ampla autonomia de decisão do Estado, ainda que essa autonomia fosse, necessariamente, a resultante das relações (complexas e contraditórias) com as classes sociais dominantes, e fosse igualmente sujeita às demandas das classes dominadas e de outros atores coletivos e movimentos sociais. Todavia, ainda que, cada vez mais, haja indicadores que apontam para uma crescente diminuição dessa autonomia relativa, continua a ser necessário fazer referência ao papel e lugar do Estado-nação, mesmo que seja para melhor compreender a sua crise atual e a redefinição do seu papel.

Em que pese as transformações sofridas conforme o movimento do Estado, as teorias neoliberais propõem que o Estado divida – ou transfira – suas responsabilidades com o setor privado, que significa para Höfling (2001, p. 37):

[...] possibilitar às famílias o direito de livre escolha em relação ao tipo de educação desejada para seus filhos, este seria um caminho para estimular a competição entre os serviços oferecidos no mercado, mantendo-se o padrão da qualidade dos mesmos, como preconiza.

Entretanto, pregar o Estado Mínimo pelas teorias neoliberais significa o retrocesso dos avanços e conquistas sobre a educação brasileira, pois o padrão de qualidade, abordado na próxima seção, deve ser garantido pelo Estado e não pelo mercado; implica-se muito mais que qualidade, como direito ao acesso, à garantia e

à permanência para que todo sujeito se alfabetize enquanto criança, sem distinção de classe social e poder econômico a qual está subordinada.

Fleury (2010) coloca em evidência que os eixos e condicionantes das políticas educacionais atuais tem como pano de fundo a redefinição do papel do Estado e, nesse sentido, torna-se necessária contextualizar a forma como isso se processa na PNA.

Mortatti (2013) apresenta reflexões sobre as políticas públicas de educação, e, no caso da alfabetização, os resultados indicam tanto a ruidosa conquista de alguns avanços quanto o agravamento de muitos problemas históricos, em decorrência de que no ano de 2012 encerrou-se oficialmente a Década das Nações Unidas para a Alfabetização (*United Nations Literacy Decade– UNLD*), declarada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU).

Trata-se de conjunto de metas e ações, de abrangência internacional, sob a coordenação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), tendo como slogan “Alfabetização como Liberdade”:

Ao longo da segunda metade do século XX, a fim de reafirmar e assegurar a efetivação desses direitos humanos, os países representados nesses organismos multilaterais firmaram compromissos e definiram metas globais, para cuja consecução implementaram extenso conjunto de iniciativas. Esse movimento assumiu nova configuração com as transformações sociais e reorganização da ordem mundial no contexto político e econômico pós-Guerra Fria, acompanhada da expansão do processo de globalização e das políticas neoliberais. Como emblemáticas desse movimento, além da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012), podem-se destacar as seguintes iniciativas globais, implementadas a partir da década de 1990: a declaração do “Ano Internacional da Alfabetização” (1990); Declaração de Jomtien (1990); Declaração de Dakar – Educação Para Todos (2000); Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) (2000); e Alfabetização para o Empoderamento (Life) (2005) (MORTATTI, 2013, p. 19).

Nesse entretempo, pela análise dos Programas formulados em âmbito federal e implementados nas demais esferas públicas acima especificados, a abordagem da PNA restringe-se pela sobreposição de Programas (VIÉDES, 2015).

A abordagem de se vincular a vigência aos Programas bem como desvelar o ato normativo que os instituíram foi custoso, em razão de que não há constituição de data que anuncia a terminalidade, tampouco legislação pertinente para a instituição dos mesmos, salvos os programas PNAIC e PMALFA.

Outra característica dos Programas governamentais ofertados para a alfabetização da criança é a presença de formação continuada dos professores

alfabetizadores que se fez/faz presente nas ações norteadoras, sobre as quais Libâneo (2001, p. 191) recomenda:

[...] a formação em serviço ganha hoje tamanha relevância que constitui parte das condições de trabalho profissional. Os sistemas de ensino e as escolas precisam assegurar condições institucionais, técnicas e materiais para o desenvolvimento profissional permanente do professor.

Apesar do autor pontuar a acuidade da formação continuada por ser capaz de provocar reflexões e transformações na prática educativa, existe, por outro lado, críticas aos conteúdos apresentados nesses cursos, como à desvalorização profissional que sobrecarrega o docente na exigência de participação dessas ofertas, certificados por Gatti e Barreto (2009).

Em análise do material de alcance aos profissionais pela formação continuada, a menção de documentos normativos que propõem a instituição dos Programas supramencionados começam a esboçar-se a partir do PNAIC e, nesse sentido, constata-se que extrai do ato pedagógico da maioria dos Programas, o seu aspecto político, como recomenda Gontijo (2014).

Um outro quesito que merece apreciação é a questão terminológica sobre a PNA, um termo recente percebido em 2017 pelo Governo Michel Miguel Elias Temer Lulia e incorporado no cenário das políticas educacionais.

A PNA foi apresentada pelo MEC em outubro de 2017, pelas bases estruturantes já afirmadas pela pesquisa, pelo diagnóstico da ANA e o Programa PMALFA pelos eixos e nesse sentido, foi formalizada a partir da Portaria assinada pelo Ministro da Educação Mendonça Filho, que instituiu o Programa Mais Alfabetização (PMALFA), como prevê o capítulo V, das considerações finais, em seu artigo 9º:

Art. 9º O Programa Mais Alfabetização, bem como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, regulamentado no âmbito da Portaria MEC nº 826, de 7 de julho de 2017, integrarão a Política Nacional de Alfabetização. (BRASIL, 2017b, p. 07).

Nesse segmento, o governo federal Jair Messias Bolsonaro instituiu em 2019 por meio do Decreto 9.765, a PNA, juntamente com o Ministro da Educação Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub, distribuída em 7 capítulos e 14 artigos³.

Considerações Finais

Diante de tais conjunturas, os sentidos dos Programas até aqui contextualizados embasam-se nas metas cristalizadas em contribuição à alfabetização da criança, com problemas de repetência, evasão e distorção série-idade, que aparecem como promessa aos professores alfabetizadores que os supramencionados resolvam tais dificuldades, que é a de alfabetizar, com uma finalidade nem sempre percebida pela classe que é de torná-los os maiores responsáveis por esse processo.

Entretanto, o caso da alfabetização da criança brasileira é compreendida por Ferraro (2003) como sendo o analfabetismo uma das múltiplas formas de exclusão social e as políticas que não considerem o problema central da desigualdade social, produzem resultados com pouco significado, pois os estudos do autor indicam em análise dessa conjuntura, ao mesmo tempo que possa ocorrer o decréscimo nos índices de analfabetismo no Brasil, a quantidade de analfabetos sofreu acréscimo.

Alinhado à essa lacuna, o sentido da formação continuada em serviço que gira em torno da PNA causa o arrefecimento a esses profissionais ao tempo que se deflagra a sensação de incapacidade⁴ como afirmam Santos e Carvalho (2014), no sentido de apresentar índices não evolutivos sobre o caso da alfabetização da criança.

Em conformidade com Lima (2018) percebe-se um verdadeiro desencanto por parte de muitos professores cursistas, que embora continuem a fazer o curso oferecidos pelos Programas, participem dos encontros semanais, realizem as atividades em sala de aula na semana, encontram-se desmotivados.

³A PNA lista seis componentes, dispostos no decreto na seguinte ordem: consciência fonêmica; instrução fônica sistemática; fluência em leitura oral; desenvolvimento de vocabulário; compreensão de textos; e produção de escrita, baseada no método fônico, a ser contextualizado no decorrer dessa pesquisa.

⁴O termo incapacidade refere-se ao momento pelo qual o professor alfabetizador e demais profissionais envolvidos que advogam pela causa da alfabetização, de conscientemente agir e promover as mudanças que deseja, não controla os efeitos de sentido dos apregoados, subjacentes aos documentos e em si sentem-se imbuídos no termo (SANTOS e CARVALHO, 2014).

Tal pressuposto apontado pelo autor deve-se ao fato do grande potencial das teorias crítico-reprodutivistas para a compreensão da função da escola na sociedade de classes, fato esse que auxilia a “perceber os rituais escolares que reforçam o agir sem pensar, o obedecer sem refletir, o aceitar a ordem das coisas, que gera um sentimento de pessimismo pedagógico” (LIMA, 2016, p. 36).

Sobre a ação empreendida em alfabetizar acrescida aos professores, Alferes e Mainardes (2019) recorrem a Viédes (2015) por presumir que, independente da política pública de alfabetização, são eles os conhecedores da realidade local.

Em consonância com Lima (2016), a união dos entes federados do âmbito federal, estadual e municipal, no caso da PNA, devem consolidar a premissa assim analisada:

[...] os “programas e projetos para”, e sim, “junto com”, considerando as várias realidades e leituras socioeconômicas e sociais da população, para transcender caráter utilitarista de qualquer política ou projeto que ignorem o estudante como ser que produz e se autoproduz. (Ibid, p. 05.)

Ressalta-se que nesse período observado, compõem os Programas voltados para alfabetização da criança: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR)⁵, Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), Programa de Apoio a Leitura e a escrita (PRALER), Programa Pró-letramento, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Programa Mais Alfabetização (PMALFA).

Constata-se ao longo dos Programas implementados em favor da PNA que o Governo é subjacente ao instituir um Programa preferível à outro ao mesmo tempo que é perceptível nos documentos oficiais um pretensão alinhamento entre ambos, inicialmente pela instituição do Pró-Letramento/PNAIC, bem como PNAIC/PMALFA. (BRASIL, 2012, 2018).

O discurso analisado em âmbito federal é o de manutenção dos Programas, entretanto, nas demais esferas estaduais e municipais, os programas são encerrados após a ação de formação, culminando em eventos como Seminários locais e/ou

⁵Convém ressaltar que o Gestar I, lançado no Governo Fernando Henrique Cardoso, foi reeditado pelo Governo Lula como Gestar II, para atender os professores dos anos finais do ensino fundamental nas áreas de língua portuguesa e matemática, entretanto, não é constitui foco da pesquisa, voltada para Programas de alfabetização da criança.

regionais⁶, com a ressalva de que não se obteve êxito na busca de documento governamental acessível em meio eletrônico que oficialize essa terminalidade.

Desse modo, a PNA, apesar dos percalços analisados, intenciona materializar os direitos garantidos em leis, evidenciando as ações voltadas aos cidadãos que nem sempre dão conta que nem todos desfrutam desses benefícios, inclusive quando se trata da política educacional, como pressupõem Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 925):

A constituição e a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil, em especial os processos de organização e gestão da educação básica nacional, tem 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.

Nesse sentido, as políticas educacionais voltadas para alfabetização historicamente consolidados pelos Programa, foram pensadas para atender momentaneamente as necessidades governamentais, se traduzindo em ações elaboradas conforme a intencionalidade de cada governo, diferenciando-se de um projeto robusto, pensado a longo prazo.

Pelos diálogos ora estabelecidos, as diretrizes da educação devem considerar essa característica e a PNA precisa levar em conta essa peculiaridade, para legislar com o propósito de insistir em propostas que possam, de fato, ter a durabilidade necessária e que sejam sequenciais de modo que a mudança de mandato não transforme a alfabetização em outra política de governo.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Reforma do Estado e Políticas Educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, ano XXII, no 75, Agosto/2001.

⁶Tais encerramentos foram constatados pelas redes sociais das escolas municipais e portais eletrônicos das prefeituras municipais dos *lócus* pesquisados, decorrente do Projeto de Tese desenvolvido pela autora.

ALFERES, M. A.; MAINARDES, J. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em ação: revisão de Literatura. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.27, n.102, p. 47-68, jan./mar. 2019.

AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997. 79 p.

BOBBIO, N. **Estado, governo, sociedade**. Fragmentos de um dicionário político. 20º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

BRASIL. MEC. Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018. Institui o Programa Mais Alfabetização e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, 2018.

BRASIL. MEC. **Documento Orientador PNAIC em ação 2017**. Brasília: MEC, 2017a. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/documento-orientador>. Acesso em: 05 dez. 2017.

BRASIL. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Dispõe sobre o Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, 2012.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, **Diário Oficial da União**, 1996.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988.

DOURADO, L. F. OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. Qualidade da educação: conceitos e definições **Série Documental**, Brasília: INEP, 2007. 65 p.

FERRARO, A. R. História quantitativa da alfabetização no Brasil. In: RIBEIRO, V. M. (Org). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

FLEURY, S. Políticas sociais. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GONTIJO, C. M. M. **Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

HÖFLING, E. de M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**. Ano XXI, n. 55, nov. 2001, p. 31-41.

LIBÂNEO, J. C. **Organização da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, P. G. Alfabetização, gestão escolar e políticas educacionais no Brasil: diálogos e discussões. IN: ARANDA, M.A.M.; BRITO, V.M. (Orgs.). A gestão do processo alfabetizador com enfoque na política educacional (Dossiê Temático). **Laplage em Revista** (Sorocaba/SP), vol.4, n.2, mai.-ago. 2018. 203p.

LIMA, P.G. **Docência e formação universitária no Brasil**: desafios e encaminhamentos. Dourados/MS: Editora da UFGD, 2016.

MORTATTI, M. do R. L. Um balanço crítico da "Década da Alfabetização" no Brasil. **Caderno CEDES**, vol.33, n.89, 2013. p. 293- 303. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v33n89/a02v33n89.pdf>>. Acesso em: 12 de abr. 2014.

OFFE, C. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

POLANYI, K. **A grande transformação**: as origens da nossa época. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

REIS, B.P.W. Políticas públicas. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

SANTOS, J. F.; CARVALHO, M. L. G. O discurso político-educacional do programa Pró-Letramento. Itabaiana. **Gepiadde**, Ano 08, Volume 15 | jan./jun. de 2014.

VIÉDES, S. C. A. **Políticas públicas em alfabetização**: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no município de Anastácio - MS. 2015. 148 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.