



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



IZABEL CAROLINA SOUZA CORRÊA

**ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL E EM MATO GROSSO DO SUL (2000-2024):
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E OS CAMINHOS DA IMPLANTAÇÃO E
IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MS ALFABETIZA**

Campo Grande - MS

2025

IZABEL CAROLINA SOUZA CORRÊA

**ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL E EM MATO GROSSO DO SUL (2000-2024):
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E OS CAMINHOS DA IMPLANTAÇÃO E
IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MS ALFABETIZA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande - MS, PROFEDUC – UEMS, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Augusta da Silva

Campo Grande - MS

2025

IZABEL CAROLINA SOUZA CORRÊA

**ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL E EM MATO GROSSO DO SUL (2000-2024):
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E OS CAMINHOS DA IMPLANTAÇÃO E
IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MS ALFABETIZA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande – MS, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores.

Aprovada em/...../2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Iara Augusta da Silva (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.^a Dr.^a Maria Leda Pinto (Titular)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.^a Dr.^a Célia Beatriz Piatti (Titular)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof.^a Dr.^a Carla Villamaina Centeno (Suplente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.^a Dr.^a Celeida Maria Costa de Souza e Silva (Suplente)
Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Campo Grande/MS

2025

C842a Corrêa, Izabel Carolina Souza

Alfabetização no Brasil e em Mato Grosso do Sul (2000-2024): políticas públicas educacionais e os caminhos da implantação e implementação do Programa MS Alfabetiza / Izabel Carolina Souza Corrêa. – Campo Grande, MS: UEMS, 2025.
244 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PROFEDUC) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2025.
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Iara Augusta da Silva

1. Crianças - Alfabetização. 2. Políticas públicas de educação - Mato Grosso do Sul. 3. Programa MS Alfabetiza. I. Silva, Iara Augusta da. II. Título.

CDD 23 ed. 379.24

Ficha Catalográfica elaborada pela bibliotecária da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)
Aline Perdomo Soutelo, inscrita sob o CRB n. 3668 - 1ª Região.

Dedico esta dissertação de mestrado às minhas filhas, Mariana e Júlia, fontes inesgotáveis de inspiração e motivação. Seus sorrisos e sonhos impulsionam minha caminhada, fortalecendo, a cada dia, meu compromisso com a educação e o conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Quero expressar minha gratidão a duas pessoas fundamentais na minha vida, meus pais, Justino e Ilma. A eles, devo tudo: sua dedicação, amor e os sacrifícios que fizeram.

Agradeço ao meu melhor amigo e parceiro, Jakson, por seu apoio inabalável e pelo amor que transcende qualquer medida. Especialmente nos últimos dois anos, que foram intensos e desafiadores, sua presença ao meu lado foi essencial para minha força e motivação.

Não poderia deixar de mencionar meu irmão, Raphael, cuja determinação e comprometimento são verdadeiros exemplos a seguir. E à minha cunhada Sabrina, que generosamente dedicou seu tempo para cuidar dos meus pais, permitindo-me assim embarcar nesta jornada de mestrado. Agradeço por serem os melhores tios que minhas pequenas poderiam ter.

Quero expressar minha profunda gratidão aos meus amigos da vida e do ambiente de trabalho, por compartilharem comigo as alegrias e os desafios do dia a dia. Agradeço pelo incentivo e pela participação ativa na jornada do mestrado.

À minha orientadora, a doutora Iara Augusta da Silva, minha sincera admiração e agradecimento pela sua grandiosa contribuição ao meu crescimento acadêmico e pessoal. Seus ensinamentos no campo da pesquisa, assim como sua dedicação e comprometimento com o meu desenvolvimento intelectual, são inestimáveis. Você é verdadeiramente uma referência no campo da educação, e minha admiração por você será eterna.

Aos professores que participaram das bancas de qualificação e defesa, meu mais sincero agradecimento. Agradeço pelo diálogo construtivo e pelas valiosas contribuições que foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho.

A todos os professores alfabetizadores, esta conquista também é de vocês! Obrigada por todo apoio e inspiração ao longo dessa jornada.

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado tem como objeto de estudo a alfabetização de crianças. O objetivo geral busca apresentar a trajetória da alfabetização no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul no período de 2000 a 2024, com foco na implantação e implementação de políticas públicas de educação destinadas à alfabetização de crianças, em destaque o Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança (2021). O problema desta pesquisa parte do questionamento: Quais foram as ações governamentais que nortearam o processo de alfabetização de crianças no país e na rede pública estadual sul-mato-grossense (2000-2024) e como essas propostas foram implantadas e implementadas? Ao analisar a trajetória das políticas públicas de educação para alfabetização, considera-se a importância do direito de aprender a ler e escrever, como base para o desenvolvimento individual e social, conforme preconizado pela Constituição Federal do Brasil de 1988. Para a consecução do objetivo geral, foram usados quatro objetivos específicos: mapear e discutir as produções científicas disponíveis nos acervos das universidades (UEMS, UFMS, UFGD, UCDB) e bancos de produções acadêmicas on-line (SciELO e CAPES), quanto à alfabetização de crianças no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul, na vertente das políticas públicas; descrever e analisar programas de alfabetização implementados no Brasil, abordando o caminho das iniciativas educacionais de alfabetização de crianças, em âmbitos nacional e estadual, considerando o contexto político, social e histórico; apresentar o programa de alfabetização desenvolvido pelo estado de Mato Grosso do Sul; e aprofundar a pesquisa sobre a política de alfabetização vigente em Mato Grosso do Sul por meio da criação de uma série de podcasts que reúne documentos que fomentem discussões sobre o Programa MS Alfabetiza (2021). A escolha do marco temporal se justifica pelo impulso das legislações voltadas para a alfabetização, especialmente após a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a intensificação do foco, especialmente após a atualização pela Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que estabeleceu a duração de nove anos para o ensino fundamental, impactando diretamente o início do processo de alfabetização. Este trabalho fundamenta-se na Ciência da História como referencial teórico, adotando uma abordagem que privilegia a análise do objeto de estudo sob uma perspectiva histórica. Essa abordagem reconhece o papel essencial da educação no acesso ao conhecimento acumulado ao longo da história. Como metodologia, empregou-se a pesquisa bibliográfica e documental, envolvendo produções acadêmicas, obras de referência e documentos oficiais. Além disso, a pesquisa dialoga com autores renomados como Saviani, Mortatti e Soares, que são fundamentais para contextualizar as políticas públicas educacionais no que se refere à alfabetização de crianças. A pesquisa está estruturada em três capítulos, que discute produções científicas, fontes documentais e analisa as políticas públicas de alfabetização. Além disso, a proposta de intervenção intenciona disseminar informações e promover debates sobre a política de alfabetização vigente no Estado de Mato Grosso do Sul. Este trabalho destaca a importância de políticas educacionais contínuas e capazes de responder às necessidades emergentes da sociedade, visando reduzir desigualdades educacionais e promover o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Palavras-chave: Alfabetização; Políticas públicas de educação; Programa MS Alfabetiza; Brasil e Mato Grosso do Sul.

ABSTRACT

This master's research focuses on the literacy of children. The general objective aims to present the trajectory of literacy in Brazil and the state of Mato Grosso do Sul from 2000 to 2024, with a focus on the implementation and execution of public education policies aimed at children's literacy, particularly the MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança (2021) Program. The research problem stems from the following question: What government actions have guided the process of children's literacy in the country and in the public state education network of Mato Grosso do Sul (2000-2024), and how were these proposals implemented? In analyzing the trajectory of public education policies for literacy, the importance of the right to learn to read and write is considered as a foundation for individual and social development, as outlined in the Brazilian Federal Constitution of 1988. To achieve the general objective, four specific objectives were established: to map and discuss the scientific productions available in the collections of universities (UEMS, UFMS, UFGD, UCDB) and online academic production databases (SciELO and CAPES) regarding children's literacy in Brazil and in the state of Mato Grosso do Sul, within the scope of public policies; to describe and analyze literacy programs implemented in Brazil, addressing the path of educational initiatives for children's literacy both nationally and at the state level, considering the political, social, and historical context; to present the literacy program developed by the state of Mato Grosso do Sul; and to deepen the research on the current literacy policy in Mato Grosso do Sul through the creation of a series of podcasts that gather documents fostering discussions on the MS Alfabetiza Program (2021). The choice of the time frame is justified by the impetus of legislation aimed at literacy, especially after the ratification of the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB) No. 9.394, of December 20, 1996, and the intensification of the focus, especially after the update by Law No. 11.274, of February 6, 2006, which established the duration of nine years for elementary education, directly impacting the beginning of the literacy process. This work is based on the Science of History as a theoretical reference, adopting an approach that prioritizes the analysis of the study object from a historical perspective. This approach recognizes the essential role of education in accessing the knowledge accumulated throughout history. The methodology used includes bibliographic and documentary research, involving academic productions, reference works, and official documents. Additionally, the research engages with renowned authors such as Saviani, Mortatti, and Soares, who are essential for contextualizing public educational policies regarding children's literacy. The research is structured into three chapters: the first discusses scientific productions and documentary sources, and the second analyzes public literacy policies. Furthermore, the intervention proposal aims to disseminate information and promote debates on the current literacy policy in the state of Mato Grosso do Sul. This work highlights the importance of continuous educational policies that can respond to the emerging needs of society, aiming to reduce educational inequalities and promote the development of reading and writing skills.

KEYWORDS: Literacy; Public education policies; MS Alfabetiza Program; Brazil and Mato Grosso do Sul.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Programa Tempo de Aprender em Números (2020).....	145
Figura 2 - Elementos técnicos do CNCA.....	150
Figura 3 - Reunião entre dirigentes de MS e representantes do terceiro setor	160
Figura 4 - Demonstrativo de despesa do Programa MS Alfabetiza.....	163
Figura 5 - Extrato do Convênio da adesão do município de Ivinhema ao Programa MS Alfabetiza.....	171
Figura 6 - Agentes que atuam no âmbito do Programa MS Alfabetiza e suas atribuições..	172
Figura 7 - Anexo ao Decreto Estadual n. 15.896 de 2022	174
Figura 8 - Anexo ao Decreto n. 15.896 de 2022, alterado em 1º de abril de 2024	174
Figura 9 - Informativo da Formação Continuada Gestão Escolar: desafios para a alfabetização	183
Figura 10 - Estrutura e orientações das propostas de atividades na Coletânea MS Alfabetiza - Professor	188
Figura 11 - Sumário do livro do aluno.....	189
Figura 12 - Resultados gerais da avaliação da fluência em leitura 2021	192
Figura 13 - Panorama MEC/CNCA- Mato Grosso do Sul (2024).....	204
Figura 14 - Percentual de estudantes alfabetizados no Brasil e em MS segundo o padrão nacional (2019 a 2023).....	206

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produções acadêmicas disponíveis no banco dissertações da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (2013-2024).....	27
Quadro 2 - Produções acadêmicas, de nível Tese, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Unidade de Campo Grande (2014-2024)	38
Quadro 3 - Produções acadêmicas, de nível Dissertação, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2000-2023)	41
Quadro 4 - Produções acadêmicas, de nível Tese, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Católica Dom Bosco (2015-2023)	47
Quadro 5 - Produções acadêmicas, de nível Dissertação, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Católica Dom Bosco (2002-2021).....	49
Quadro 6 - Produções acadêmicas, de nível Tese, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Federal da Grande Dourados (2019-2022)	55
Quadro 7- Produções acadêmicas, de nível Dissertação, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Federal da Grande Dourados (2010-2021)	57
Quadro 8 - Artigos selecionados na plataforma CAPES	63
Quadro 9 - Artigos selecionados na plataforma SciELO.....	67
Quadro 10 - Livros selecionados para estudo e fundamentação da pesquisa	72
Quadro 11 - Fontes documentais de âmbito nacional.....	83
Quadro 12 - Fontes documentais de âmbito estadual: Mato Grosso do Sul.	84
Quadro 13 - Políticas Públicas de Alfabetização no Brasil (2001 a 2023).....	118
Quadro 14 - Diferenças entre o PAIC e o PNAIC	132
Quadro 15 - Orçamento divulgado pelo MEC para atender às ações efetivas do Programa Tempo de Aprender	144
Quadro 16 - Programas lançados no âmbito da PARC no Brasil	166
Quadro 17- Formação Continuada para professores da Educação Infantil no âmbito do Programa MS Alfabetiza - SED/MS.....	178
Quadro 18 - Formação Continuada para professores dos 1º e 2º anos, no âmbito do Programa MS Alfabetiza	180
Quadro 19 - Capa dos livros da Coletânea MS Alfabetiza	186
Quadro 20 - Categorias do perfil Pré-leitor no resultado da avaliação de fluência leitora..	193
Quadro 21 - Escola Destaque 2024.....	198

Quadro 22 - Escola Apoiada 2024	199
Quadro 23 - Profissionais que atuam no âmbito do CNCA.....	201
Quadro 24 - Municípios de Mato Grosso do Sul classificados abaixo do nível 1 de alfabetização	207

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC – Associação Bem Comum
Abralin - Associação Brasileira de Linguística
ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização
ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Assomasul - Associação dos Municípios de Mato Grosso do Sul
AVAMEC - Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE – Conselho Estadual de Educação
Cefam – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CEALE - Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
Cealfa/MS - Comitê Estadual MS Alfabetiza
CNCA – Compromisso Nacional Criança Alfabetizada
CNE - Conselho Nacional de Educação
CF – Constituição Federal
COEF - Coordenação-Geral de Ensino Fundamental
CONABE - Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências
Consed - Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DPE - Departamento de Políticas de Educação
ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino
Fadep - Fundação de Apoio e Desenvolvimento à Educação Básica de Mato Grosso do Sul
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE - Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas
ICMS - Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços
IDAMS - Índice de Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul
Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES – Instituto de Educação Superior
Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IQE/MS - Índice de Qualidade da Educação de Mato Grosso do Sul
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBNC - Movimento pela Base Nacional Comum
MEC - Ministério da Educação
MOVA/MS - Movimento de Alfabetização de Mato Grosso do Sul
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAIC - Programa de Alfabetização na Idade Certa
PAR – Plano de Ações Articuladas
PARC - Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração
PISA – Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PNA - Política Nacional de Alfabetização
PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE - Plano Nacional de Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE – Plano Estadual de Educação
PEIF – Programa Escolas Interculturais de Fronteira
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE – Plano Nacional de Educação
PMALFA - Programa Mais Alfabetização
PROFA – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
PRÓ-LETRAMENTO - Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Alfabetização e Linguagem
PROFEDUC – Programa de Mestrado Profissional em Educação
REME - Rede Municipal de Ensino
Renalfa - Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização
SEA - Sistema de Escrita Alfabética
Sealf- Secretaria de Alfabetização
Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica
Saems - Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul
SciELO - *Scientific Electronic Library*
SEB - Secretaria de Educação Básica
SED-MS – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul
Semed – Secretaria Municipal de Educação
SciELO – Scientific Electronic Library On-line
Simec - Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação
TEA - Transtorno do Espectro Autista
UCDB – Universidade Católica Dom Bosco
UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora
Undime - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 ANÁLISE SOBRE PRODUÇÕES ACADÊMICAS, FONTES BIBLIOGRÁFICAS E FONTES DOCUMENTAIS ACERCA DAS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO	24
1.1 PRODUÇÕES ACADÊMICAS: TESES E DISSERTAÇÕES	25
1.1.1 Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)	27
1.1.2 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	38
1.1.3 Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)	47
1.1.4 Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	55
1.2 PRODUÇÕES ACADÊMICAS: ARTIGOS	62
1.2.1 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)	63
1.2.2 Scientific Electronic Library On-line (SciELO) - Brasil	67
1.3 Livros	71
1.4 Fontes documentais: nacional e estadual	82
2 ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: POLÍTICAS PÚBLICAS E O DIREITO À EDUCAÇÃO	90
2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO: GRANDES INFLUÊNCIAS NAS POLÍTICAS DO SÉCULO XXI	90
2.1.1 A influência dos métodos ao longo da história	97
2.1.2 Acesso à educação: marcos legais que orientam as políticas de alfabetização no Brasil	106
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO: PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO BRASIL	118
2.2.1 Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA	119
2.2.2 Pró-Letramento – Mobilização pela Qualidade da Educação	125
2.2.3 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC	131
2.2.4 Política Nacional de Alfabetização e Programa Tempo de Aprender	140

2.2.5 Compromisso Nacional Criança Alfabetizada	148
3. POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM MATO GROSSO DO SUL: PROGRAMA MS ALFABETIZA- TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA EM DESTAQUE	153
3.1 PROGRAMA ALÉM DAS PALAVRAS (2008-2014)	156
3.2 PROGRAMA MS ALFABETIZA - TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA (2021)	158
3.2.1 Como tudo começou	159
3.2.2 Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC)	164
3.2.3 O programa foi instituído: Lei Estadual n. 5.724, de 23 de setembro de 2021	168
3.2.4 Como está organizado o Programa	169
3.2.5 Formação continuada no âmbito do Programa MS Alfabetiza	176
3.2.6 Material Didático Complementar	184
3.2.7 Avaliação nos moldes do Programa MS Alfabetiza	190
3.2.8 Prêmio Escola Destaque	195
3.2.9 Compromisso Nacional Criança Alfabetizada no território sul-mato-grossense	200
CONSIDERAÇÕES FINAIS	209
REFERÊNCIAS	213
APÊNDICE	231

INTRODUÇÃO

A educação pública enfrenta diversas dificuldades, sendo a alfabetização uma das mais críticas. Muitas crianças no Brasil não conseguem atingir a aprendizagem necessária sobre leitura e escrita, o que compromete a continuidade dos estudos e prejudica o desenvolvimento educacional. Embora a alfabetização seja um tema amplamente debatido no país, ainda carece de estudos aprofundados em determinados aspectos. A partir desse tema, surgem inúmeras questões que se constituem como objetos de pesquisa, principalmente em relação a métodos, teorias, livros didáticos e formação continuada de professores. Além disso, a alfabetização pode ser relacionada tanto às crianças quanto aos jovens. Contudo, as políticas públicas destinadas à alfabetização de crianças é uma vertente de grande relevância, entendendo-se que ainda há muito a avançar neste campo.

Na linha dos esforços de fomentar a discussão sobre o processo de alfabetização e possibilitar avanços, esta pesquisa de mestrado em educação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Educação, na linha de pesquisa Organização do Trabalho Didático, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade de Campo Grande, objetiva apresentar a trajetória da alfabetização no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul ao longo do período de 2000 a 2024, considerando a implantação e implementação de políticas públicas de educação destinadas à alfabetização de crianças.

Explica-se o interesse pela pesquisa pelo fato desta autora compor a equipe técnica de implementação da política pública de alfabetização vigente em Mato Grosso do Sul, a saber, Programa MS Alfabetiza: Todos pela Alfabetização da Criança (2021). Também justifica o interesse pela sua trajetória profissional, desde o início na educação básica, quer como professora, quer como parte da equipe gestora, em turmas do ciclo de alfabetização.

Em 2022, a professora autora iniciou o trabalho na Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), envolvida na elaboração da primeira Resolução que regulamentaria as ações do programa de alfabetização citado. A partir daí, despertou-se o interesse pelo assunto, o que foi ainda mais reforçado pelo fato de participar, neste mesmo ano, como aluna especial, da disciplina Formação de Professores em Alfabetização, no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Todo esse conjunto de vivências pessoais e profissionais levou a optar por seguir a formação no nível de pós-graduação e contribuir para a discussão sobre as políticas públicas de alfabetização no Brasil e em Mato Grosso do Sul.

Para proceder à análise das Políticas Públicas de Alfabetização, objeto desta pesquisa, é imprescindível, primeiramente, compreender a concepção de Política Pública. Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Etimologicamente, o termo refere-se ao desenvolvimento resultante da colaboração entre o Estado e a participação popular nas decisões. Segundo Teixeira:

Políticas Públicas são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamento) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos (Teixeira, 2002, p. 2).

Com base nesse entendimento, e expandindo para a área educacional, as políticas públicas de educação, ou políticas educacionais, representam as ações e decisões governamentais voltadas para o desenvolvimento e aprimoramento do sistema educacional em todos os seus níveis, buscando assegurar o cumprimento dos direitos estabelecidos pela Constituição Federal do Brasil de 1988.

Embora o texto constitucional não forneça essa definição explícita de política pública, ele estabelece diretrizes e princípios que orientam a formulação e implementação dessas políticas no país. Por exemplo, o artigo 205 da Constituição Federal do Brasil (1988) declara a educação como um direito fundamental de todos os cidadãos, atribuindo ao Estado e às famílias a responsabilidade por seu cumprimento. Esse artigo em questão também destaca princípios como a “igualdade de oportunidades para o acesso e permanência na escola e a garantia de um padrão de ensino” (Brasil, 1988, s/p).

É relevante lembrar que durante gerações, a maioria da população brasileira nem sequer teve a oportunidade de frequentar uma escola. Apenas no final da década de 1990, o acesso ao Ensino Fundamental atingiu 100% de matrícula bruta, alcançando, assim, a capacidade potencial de atendimento a todos dessa etapa escolar (Oliveira, 2007). Com a ampliação do atendimento, atendeu-se uma demanda, mas não todas. Além disso, outros problemas se intensificaram, como a precariedade da oferta, impactando na aprendizagem dos alunos. Desde então, observa-se a implementação de medidas, com o objetivo de transformar a conjuntura

educacional brasileira que, historicamente, vem acumulando fracassos nos mais diferentes níveis de ensino.

Essas medidas políticas são materializadas por meio de programas e ações governamentais que visam garantir o acesso à educação, assegurando que todos os cidadãos possam usufruir desse direito. Contudo, apesar das disposições constitucionais, a realidade educacional no Brasil é marcada por disparidades significativas entre as classes sociais, o que é profundamente preocupante. Embora o texto constitucional reconheça a educação como um direito fundamental, tal reconhecimento parece não ser suficiente para garantir acesso à escola e ao direito de aprender.

Diante disso, torna-se relevante a análise, especialmente das políticas públicas de alfabetização, considerando que ler e escrever são bases para o avanço e a ampliação dos conhecimentos do indivíduo ao longo da vida. Cabe esclarecer que a alfabetização que discutimos como direito do indivíduo e dever do Estado acontece, particularmente, no espaço escolar, sendo um processo que envolve sistematização das ações, assim descrita por Mortatti (2010):

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. Em sociedades letradas contemporâneas, essa relação tanto impõe a necessidade de inserção/inclusão dos não alfabetizados no mundo público da cultura escrita e nas instâncias públicas de uso da linguagem, quanto demanda a formulação de meios e modos mais eficientes e eficazes para implementar ações, visando concretizar essa inserção/inclusão, a serviço de determinadas urgências políticas, sociais e educacionais (Mortatti, 2010, p. 329).

Tal complexidade, que envolve ações intrinsecamente humanas e políticas, precisa ser devidamente reconhecida nas políticas públicas de alfabetização formuladas e implementadas. Estar alfabetizado envolve o aprendizado do alfabeto e sua utilização como código de comunicação, além de apropriar-se do sistema de escrita. Isso pressupõe a compreensão do princípio alfabético, indispensável ao domínio da leitura e escrita. Esta concepção de alfabetização está alinhada com a perspectiva da pesquisadora Magda Soares (2020), que define a alfabetização como:

[...] processos de apropriação da tecnologia da escrita, isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das formas

ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha, etc.); aquisição de modos de escrever e de modos de ler - aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler; habilidades de escrever ou ler, seguindo convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita); a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê - livro, revista, jornal, papel, etc. (Soares, 2020, p. 27).

Diante do desafio da alfabetização no Brasil, é essencial reconhecer o papel significativo das políticas públicas na garantia de que os cidadãos sejam alfabetizados e possam usar seus conhecimentos de maneira crítica, atendendo ativamente às demandas da sociedade contemporânea que requerem habilidades de leitura e escrita. Evidentemente, essa abordagem não desconsidera a importância e a necessidade de implementar ações e políticas voltadas para a alfabetização de jovens e adultos, igualmente relevantes. A escolha de focar na alfabetização de crianças deve-se à limitação de tempo destinada à pesquisa.

Foi estabelecido o período de 2000 a 2024 como marco temporal desta pesquisa devido ao impulso significativo que as legislações voltadas para a alfabetização receberam nas esferas nacional, estadual e municipal, principalmente a partir dos anos 2000. Durante esse período, as políticas de alfabetização de crianças no Brasil começaram a adquirir uma estrutura contínua e mais específica, ao menos do ponto de vista legal. Essa mudança se intensificou após a aprovação de legislações relevantes que delimitaram a política educacional no país.

Embora as discussões sobre alfabetização no Brasil tenham ganhado força no final do século XX, foi a partir das décadas de 1990 e 2000 que os esforços se concentraram na criação de políticas públicas. Conforme destacado por Maria do Rosário Longo Mortatti (2013):

No Brasil, as discussões sobre a necessidade de definição de políticas públicas para educação e alfabetização se intensificaram já no final da década de 1980, como resultado do processo de redemocratização do país que culminou com a elaboração da Constituição Brasileira de 1988. No entanto, foi nas décadas de 1990 e 2000, especialmente a partir da votação, pelo Congresso Nacional, em 2001, do Plano Nacional de Educação (PNE), que governos brasileiros – com crescente pressão e participação crítica e propositiva de segmentos organizados da sociedade civil, com crescente parceria também do setor privado – passaram a definir e implementar, sistematicamente, políticas públicas para a educação e a alfabetização, conforme previstas na Constituição de 1988 e em cumprimento aos compromissos e metas estabelecidos por organismos multilaterais, aos quais o Brasil também aderiu (Mortatti, 2013, p. 18).

Em decorrência das proposições destacadas por Mortatti (2013), implementaram-se, no Brasil, políticas públicas voltadas para a educação e, especificamente, para a alfabetização. Um

marco significativo nesse contexto foi a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e a intensificação do foco nessas políticas especialmente após sua atualização pela Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Esta alteração estabeleceu a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória para estudantes a partir dos seis anos de idade, impactando diretamente o início do processo de alfabetização das crianças. Conforme descrito no artigo 32 da LDB de 1996:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

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

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

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

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (Brasil, 1996, s/n).

Como exposto, este artigo visa a formação básica do cidadão por meio de vários componentes essenciais, com ênfase no domínio da leitura, escrita e cálculo como habilidades fundamentais para o aprendizado contínuo. A mesma lei, recentemente alterada pela Lei n. 14.407, de 12 de julho de 2022, preconiza no artigo 4º que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante, entre outros itens, a garantia de:

Alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos. (Incluído pela Lei nº 14.407, de 2022) (Brasil, 1996, s/n).

Diante desse contexto, destaca-se que, de acordo com a estrutura do sistema de ensino brasileiro, o foco na alfabetização das crianças deve ocorrer nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Esta premissa orienta as políticas públicas de alfabetização, especialmente com a instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, pela Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de

outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (Brasil, 2017, p. 59).

Entretanto, apesar do reconhecimento do direito à alfabetização e das inúmeras medidas adotadas para garanti-lo, ainda existem indicadores que revelam dificuldades significativas na aprendizagem da leitura e escrita nas escolas. Em 2023, 56% das crianças brasileiras das redes públicas alcançaram o patamar de alfabetização definido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para o 2º ano do ensino fundamental. No estado de Mato Grosso do Sul, o percentual de alunos alfabetizados ficou abaixo da média nacional, atingindo 47%. Esses dados foram apresentados no 1º Relatório de Resultados do Indicador Criança Alfabetizada em 28 de maio de 2023¹, e integra as ações da política nacional de alfabetização Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Inep, 2024).

O desafio de alfabetizar e as dificuldades presentes nas instituições de ensino brasileiras são bem conhecidos. Embora o tema seja frequentemente debatido, não se pode ignorar a sua existência, pois trata-se de um problema estrutural profundamente relacionado a fatores sociais, políticos, econômicos e culturais.

Além disso, é preciso lembrar que durante a implementação de diferentes políticas de educação, os professores são orientados a adaptarem suas práticas em sala de aula, utilizando diversos métodos e, muitas vezes, incorporando manuais e materiais didáticos ditos complementares. Há uma tendência em atribuir o fracasso escolar ao professor e à sua formação. Esta visão é simplista e ignora os reais problemas enfrentados em muitas escolas. Ainda que a ação pedagógica do professor seja crucial para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, ela não é o único fator em questão.

Ao analisar projetos elaborados e desenvolvidos pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS), durante a década de 1980, Ana Lúcia Espíndola (2016), em seu artigo *A Alfabetização em Mato Grosso do Sul*, fala da preocupação dos órgãos gestores do ensino público com os altos índices de evasão e repetência, principalmente nos anos iniciais e destaca o foco na alfabetização, onde a Secretaria de educação produzia documentos visando

¹ A Pesquisa Alfabetiza Brasil foi realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para determinar o ponto de corte que indica a alfabetização de uma criança ao final do 2º ano do ensino fundamental. O padrão nacional de desempenho da criança alfabetizada foi estabelecido em 743 pontos na escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). A partir dessa definição, foi possível a proposição de metas anuais para os entes federados, considerando os percentuais de estudantes que apresentaram desempenho igual ou superior ao do ponto de corte, até que atinjam a totalidade das crianças alfabetizadas em 2030. Disponível em <https://download.inep.gov.br/avaliacao-da-alfabetizacao/mato-grosso-do-sul.pdf>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2024.

diretamente ações no aspecto pedagógico, propondo mudanças nas questões metodológicas como forma de se resolver o problema, o que para a autora justifica a descontinuidade dos projetos na época.

Embora a formação de professores não seja o foco principal desta pesquisa, é inevitável abordar o tema, pois um aspecto comum entre as políticas públicas de alfabetização, tanto em nível nacional quanto estadual, é a ênfase na formação de professores. Esta abordagem muitas vezes apresenta a formação docente como uma solução principal, considerando a alfabetização como único elemento de transformação social e os professores como principais responsáveis pelas mudanças.

Outro aspecto relevante a se destacar é como as políticas públicas se apresentam de acordo com os interesses dos governantes da época. As pesquisadoras Regina Tereza Cestari de Oliveira e Nadia Bigarella, no texto *Políticas de Gestão da Educação Básica no Estado de Mato Grosso do Sul: programas e concepções (1991 - 2010)*, apontam um momento significativo na história da política no Estado de Mato Grosso do Sul que trouxe mudanças importantes no cenário educacional.

No conjunto das mudanças que se processaram no cenário político do Estado de Mato Grosso do Sul, no final da década de 1990, tomou posse, pela primeira vez, o primeiro governador estadual do Partido dos Trabalhadores (PT). Definiu como compromisso para o quadriênio (1999/2002), cinco macro-objetivos que deveriam nortear todos os programas, projetos e ações do governo: combate à pobreza e à exclusão social; retomada do desenvolvimento; conservação do meio ambiente; fortalecimento da gestão pública e efetiva participação popular. Com base nesses objetivos indicava alterações significativas na gestão pública em todos os níveis fundamentadas na concepção de um novo modelo de "projeto de desenvolvimento humano, que visava resgatar os direitos de cidadania da população sul-mato-grossense", que se opunha ao "antigo modelo gestão pública liberal, austera e racional, presente no Estado desde sua divisão" (Mato Grosso do Sul, 2000, p.4-67) (Oliveira; Bigarella, 2013, p. 93).

Essa abordagem evidencia uma mudança na concepção de gestão pública, prometendo um novo modelo para a educação no Estado de Mato Grosso do Sul. O contexto histórico oferece uma visão ampla das transformações, continuidades e rupturas que ocorreram. Ao apresentar os programas governamentais dentro do recorte mencionado para esta pesquisa, é possível identificar as principais diretrizes e estratégias adotadas em cada período, bem como suas contribuições e desafios.

Com base no entendimento de que as políticas públicas educacionais são influenciadas pelo contexto histórico, político e social, a análise dos programas dos governos a partir de 2000

pode fornecer importantes percepções sobre as políticas educacionais de alfabetização ao longo do tempo.

Contudo, as ações governamentais, no tocante à alfabetização, tanto em âmbito nacional como estadual, são marcadas por sua descontinuidade, ficando evidente que prevalece o atendimento das necessidades do governo de cada momento ou período histórico. Desta forma interrompe-se um valioso processo que requer planejamento e principalmente continuidade, como prega Saviani (2011):

A questão da descontinuidade se põe, portanto, como um problema da maior gravidade, manifestando-se de maneira particularmente forte nas políticas educacionais. O problema se apresenta, aí, com um grau tal que inviabiliza qualquer avanço no campo da educação. Parece que cada governo, cada secretário de educação ou cada ministro quer imprimir sua própria marca, deixando de lado os programas implementados nas gestões anteriores. Com esse grau de descontinuidade não há como fazer frente às questões especificamente educacionais dado que, como se mostrou, trata-se de um tipo de atividade que requer continuidade (Saviani, 2011, p. 297).

Dourado (2007) também ressalta a descontinuidade nas políticas públicas educacionais:

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 (Dourado, 2007, p. 925).

A falta de continuidade entra em contradição com a natureza da atividade educacional, que exige um trabalho sistemático e duradouro para alcançar bons resultados. A descontinuidade pode prejudicar o progresso dos alunos e comprometer os esforços dos educadores.

O Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, estabelece metas ambiciosas e fundamentais para o desenvolvimento da educação no Brasil. A erradicação do analfabetismo e a melhoria da qualidade da educação são objetivos do PNE, que demonstram, do ponto de vista legal, o comprometimento do Plano em fomentar um sistema educacional mais inclusivo e eficiente. A meta de alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2014) é importante para garantir que os alunos adquiram as habilidades fundamentais de leitura, escrita e interpretação desde cedo, criando uma base sólida para seu desenvolvimento integral.

Contudo, o PNE de 2014, com vigência decenal, encerra-se no ano de 2024. Será que houve esforço conjunto por parte dos governantes e das autoridades para alcançar os objetivos estabelecidos pelo PNE? Políticas públicas de alfabetização foram pensadas para materialização das propostas do PNE? Nas últimas duas décadas, diversas pessoas, tanto governamentais quanto não-governamentais, têm se envolvido nas questões de alfabetização e mencionado tais objetivos.

Atualmente, na política de alfabetização vigente em Mato Grosso do Sul propõe-se ações em regime de colaboração técnica e financeira com os municípios sul-mato-grossenses, além de parcerias com organizações governamentais e da sociedade civil. O estado de Mato Grosso do Sul, juntamente com organizações da sociedade civil, como o Instituto Lemann, Instituto Natura e Associação Bem Comum (ABC), assinou um Acordo de Cooperação que prevê a participação do terceiro setor na implantação e implementação da política estadual de alfabetização.

Cabe esclarecer que o terceiro setor refere-se a um: “conjunto heterogêneo de entidades composto de organizações, associações comunitárias e filantrópicas ou caritativas, alguns tipos específicos de movimentos sociais, fundações, cooperativas, e até algumas empresas autodenominadas como cidadãs” (Gohn, 2000). Embora a parceria do terceiro setor com o governo seja legalmente autorizada no nosso país, é importante descrever e analisar o papel dessas entidades no desenvolvimento das políticas educacionais. A participação dessas organizações tanto em âmbito nacional quanto estadual levanta questões sobre o protagonismo que assumem nas decisões e a orientação ideológica que podem impor.

É essencial que esforços diversos possam convergir para garantir a alfabetização na idade adequada. A alfabetização favorece o desenvolvimento dos alunos ao longo da vida, ajudando a reduzir os índices de reprovação, evasão e distorção idade-série.

Assim, diante do exposto, para a consecução do objetivo geral da pesquisa, que busca apresentar a trajetória da alfabetização no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul no período de 2000 a 2024, com foco na implantação e implementação de políticas públicas de educação destinadas à alfabetização de crianças, em destaque o Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança (2021), foram explorados alguns objetivos específicos: 1) Mapear e discutir as produções científicas disponíveis nos acervos das universidades (UEMS, UFMS, UFGD, UCDB) e bancos de produções acadêmicas on-line (SciELO e CAPES), quanto à alfabetização de crianças no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul, na vertente das políticas

públicas; 2) Descrever e analisar programas de alfabetização implementados no Brasil, abordando o caminho das iniciativas educacionais de alfabetização de crianças, em âmbitos nacional e estadual, considerando o contexto político, social e histórico; 3) Apresentar o programa de alfabetização desenvolvido pelo estado de Mato Grosso do Sul e 4) Aprofundar a pesquisa sobre a política de alfabetização vigente em Mato Grosso do Sul por meio da criação de uma série de podcasts que reúne documentos que fomentem discussões sobre o Programa MS Alfabetiza (2021).

Embora não se faça uma crítica aprofundada aos programas analisados, este trabalho pontua os principais programas e suas estruturas, à luz dos documentos oficiais e de considerações de pesquisadores da temática. Ressalta-se que, frente ao tempo limitado do Curso do Mestrado, seria necessário mais tempo de pesquisa para uma análise crítica completa. Dessa maneira, as análises realizadas pretendem responder à questão: “Quais foram as ações governamentais que nortearam o processo de alfabetização de crianças no país e na rede pública estadual sul-mato-grossense no período de 2000 a 2024 e como o conteúdo dessas propostas foi implantado e implementado?”.

Discutir as políticas de alfabetização implica reconhecer que o processo de alfabetização é vital para a educação de qualquer nação, pois habilita os indivíduos a acessar o conhecimento acumulado ao longo da história da humanidade por meio da aquisição da leitura e da escrita. Este trabalho adota a Ciência da História como referencial teórico para analisar esse processo. A metodologia utilizada envolveu tanto a pesquisa bibliográfica quanto a análise de fontes documentais, com o objetivo de gerar novos conhecimentos a partir dos estudos consolidados na área. Foram consultados livros, artigos, dissertações, teses, além de legislações e outros documentos oficiais que instituem e regulamentam as políticas públicas de alfabetização.

A escolha da Ciência da História como referencial teórico para analisar as políticas de alfabetização se justifica pela necessidade de superar análises simplistas frequentemente encontradas no estudo de políticas educacionais. Com a crescente influência das concepções neoliberais na formulação de políticas educacionais desde os anos 2000, a abordagem metodológica histórica é a mais apropriada para este tipo de investigação. Em consonância com Marx e Engels (2007, p. 86-87), a história é uma ciência que examina tanto a natureza quanto a sociedade humana, sendo que ambos os lados se condicionam mutuamente.

Embora Marx e Engels não tenham focado especificamente na educação ou no ensino, suas observações sobre esses temas estão integradas às suas críticas da economia política e das

práticas burguesas. Eles analisaram as condições de vida e trabalho da classe trabalhadora, como exemplificado na obra de Engels sobre a situação da classe trabalhadora na Inglaterra e em *O Capital* de Marx (Lombardi, 2012).

Essa abordagem procura entender as essências subjacentes dos fenômenos sociais além das suas aparências imediatas. A produção das ideias, das representações e da consciência está, primeiramente, diretamente ligada à atividade material e às relações materiais das pessoas. Dessa forma, a compreensão das políticas educacionais deve considerar a historicidade e a concretude dos fenômenos sociais.

Com base nesses pressupostos, são trazidos autores que discutem o conceito de conhecimento científico na perspectiva adotada nesta pesquisa, buscando elucidar como essa forma de conhecimento, abordada desde a pré-escola, pode favorecer a transformação social. Ao focar na relação entre teoria e prática, esta abordagem permite uma compreensão mais profunda das contradições e dinâmicas sociais que moldam as políticas de alfabetização, enriquecendo as reflexões e contribuindo para o desenvolvimento de uma compreensão mais contextualizada.

Lombardi (2016) ressalta a importância de manter vivo o rigor histórico e lógico que a elaboração científica exige, contribuindo para transformar o mundo e construir uma sociedade mais justa, igualitária e humana.

A pesquisa bibliográfica revelará como as classes dominantes compreendem o papel da educação na formação dos sujeitos e quais objetivos pretendem alcançar. Isso permitirá entender como a educação pode servir à formação da sociedade. Historicamente, a compreensão da leitura e escrita está profundamente ligada à formação do indivíduo como membro da sociedade. A escola desempenha um papel essencial na socialização do conhecimento, necessitando de organização, planejamento e atividades direcionadas para a transmissão desse conhecimento.

Conforme argumentado por Saviani (2011), o domínio da linguagem escrita desempenha um papel fundamental na superação de barreiras, facilitando o acesso ao conhecimento por meio da cultura letrada. Nas palavras do autor:

A criança passará a estudar ciências naturais, história, geografia, aritmética através da linguagem escrita, isto é, lendo e escrevendo de modo sistemático. Dá-se, assim, o seu ingresso no universo letrado. Em suma, pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita. Cumpre assinalar, também aqui, que se trata de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, portanto, de forma alguma são excluídas. Assim, o acesso à cultura erudita

possibilita a apropriação de novas formas por meio das quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular. Cabe, pois, não perder de vista o caráter derivado da cultura erudita em relação à cultura popular, cuja primazia não é destronada. Sendo uma determinação que se acrescenta, a restrição do acesso à cultura erudita conferirá àqueles que dela se apropriam uma situação de privilégio, uma vez que o aspecto popular não lhes é estranho. A recíproca, porém, não é verdadeira: os membros da população marginalizados da cultura letrada tenderão a encará-la como uma potência estranha que os desarma e domina (Saviani, 2011, p. 20).

Portanto, é esperado que o Estado brasileiro implemente políticas concretas que produzam impactos significativos para os cidadãos, garantindo solidez e continuidade em suas propostas. As políticas educacionais devem ser concebidas e elaboradas para assegurar o direito à educação, proporcionando condições para o desenvolvimento integral dos alunos e reduzindo as desigualdades.

De forma complementar, Bakhtin (1981) destaca a importância de compreender a estrutura da sociedade e a necessidade de sua transformação, uma das contribuições de Marx para a educação. Assim, nenhuma ação educacional deve ser planejada e implementada de maneira genérica; é essencial investigar e avaliar as questões que comprometem o desenvolvimento da alfabetização. Somente com esse mapeamento será possível propor políticas públicas significativas que atendam às necessidades reais da população.

Baseado na premissa de que as políticas públicas de alfabetização podem e devem promover a aquisição do direito de ler e escrever, este trabalho apresenta-se organizado em três capítulos, que abordam a análise da trajetória da alfabetização no contexto das políticas públicas, tanto em âmbito nacional quanto estadual, abrangendo o período de 2000 a 2024.

O primeiro capítulo, intitulado *Análise sobre produções acadêmicas, fontes bibliográficas e fontes documentais acerca das políticas de alfabetização*, apresenta um levantamento das literaturas e legislações sobre alfabetização no contexto das políticas públicas, tanto em âmbito nacional quanto estadual, abrangendo o período de 2000 a 2024. Nesse capítulo, serão abordadas as principais ideias das políticas de educação e dos programas de alfabetização apresentadas pelos pesquisadores selecionados para a construção da revisão de literatura.

O levantamento de produções acadêmicas, como teses e dissertações, foi realizado nas plataformas² das universidades de Mato Grosso do Sul, incluindo a Universidade Estadual de

² Endereço das plataformas das universidades: UEMS - <https://www.uems.br/ppg/profeduc/Discentes/Banco-de-Dissertacoes> ; UFMS - <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/52>; UFGD - <https://site.ucdb.br/cursos/4/mestrado-e-doutorado/32/mestrado-e-doutorado-em-educacao/13167/> ;

Mato Grosso do Sul (UEMS), a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), utilizando busca avançada. Artigos científicos foram selecionados em bancos de produções acadêmicas on-line³, como a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), também por meio de busca avançada.

Na busca pelas produções acadêmicas, foram utilizados descritores como: alfabetização, política pública, política educacional, programas e Mato Grosso do Sul, isoladamente ou combinados. Foram aplicados filtros para o período especificado e selecionados artigos, teses e dissertações relevantes. Além dessas produções, livros de renomados pesquisadores em alfabetização, cujo objeto de estudo é pertinente ao tema, foram incluídos nas literaturas analisadas no capítulo.

É importante destacar ainda que, para a seleção das produções pesquisadas nesses sítios eletrônicos, foram estabelecidos alguns critérios, sendo eles: a leitura do título, resumo, introdução, análise de alguns dados e leitura das considerações finais, com objetivo de identificar elementos que pudessem colaborar com este estudo.

Este capítulo também apresenta fontes documentais, tanto em nível nacional quanto estadual, especificamente do Estado de Mato Grosso do Sul, em que as políticas públicas de alfabetização são instituídas e regulamentadas. A leitura dos conteúdos das produções e documentos selecionados permitiu ampliar o conhecimento sobre a temática, proporcionando uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo, considerando as legislações, os documentos e as contribuições de outros pesquisadores.

O segundo capítulo, intitulado *Alfabetização no Brasil: Políticas Públicas e o Direito à Educação*, apresenta e analisa as políticas de alfabetização de crianças desenvolvidas na esfera nacional, sob uma perspectiva histórica, destacando as características estruturais dos programas e seus impactos no desenvolvimento humano. Inicialmente, são abordados os aspectos históricos da alfabetização, traçando um panorama de como o ensino da leitura e escrita evoluiu ao longo do tempo no país. Resgatar a evolução dos sistemas de escrita desde a Antiguidade foi fundamental para ampliar a compreensão e para o acesso ao conhecimento. Em seguida, o

³ Banco de produções acadêmicas on-line: Scielo - www.scielo.org e CAPES - <https://www.gov.br/capes/pt-br> .

capítulo explora os marcos legais que fundamentam o direito à educação, enfatizando as leis e diretrizes que garantem esse direito aos cidadãos brasileiros.

A parte central do capítulo é dedicada à análise de programas específicos de alfabetização de crianças implementados no Brasil, incluindo o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), o Programa de Formação Continuada de Professores (Pró-Letramento), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), a Política Nacional de Alfabetização/Programa Tempo de Aprender e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). Esses programas são discutidos em termos de suas propostas, implementação e impacto, oferecendo uma visão abrangente das iniciativas governamentais voltadas para a alfabetização de crianças.

O terceiro capítulo, denominado *Políticas Públicas de Alfabetização em Mato Grosso do Sul: Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização em destaque*, apresenta a implantação e implementação das políticas públicas de alfabetização no estado de Mato Grosso do Sul, com foco no Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, instituído pela Lei Estadual n. 5.724, de 23 de setembro de 2021. Para compreender essa política no contexto atual, faz-se necessário um resgate de outras políticas públicas de alfabetização no Estado. Entre essas políticas, no recorte temporal desta pesquisa (2000-2024), destaca-se o *Programa Além das Palavras* (2008-2014).

O Programa Além das Palavras foi implantado em 2008 pelo Governo Estadual de Mato Grosso do Sul nas escolas da Rede Estadual de Ensino, com vistas em melhorar as notas do Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira – Ideb. No início o projeto do governo estava previsto para durar por três anos, no entanto foi transformado em Programa para que pudesse atender toda a Educação Básica Estadual.

Assim, em 2012, a Secretaria do Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) implementou, por meio da Resolução/SED/MS n. 2.509, de 4 de janeiro de 2012, o Programa Além das Palavras na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul com o objetivo de: "melhorar a qualidade do ensino e a aprendizagem dos estudantes, bem como subsidiar a prática docente, por meio de capacitação e assessoramento" (Mato Grosso do Sul, 2012), adotando o método fônico de aprendizagem a partir da utilização do material didático do Instituto Alfa e Beto. A partir disso, a SED-MS distribuiu *kits* de livros didáticos para serem utilizados pelos alunos e professores, todos de autoria de João Batista Araújo e Oliveira, Diretor-presidente do Instituto Alfa e Beto.

Mais para frente, no ano de 2021, o Estado sancionou uma nova política de alfabetização. Por meio da Lei Estadual n. 5.724, de 23 de setembro de 2021, instituiu o Programa MS Alfabetiza: Todos pela Alfabetização da Criança, programa esse em regime de colaboração técnica e financeira, com a possibilidade de firmar parcerias com os municípios sul-mato-grossenses e organizações governamentais e da sociedade civil. O principal objetivo do programa é fortalecer a aprendizagem e melhorar os indicadores educacionais dos estudantes matriculados nas redes públicas de ensino do território sul- mato-grossense, por meio da aquisição do domínio das competências de leitura e escrita adequados à sua idade e ao seu nível de escolarização, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular de 2017 (Mato Grosso do Sul, 2021).

Além disso, cabe ressaltar que atualmente o Programa MS Alfabetiza está desenvolvendo suas ações de forma articulada à política de alfabetização do Ministério da Educação, Compromisso Nacional Criança Alfabetiza.

Nas Considerações Finais desta pesquisa, destacam-se os principais resultados obtidos ao longo do estudo, relacionando-os com as discussões pautadas na perspectiva histórica, para explicitar a organização do processo de alfabetização de crianças por meio das políticas públicas. A análise das políticas públicas de alfabetização mostra que o sucesso dessas iniciativas depende de uma combinação de fatores. Além disso, é evidente que políticas educacionais devem ser contínuas e atender às mudanças e necessidades emergentes da sociedade, para assim alcançar resultados efetivos. A compreensão aprofundada das políticas de educação nacionais e estaduais de alfabetização fornece uma base sólida para pensar e/ou repensar estratégias que possam efetivamente reduzir as desigualdades educacionais e promover o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever.

Ainda, o programa de Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul requer a criação de um projeto de intervenção, e esta pesquisa propõe a criação de uma série de *podcasts*. Esse recurso tecnológico foi escolhido por ser um conteúdo em áudio, disponível por meio de arquivos ou *streaming*, com as vantagens de ser acessado quando o usuário desejar e poder ser ouvido em diversos dispositivos, facilitando sua disseminação. A proposta consiste na leitura e discussão de fontes documentais que instituem e regulamentam o Programa MS Alfabetiza: Todos pela Alfabetização da Criança (2021), de forma a fomentar debates sobre a política de alfabetização vigente em Mato Grosso

do Sul, tanto no meio acadêmico quanto no escolar. O *podcast* contará com a participação da autora desta pesquisa e de profissionais da educação convidados.

1 ANÁLISE SOBRE PRODUÇÕES ACADÊMICAS, FONTES BIBLIOGRÁFICAS E FONTES DOCUMENTAIS ACERCA DAS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO

Este capítulo tem como objetivo salientar os estudos e documentos oficiais que tratam das políticas públicas voltadas para a alfabetização. Nesse sentido, o enfoque do trabalho dirige-se às propostas de políticas educacionais em níveis federal e estadual, com uma ênfase particular no estado de Mato Grosso do Sul. A relevância deste capítulo se fundamenta na necessidade de compreensão aprofundada dos estudos e dos pesquisadores que tomaram a alfabetização e as políticas públicas de alfabetização como objetos de investigação. Isso permite expandir as discussões teóricas, bem como comparar e analisar os resultados obtidos.

Adicionalmente, a análise das produções acadêmicas selecionadas oferece à autora a oportunidade de avaliar se determinadas questões já foram superadas, ou se ainda permanecem atuais, à luz das produções escolhidas. Embora existam numerosas pesquisas relevantes sobre alfabetização que servem como referência para estudos nesta área, as pesquisas incluídas neste capítulo foram selecionadas com base em critérios que se alinham aos objetivos específicos deste trabalho.

O levantamento de produções acadêmicas foi conduzido por meio de buscas em bancos de dados on-line e em plataformas de universidades localizadas em Mato Grosso do Sul. As fontes utilizadas incluíram a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). A pesquisa foi realizada utilizando a função de busca avançada.

Para a busca das produções foram empregados descritores como “alfabetização”; “política pública”; “política educacional”; “programas e Mato Grosso do Sul”, tanto de forma isolada quanto combinada. Também foram considerados o título e o resumo das produções. A pesquisa foi filtrada pelo período especificado anteriormente, focando na seleção de artigos, teses e dissertações.

Além disso, foram selecionadas fontes documentais que regulamentam as políticas públicas de alfabetização no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul. Esses documentos foram coletados do Diário Oficial da União e do estado de Mato Grosso do Sul e serão apresentados a seguir, mas estarão presentes nas análises dos próximos capítulos. Com exceção de algumas

legislações, a maioria dos materiais coletados foi publicada a partir do início do século XXI, período correspondente à implementação dos programas analisados.

Em complemento a esta análise, foi considerado um conjunto de livros de autores renomados que abordam a temática. Esses livros são frequentemente citados na maioria das produções acadêmicas, sendo vistos como relevantes e fundamentais para o estudo da alfabetização e das políticas públicas de alfabetização.

Os dados levantados ao longo de toda a investigação para a localização e seleção do estudo serão apresentados, nas seções deste capítulo, organizados em quadros, de acordo com suas especificações.

Embora nem todas as pesquisas encontradas sejam utilizadas diretamente no texto, elas foram de extrema importância para o entendimento da temática e para a ampliação dos conhecimentos. Foi essencial priorizar as produções e fontes documentais mais relevantes e de maior interesse para a pesquisa. Portanto, o número de obras foi refinado, com foco específico na área de concentração: políticas públicas de alfabetização.

Vale destacar que, embora a produção acadêmica seja crucial para a ampliação do conhecimento, nem todos os trabalhos serão analisados detalhadamente nas seções seguintes. Alguns serão apenas citados e/ou utilizados em análises nos próximos capítulos. Foi essencial priorizar determinadas produções e fontes documentais de maior relevância para a pesquisa.

Devido ao quantitativo de pesquisadores e para evitar que a coincidência entre sobrenomes confunda o leitor; nas dissertações e teses, o nome completo do autor será mencionado na primeira citação. No quadro, as produções acadêmicas estão organizadas em ordem cronológica de publicação, da data mais recente para a mais antiga, contudo, essa ordem não será seguida nas análises, que serão conduzidas com base na proximidade dos objetos de estudo em relação às produções selecionadas.

1.1 PRODUÇÕES ACADÊMICAS: TESES E DISSERTAÇÕES

No total, foram selecionados 77 trabalhos no repositório das instituições, entre teses e dissertações, a partir da leitura do resumo dos trabalhos, das palavras-chave e por sua relevância para os objetivos propostos. As produções serão apresentadas em quadros, incluindo título, autor (a) e orientador (a), palavras-chave do trabalho, ano da obra, instituição e fonte. Mesmo que a pesquisa abranja o período de 2000 a 2024, é importante destacar que nem todos os

repositórios institucionais apresentam produções distribuídas ao longo de todo esse intervalo. Dessa forma, cada quadro contempla um recorte temporal específico, conforme a disponibilidade de trabalhos encontrados em cada universidade.

Uma análise preliminar evidenciou uma lacuna nos estudos sobre a implementação de programas de alfabetização em Mato Grosso do Sul. Até o momento, foi identificada apenas uma dissertação que aborda a política de alfabetização vigente no estado, o Programa MS Alfabetiza: Todos pela Alfabetização da Criança (2021). Trata-se da pesquisa de Clementina de Souza Almeida, intitulada *Organização do Trabalho Didático na Formação Continuada de Professores/as: analisando o “Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança”*. O estudo concentra-se em aspectos pedagógicos e metodológicos da formação continuada oferecida pelo referido programa (Almeida, 2023).

Sobre programas de alfabetização anteriores, em âmbito estadual e nacional, observou-se que os trabalhos pouco se aprofundaram nos aspectos da implementação das ações governamentais, e mantiveram o foco na formação continuada.

Essa pesquisa, a partir da análise das produções acadêmicas, buscou suprir essa lacuna e contribuir para essa discussão, extrapolando a questão da formação continuada. É realmente importante preencher essas lacunas no conhecimento para avançar na compreensão e no aprimoramento das políticas educacionais de alfabetização.

A estruturação de políticas educacionais de alfabetização, vai além de questões como formação continuada, métodos ou material didático adotados. A alfabetização escolar, vista por Mortatti (2010) como um processo complexo e multifacetado, envolve ações humanas e, portanto, políticas, sendo dever do Estado. Ler e escrever em língua materna é direito constitucional do cidadão, imprescindível para a inserção/inclusão dos indivíduos na sociedade contemporânea. Contudo, o que parece óbvio pode não estar sendo levado em consideração na elaboração de políticas, nas palavras da autora:

Embora possa parecer um truísmo, a característica complexa e multifacetada desse processo parece não ter sido sempre tão evidente por si no âmbito de políticas públicas para a alfabetização, formuladas, implementadas e avaliadas em níveis local, estadual ou federal nas últimas décadas em nosso país (Mortatti, 2010, p. 329).

Considerando a concepção da autora (2010) e adotando uma abordagem histórica, analisou-se os documentos de forma a revelar a essência e a intencionalidade contida no objeto.

A análise crítica das implicações das ações governamentais sugere a avaliação das características estruturais dos programas, foco da pesquisa.

1.1.1 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS)

Quadro 1 - Produções acadêmicas disponíveis no banco dissertações da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (2013-2024).

Nível: Dissertação			
Título da produção acadêmica	Autor(a) e Orientador(a)	Palavras-chave do trabalho	Identificação da fonte
Da formação inicial à “enformação” continuada dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental do Estado de São Paulo sob a perspectiva histórico – cultural	Gislaine Cristina Nogueira; Prof. Dr. Reginaldo Peixoto.	Políticas educacionais; Formação inicial e continuada; Teoria Histórico-cultural; Desenvolvimento humano.	UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba, 2024. Disponível em https://posgraduacao.uems.br/uems-sigpos/portal/trabalho-arquivos/download/3647
Organização do Trabalho Didático na formação de professores/as: analisando o “Programa MS Alfabetiza- Todos pela Alfabetização da Criança” https://drive.google.com/file/d/1qIb obu_jBU9gPM6K06V9jJSv0S6Ht68w/view	Clementina de Souza Almeida; Prof.ª Dr.ª Carla Villamaina Centeno	Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança. Formação Continuada. Organização do trabalho didático. Mato Grosso do Sul	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2023. https://drive.google.com/file/d/1sMBFutp5UjwzL2dab_luN0SRiYbMkfC/view
A identidade do professor alfabetizador que atua com crianças com TEA	Cleusa Rosa de Oliveira; Prof.ª Dr.ª Milka Helena Carrilho Slavez.	Identidade docente; TEA; Professor alfabetizador.	UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba, 2023. Disponível em https://sigpos.uems.br/uems-sigpos/portal/trabalho-arquivos/download/3652
Formação de professores e políticas públicas: um olhar reflexivo para a educação inclusiva e especial em um colégio da Rede Estadual no município de Mineiros-GO	Vanessa Alves Pereira; Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação.	Educação inclusiva; Educação Especial; Formação de professores; Políticas públicas.	UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba, 2022. Disponível em https://posgraduacao.uems.br/uems-sigpos/portal/trabalho-arquivos/download/3425
História da formação de professores no estado de São Paulo: o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam – 1988/2005)	Marcelo Doneli; Prof. Dr. Ademilson Bastista Paes	Educação; História da Profissão Docente; Nova História; Educação Paulista.	UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba, 2022. Disponível em https://posgraduacao.uems.br/uems-sigpos/portal/trabalho-arquivos/download/3483
A organização do trabalho didático : as mídias no processo de alfabetização da Escola Municipal Pólo Mariza Ferzelli, Rio Verde de Mato Grosso/MS (2010-2018)	Odenirce da Costa Rodrigues Oliveira; Prof.ª Dr.ª Iara Augusta da Silva	Alfabetização; Organização do Trabalho Didático; Mídias digitais.	UEMS, Unidade Universitária Campo Grande, 2020. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1PIq4-6edmseHXbXitTROe3yY2AG8A4f/view
Um olhar para a prática pedagógica do professor alfabetizador à luz das linguagens lúdicas	Eliane Freitas Artigas Saraiva; Prof.ª Dr.ª Patrícia Alves Carvalho.	Alfabetização e Letramento. Linguagem Lúdica. Prática Pedagógica.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2020. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1JAJ1wF Ebj97r4mKXaqkhGdk7yVg_Fanj/view

A alfabetização na proposta de escola de tempo integral na rede municipal de ensino de Campo Grande – MS	Edna Célia Barbosa Roque de Souza; Prof. ^a Dr. ^a Vilma Miranda de Brito.	Políticas Públicas. Alfabetização. Escola de Tempo Integral	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2020. Disponível em https://portal.uems.br/assets/uploads/cursos_pos/cf56c0d8020c416fb02f65f15e9
Leitura literária e a formação do leitor: os “contos de mistério” no material didático do programa “Ler e Escrever”	Valnice Ferreira de Lima Costa; Prof. Dr. José Antonio de Souza.	Alfabetização. Letramento. Gêneros Textuais. Leitura e Escrita.	UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba, 2019. Disponível em https://biblioteca.uems.br/publicos/download/106089
O formador de professores alfabetizadores: exercício profissional a partir da identidade docente	Neuza Inácio da Silva; Prof. ^a Dr. ^a Milka Helena Carrilho Slavez.	Formação continuada; Professor alfabetizador; Formador; Identidade profissional.	UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba, 2019. Disponível em https://posgraduacao.uems.br/uems-sigpos/portal/trabalho-arquivos/download/3544
A formação continuada de professores alfabetizadores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso do Sul	Fabiano Francisco Soares; Prof. ^a Dr. ^a Vilma Miranda de Brito.	Formação continuada; Políticas públicas para a alfabetização; PNAIC.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2016. Disponível em https://biblioteca.uems.br/publicos/download/109214
Formação do professor alfabetizador : dificuldades teóricas, impasses metodológicos	Veronildes Batista dos Santos; Prof. ^a Dr. ^a Lucilene Soares da Costa.	Formação do Professor Alfabetizador; Formação Inicial e Continuada; Programas de Formação do Professor Alfabetizador.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2016. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1eT15f-1psDT5tAzc8NRVNF3JKVny60gT/view
O Programa Mais Educação no contexto do Plano de Ações Articuladas (PAR): uma estratégia para a melhoria da qualidade da educação?	Patrícia Pato dos Santos; Prof. ^a Dr. ^a Vilma Miranda de Brito.	Programa Mais Educação; Plano de Ações Articuladas; Políticas Públicas Educacionais.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2016. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1JFSbzQnWJO0lrW_CW48DvW5RHZ9A9RL/view
O ritmo e o tom da atuação do coordenador pedagógico no contexto do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o desenvolvimento profissional docente em Aquidauana/MS	Mareide Lopes de Arruda ; Prof. ^a Dr. ^a Eliane Greice Davanço Nogueira	Coordenação Pedagógica; PNAIC; Alfabetização; Entrevista narrativa; Método (auto) biográfico.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2016. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1uO6oQf1YVomQdIkuMudJaMPz1WM1hHKJ/view
As narrativas de professoras alfabetizadoras desvelando as implicações da Provinha Brasil	Celi Traude Kellermann; Prof. ^a Dr. ^a Eliane Greice Davanço Nogueira.	Avaliação; Provinha Brasil; Alfabetização; Narrativa.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2016. Disponível em https://biblioteca.uems.br/publicos/download/105410
O Programa Além das Palavras como alternativa de recuperação de alunos do 6º ano com defasagem na alfabetização	Adriana Marques Lopes Fagundes Rodrigues; Prof. ^a Dr. ^a Eliane Maria de Oliveira Giacon.	Além das Palavras; Recuperação; Defasagem; Alfabetização; Ensino fundamental.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2015. Disponível em https://biblioteca.uems.br/publicos/download/103032
Políticas Públicas em Alfabetização: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no município de Anastácio - MS	Silvia Cristiane Alfonso Viédes; Prof. ^a Dr. ^a Vilma Miranda de Brito.	Alfabetização da criança; Políticas Públicas; PNAIC	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2015. Disponível em https://biblioteca.uems.br/publicos/download/110683
Pró-letramento em ação: a formação continuada de professores para o ensino de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental de Rio Verde- GO	Carlos Sérgio de Oliveira; Prof. ^a Dr. ^a Vilma Miranda de Brito.	Formação de professores; Prática docente; Programa Pró-letramento.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2015. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1BmAyGtYR6ABeoDwhyLr3E6LtOdryKASO/view

Terceiro setor e a educação: parceria entre o instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS	Débora Cristina Gonçalves; Prof. ^a Dr. ^a Vilma Miranda de Brito.	Política educacional; Programa Acelera Brasil; Parcerias público-privadas.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2015. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1RxXXPo7KGndD9nI7wUOremmDevo0OEUz/view
A formação de professores no plano de ações articuladas-PAR: a materialização das ações na Rede Municipal de Ensino de Bataguassu-MS	Edinalvo Raimundo de Lima; Prof. ^a Dr. ^a Bartolina Ramalho Catanante.	Plano de Ações Articuladas; Formação continuada de professores; Pedagogia histórico-crítica.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2015. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1qXIOL-TYPv7aJSQrKNa7G3Zw-0qmD6T_/view
O processo de alfabetização na concepção dos professores Terena da Aldeia Bananal	Micilene Teodoro Ventura; Orientadora: Prof. ^a Dr. ^a Léia Teixeira Lacerda; Coorientadora: Prof. ^a Dr. ^a Onilda Sanches Nincao.	Educação escolar indígena; Ensino bilíngue; Professores alfabetizadores indígenas.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2015. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1tUk7D-fpfMpKgsnKHRcgJiIY1CSnuR3D/view
O cenário educativo em Mato Grosso do Sul: as cores e o tom da alfabetização com os programas "Alfa e Beto" e PNAIC	Sandra Novais Sousa; Prof. ^a Dr. ^a Eliane Greice Davanço Nogueira	Alfabetização; Políticas públicas de formação de professores; Ateliês Biográficos; Narrativas de si.	UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, 2014. Disponível em https://biblioteca.uems.br/publicos/download/108665
Navegando em modos de ser e fazer-se professor alfabetizador: saberes necessários	Jocilene Cristina da Silva; Prof. ^a Dr. ^a Eliane Greice Davanço Nogueira	Alfabetização; Formação Docente; Autobiografia.	UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba, 2013. Disponível em https://biblioteca.uems.br/publicos/download/96432

Fonte: (Banco de dados de dissertações e teses da UEMS, 2024. Quadro organizado pela autora).

Das 23 dissertações apresentadas no Quadro 1, todas tratam do tema da alfabetização, embora apenas 11 utilizem o termo *alfabetização* como palavra-chave. Esse padrão é semelhante ao observado com os descritores *políticas públicas* e *políticas educacionais*, que aparecem como palavras-chave em apenas 8 trabalhos. Por esse motivo, a seleção final considerou tanto o título dos trabalhos quanto a leitura dos resumos, que indicam aspectos como o papel do professor alfabetizador e programas de alfabetização.

Uma observação comum à maioria dos trabalhos analisados é o foco no estudo da formação continuada destinada a professores alfabetizadores no contexto das políticas públicas. Isso evidencia uma lacuna na pesquisa sobre outros aspectos de implantação e implementação de políticas públicas de alfabetização, indicando a necessidade de estudos mais abrangentes que considerem essas dimensões.

Com o intuito de verificar as contribuições que esses trabalhos podem possibilitar à pesquisa, seguem as descrições abaixo.

A dissertação de Gislaíne Cristina Nogueira (2024), intitulada *Da formação inicial à “enformação” continuada dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental do Estado de São Paulo sob a perspectiva histórico – cultural* analisa criticamente a formação de

professores na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, com foco na relação entre formação inicial e continuada. Utilizando uma abordagem qualitativa, a pesquisa combina revisão bibliográfica e entrevistas semiestruturadas com professoras da rede estadual paulista. Os resultados evidenciam que muitas formações são percebidas como impositivas, restringindo a autonomia pedagógica e reduzindo as professoras a executoras de políticas educacionais, sem considerar suas necessidades reais. No entanto, o estudo também revela práticas de resistência, em que as docentes refletem criticamente, selecionam conteúdos relevantes e buscam alternativas alinhadas às suas demandas profissionais, demonstrando tanto os desafios quanto as possibilidades de agência docente.

Marcelo Doneli (2022), investiga a história da formação de professores no estado de São Paulo, com foco nos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam) entre 1988 e 2005. O *corpus* documental incluiu legislação federal (1827-1971) e estadual (1988-2005), o Diário Oficial do Estado de São Paulo, publicações da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), documentos das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo, e diversos livros, artigos, teses e dissertações relacionadas ao tema.

Em 2013, Jocilene Cristina da Silva apresentou a dissertação intitulada *Navegando em modos de ser e fazer-se professor alfabetizador: saberes necessários* (Silva, 2013). A pesquisa investigou os saberes dos professores alfabetizadores, levando em consideração o entrelaçamento cultural de suas vidas pessoais e profissionais e como essas experiências moldam sua formação. Partindo da premissa de que os saberes são construídos ao longo da vida, a pesquisa buscou responder à questão: quais saberes são necessários para ser um professor alfabetizador? A análise das narrativas revelou que os conhecimentos mais importantes para a prática docente foram adquiridos na prática cotidiana, muitas vezes em detrimento de uma formação teórica mais sólida.

A pesquisa de Neuza Inácio da Silva (2019), intitulada *O formador de professores alfabetizadores: exercício profissional a partir da identidade docente*, investigou como as experiências entre formadores e professores alfabetizadores nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Três Lagoas/MS influenciaram a constituição de suas identidades profissionais.

Edna Célia Barbosa Roque da Silva (2020) investiga a alfabetização na educação integral em Campo Grande - MS, analisando sua implementação em duas Escolas de Tempo Integral da rede municipal. A pesquisa identifica a falta de definição clara sobre alfabetização e a ausência de diretrizes explícitas para o ensino de leitura e escrita. Embora a proposta enfatize

o contexto social e o pensamento crítico, os professores seguem as Orientações Curriculares da REME (2008 e 2013). A pesquisadora conclui que a falta de especificidade e a pressão por resultados em avaliações externas levam a práticas pedagógicas dispersas, ressaltando a necessidade de maior clareza e sistematização nas diretrizes da alfabetização na educação integral.

Eliane Freitas Artigas Saraiva (2020) examinou a prática dos professores alfabetizadores de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Aquidauana – MS, focando nas atividades lúdicas utilizadas nas aulas. Motivada por experiências pessoais como professora, a pesquisa busca responder como as linguagens lúdicas contribuem para o ensino e aprendizagem de alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

Edinaldo Raimundo de Lima (2015), em *A formação de professores no plano de ações articuladas-PAR: a materialização das ações na Rede Municipal de Ensino de Bataguassu-MS*, analisou a implementação do Plano de Ações Articuladas (PAR) na formação continuada de professores em Bataguassu/MS, de 2007 a 2011. Os resultados apontaram problemas estruturais na execução do PAR, indicando que ele atua mais como um instrumento de controle do MEC do que como uma ferramenta de planejamento educacional.

Nessa mesma direção, Patrícia Pato dos Santos (2016) investigou o Programa Mais Educação no contexto do PAR e suas contribuições para a implementação da política de educação integral em tempo integral na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. O estudo focou nos períodos de vigência do PAR estadual, de 2007 a 2010 e de 2011 a 2014, com ênfase de 2008 a 2014.

Na pesquisa *Terceiro setor e a educação: parceria entre o instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS*, Débora Cristina Gonçalves (2015) estudou as relações entre o público e o privado na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande. Utilizando análise de documentos, como decretos, resoluções e documentos da Secretaria Municipal de Educação (Semed) e do Instituto Ayrton Senna, além de estudos teóricos, a pesquisa identificou que as ações do Programa Acelera Brasil se configuraram como medidas emergenciais para corrigir o fluxo do Ensino Fundamental, combater a repetência e reduzir a distorção idade-série e o abandono escolar.

Carlos Sergio de Oliveira (2015) analisou o programa Pró-letramento, criado pelo Ministério da Educação (MEC). Focado nas políticas públicas de formação continuada, o estudo

examinou as contribuições do Pró-letramento em Matemática para professores dos anos iniciais em Rio Verde - GO.

Sandra Novais Sousa (2014), na dissertação intitulada *O cenário educativo em Mato Grosso do Sul: as cores e o tom da alfabetização com os programas "Alfa e Beto" e PNAIC*, relata que, em 2008, a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul implementou o Programa Além das Palavras, com o objetivo de melhorar os índices de desempenho dos alunos nas avaliações externas, utilizando manuais didáticos do Instituto Alfa e Beto, e, em 2012, o Estado também aderiu ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), resultando em dois modelos de formação para os alfabetizadores: um vinculado ao Instituto Alfa e Beto e outro ao PNAIC.

Com esse estudo, Sousa (2014) buscou compreender e analisar as matrizes teóricas dos programas supracitados, o contexto de suas implementações e os impactos dessas ações na prática dos professores alfabetizadores, conforme percebido e avaliado por eles.

A metodologia adotada pela pesquisadora incluiu pesquisa documental e bibliográfica, além de questionários aplicados a professores de 13 das 46 escolas estaduais de Campo Grande/MS, que ofereciam classes do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental na época. Uma investigação aprofundada foi realizada com um grupo focal de 12 professores de uma escola estadual de Campo Grande/MS, utilizando Ateliês Biográficos e narrativas pessoais para entender as repercussões das ações da SED/MS.

Os resultados revelaram divergências nas matrizes teóricas dos programas em termos de alfabetização, letramento, avaliação da aprendizagem e formação de professores. No entanto, a maioria dos professores, segundo os questionários, não percebeu essas divergências e não tinha clareza sobre o referencial teórico que fundamenta as práticas alfabetizadoras.

A partir dos relatos dos professores, Sousa (2014) destacou a necessidade de maior investimento do poder público na formação docente. Além disso, a pesquisadora concluiu que o modelo de formação desenvolvido pelos técnicos educacionais da SED/MS, tanto no Programa Além das Palavras quanto no Pacto Nacional pela Educação na Idade Certa, não conseguiu atender à necessidade de conhecimento teórico que provocasse mudanças significativas na prática pedagógica alfabetizadora. Afirmou, ainda, que apenas um conhecimento mais aprofundado e consistente pode capacitar os professores a perceberem incongruências nas políticas públicas adotadas, independentemente da esfera política de origem.

Silvia Cristiane Alfonso Viédes (2015) analisou as políticas públicas de alfabetização de crianças, focando no programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O objetivo do estudo foi analisar a implantação e implementação do referido programa no município de Anastácio/MS, com ênfase na formação de professores. A pesquisa é bibliográfica e documental, incluindo a análise de portfólios dos professores alfabetizadores. Viédes (2015) é uma estudiosa das políticas públicas de alfabetização em Mato Grosso do Sul e terá outros trabalhos mencionados.

Em 2015, Adriana Marques Lopes Fagundes Rodrigues, em sua pesquisa de mestrado, *O Programa Além das Palavras como alternativa de recuperação de alunos do 6º ano com defasagem na alfabetização*, aborda o baixo rendimento em leitura e escrita na educação básica, constatado tanto em sala de aula quanto em exames nacionais e internacionais. A autora descartou a hipótese de deficiência intelectual ou transtorno de aprendizagem como causas principais e propôs que o baixo desempenho resultou de um processo de alfabetização não consolidado, mesmo após cinco anos de ensino formal até o 6º ano do ensino fundamental. Ela afirma que muitos alunos são promovidos sem dominar competências essenciais como consciência fonêmica, princípio alfabético, decodificação, caligrafia, ortografia e consciência sintática.

Ao investigar o baixo rendimento dos alunos, Rodrigues (2015) discute a eficácia do Programa Além das Palavras como alternativa de recuperação para alunos do 6º ano com defasagem na alfabetização. Para isso, a autora analisou amostras diagnósticas de atividades de escrita, considerando o conceito de letramento e os conteúdos dos Parâmetros Curriculares Nacionais e do Referencial Curricular de Campo Grande/MS.

Celi Traude Kellermann (2016), para desenvolver a pesquisa *As narrativas de professoras alfabetizadoras desvelando as implicações da Provinha Brasil* entrevistou seis professoras do segundo ano do Ensino Fundamental em duas escolas públicas de Campo Grande/MS, afim de investigar como a Provinha Brasil influenciou a prática docente.

Percebe-se que muitos pesquisadores tiveram como objeto de estudo o PNAIC (2012), porém Mareide Lopes de Arruda (2016), diferente dos outros trabalhos selecionados, buscou analisar a atuação do coordenador pedagógico deste programa na rede municipal de ensino de Aquidauana/MS.

O trabalho *O ritmo e o tom da atuação do coordenador pedagógico no contexto do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o desenvolvimento*

profissional docente em Aquidauana/MS, de Veronildes Batista dos Santos (2016), parte da premissa de que uma educação de qualidade depende da boa formação do professor, especialmente do alfabetizador, que é fundamental no processo de construção do conhecimento. Assim, buscou analisar a formação inicial e continuada desses professores, sua prática pedagógica e os desafios enfrentados. A pesquisa foi realizada com seis professoras alfabetizadoras do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Padre Nunes, em Coxim-MS.

Fabiano Francisco Soares (2016), também, investigou as formações continuadas propostas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), a partir da percepção de professores alfabetizadores da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Micilene Teodoro Ventura (2015) se propôs a investigar a implementação da educação escolar indígena é um desafio significativo, especialmente em relação à metodologia adotada pelos professores em escolas situadas em territórios indígenas no Brasil. Esse estudo se concentrou na análise do processo de alfabetização dos professores indígenas Terena, da Escola Indígena Polo General Rondon, na Aldeia Bananal em Aquidauana/MS. A pesquisa coletou dados por meio de oficinas pedagógicas sobre letramento em Língua Portuguesa e Terena, utilizando narrativas orais e imagens para eliciar relatos autobiográficos dos professores. As narrativas revelaram concepções de alfabetização e perspectivas sobre o ensino bilíngue, mostrando que, apesar dos esforços, há resistência dos pais, que preferem a alfabetização em língua portuguesa.

Valnice Ferreira de Lima Costa (2019) apresentou uma pesquisa sobre alfabetização no Brasil, com foco específico no Estado de São Paulo. O estudo examinou o *Projeto Contos de Mistério*, parte do *Programa Ler e Escrever* para o 5º ano do Ensino Fundamental, aplicado em uma escola municipal de Ilha Solteira/SP.

O trabalho de Odenirce da Costa Rodrigues Oliveira (2020), denominado *A organização do trabalho didático: as mídias no processo de alfabetização da Escola Municipal Polo Mariza Ferzelli, Rio Verde de Mato Grosso/MS (2010-2018)*, teve como objetivo descrever e analisar o uso das mídias digitais no processo de alfabetização, focando em seu potencial e contribuições, frequência de uso, a relação educativa entre professores e alunos, e a organização do espaço físico. Utilizando a categoria *organização do trabalho didático* (Alves, 2005), a pesquisa explorou a relação educativa, recursos técnicos e procedimentos didáticos no uso das

mídias digitais. A investigação incluiu análises de documentos, legislações e um questionário aplicado a professoras alfabetizadoras.

Vanessa Alves Pereira (2022), em sua dissertação de mestrado, pesquisou as intersecções entre políticas públicas educacionais e a formação docente para a educação inclusiva. Utilizando uma abordagem qualitativa, a pesquisa analisa estudos nacionais e internacionais, políticas públicas brasileiras, e realiza um estudo de caso em uma escola estadual de Mineiros, Goiás.

Para a pesquisadora Cleusa Rosa de Oliveira (2023), a aprendizagem é um processo dialógico e cooperativo, essencial ao ser humano, que requer respeito e flexibilidade. No Brasil, há um movimento crescente para adaptar espaços educativos às demandas de inclusão escolar, especialmente para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Isso envolve adaptar currículos, metodologias pedagógicas e capacitar educadores. As professoras alfabetizadoras de alunos com TEA enfrentam desafios que afetam sua identidade docente, necessitando de apoio institucional e de uma equipe multidisciplinar para promover a autonomia no processo de alfabetização.

Essa pesquisa qualitativa, utilizando questionários semiestruturados, analisou como a identidade dessas professoras se constitui e se modifica devido às singularidades dos alunos com TEA. Concluiu-se que o apoio da instituição, da equipe multidisciplinar e da família são cruciais para a continuidade escolar e autonomia dos alunos. A análise revelou a necessidade de melhor orientação e direcionamento para os educadores que trabalham com essa população.

O produto de mestrado de Clementina de Souza Almeida, apresentado em 2023, por sua vez, investigou organização do trabalho didático proposto pelo curso de formação continuada do Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança (2021), estabelecido pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS).

Almeida (2023) oferece uma análise detalhada do Programa MS Alfabetiza, destacando suas limitações e áreas onde pode ser aprimorado. A pesquisa é fundamentada na Ciência da História e na categoria Organização do Trabalho Didático, proposta por Gilberto Luiz Alves.

Alves no livro *O trabalho didático na escola moderna: formas históricas* apresenta a expressão *Organização do Trabalho Didático* como categoria de análise do método da Ciência da História. Segundo Alves (2005, p. 8): "a categoria é um recurso de pensamento que permite ao estudioso captar o movimento real". Cabe esclarecer que a Organização do Trabalho Didático envolve três aspectos, definidos pelo autor:

No plano mais genérico e abstrato, qualquer forma histórica de organização do trabalho didático envolve, sistematicamente, três aspectos: a) ela é, sempre, uma relação educativa que coloca, frente a frente, uma forma histórica de educador, de um lado, e uma forma histórica de educando (s), de outro; b) realiza-se com mediação de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão do conhecimento, c) e implica um espaço físico com características peculiares, onde ocorre (Alves, 2005, p. 10-11).

Segundo a pesquisadora, embora o Programa MS Alfabetiza promova reflexões sobre leitura e escrita, ele não assegura mudanças práticas significativas no trabalho dos professores. A falta de integração com universidades e a ausência de textos científicos indicam uma carência de apoio teórico robusto, crucial para a efetiva implementação de novas práticas pedagógicas. Além disso, a dissertação ressalta que os materiais didáticos e os métodos utilizados no curso de formação são frequentemente superficiais e direcionados, com pouca ênfase no desenvolvimento crítico e na autonomia dos professores.

A referência a Alves (2005) reforça a necessidade de uma reorganização radical do trabalho didático nas escolas, incorporando novas tecnologias e criando uma nova materialidade escolar que permita a verdadeira democratização do conhecimento. Este ponto é importante, pois sugere que as políticas públicas de formação docente precisam ser repensadas para garantir que os professores sejam preparados não apenas para ensinar, mas para inspirar e capacitar os alunos a serem agentes de mudança em suas comunidades.

O trabalho de Clementina de Souza Almeida (2023) contribui significativamente para o debate sobre políticas de alfabetização, destacando a necessidade de uma formação docente mais crítica, integrada e orientada para a transformação social. A autora argumenta de forma convincente que a formação continuada deve capacitar os professores não apenas a ensinar, mas a serem agentes de mudança em suas comunidades, promovendo uma educação que vá além da reprodução de conhecimentos e que realmente prepare os alunos para a vida em sociedade.

Ao descrever o processo formativo destinado aos professores, Almeida (2023) afirma que: "o formador é um técnico da SED que recebe a formação da equipe técnica organizadora do Programa MS Alfabetiza e é responsável por repassar essa formação aos professores (os cursistas) que atuam nas escolas" (Almeida, 2023, p. 86).

Nesta pesquisa que vos fala, o referido programa será analisado detalhadamente no terceiro capítulo desta dissertação. Para tanto, foram coletadas fontes documentais disponíveis no Diário Oficial Eletrônico de Mato Grosso do Sul e documentos publicados pela Secretaria de Estado de Educação, permitindo confrontar a afirmação desta autora.

A Resolução/SED/MS n. 4.307, de 18 de abril de 2024, que regulamenta a execução do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências, apresenta no capítulo II, a execução do programa:

Art. 5º O Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança será executado sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação, à qual compete: planejar as formações e a logística de sua operacionalização por intermédio dos setores responsáveis e orientar sobre os mecanismos de acompanhamento das ações (Mato Grosso do Sul, 2024, p. 52).

Além disso, o mesmo documento estabelece que as formações desenvolvidas pela equipe da SED/MS serão conduzidas por formadores selecionados pelo município que aderiu à política estadual de alfabetização:

O Formador Municipal será designado pelo Secretário Municipal de Educação, dentre os servidores públicos selecionados por meio de processo seletivo realizado pelas Secretarias Municipais de Educação, para atender às ações de formação e acompanhamento dos professores vinculados ao Programa MS (Mato Grosso do Sul, 2024, p. 54).

Assim, são atribuições do Formador Municipal do Programa MS Alfabetiza:

I - realizar o processo de formação presencial e virtual dos professores das redes estadual e municipal, das turmas atendidas pelo Programa MS Alfabetiza em que estiverem alocados, de acordo com as orientações estabelecidas pela SED/MS e Secretaria Municipal de Educação; II - orientar e apoiar os professores na utilização do material didático complementar e na implementação das ações do processo formativo; III - incentivar e acompanhar a participação dos cursistas nos encontros formativos, presencial e virtual; IV – participar, assídua e pontualmente, das reuniões e encontros formativos realizados pela SED/MS e pela Secretaria Municipal de Educação, vinculadas ao Programa MS Alfabetiza; V - enviar relatórios mensais das ações do Programa MS Alfabetiza, respeitando o prazo estabelecido; VI - elaborar e encaminhar documentos referentes à operacionalização do processo formativo, tais como a lista de frequência; planilhas de acompanhamento, dentre outros, observando os prazos estabelecidos (Mato Grosso do Sul, 2024, p. 55).

É importante salientar que a pesquisa de Clementina de Souza Almeida (2023) reflete o processo formativo do programa executado no ano de 2022, quando estava em vigor a Resolução/SED/MS n. 4.020, de 1º de abril de 2022, o que poderia justificar a divergência das informações. No entanto, ambos os documentos apresentam a mesma informação:

Art. 7º O Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança será executado sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação, à qual

competir: planejar as formações e a logística de sua operacionalização por intermédio dos setores responsáveis e orientar sobre os mecanismos de acompanhamento das ações (Mato Grosso do Sul, 2022, p. 20).

Como mencionado anteriormente, a análise dos programas desenvolvidos em Mato Grosso do Sul e as respectivas fontes documentais serão detalhadamente abordadas no terceiro capítulo desta dissertação.

1.1.2 UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS)

Do repositório da UFMS foram selecionadas duas teses, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 - Produções acadêmicas, de nível Tese, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Unidade de Campo Grande (2014-2024)

Nível: Tese			
Título da produção acadêmica	Autor(a) e Orientador(a)	Palavras-chave do trabalho	Identificação da fonte
História e política de formação de professores: o Cefam no estado de Mato Grosso do Sul (1989-1996)	Cilmara Bortoleto Del Rio Ayache; Prof. ^a Dr. ^a Margarita Victoria Rodríguez.	Política educacional; Formação de professores; Cefam; Mato Grosso do Sul.	UFMS, 2020. Disponível em https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/4376/1/CILMARA.pdf
Métodos e conteúdos de alfabetização em manuais didáticos nos séculos XIX e XX: de Calkins a Lourenço Filho	Enilda Fernandes; Prof. ^a Dr. ^a Silvia Helena Andrade de Brito.	Métodos de alfabetização; Trabalho didático; Manuais didáticos.	UFMS, 2014. Disponível em https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/2174/1/Enilda%20Fernandes.pdf

Fonte: (Banco de dados de dissertações e teses da UFMS, 2024. Quadro organizado pela autora).

A seguir, são descritas as contribuições potenciais desses trabalhos para a pesquisa.

A pesquisa de doutorado de Cilmara Bortoleto Del Rio Ayache (2020) teve como objeto de estudo o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam) no Estado de Mato Grosso do Sul. O objetivo geral foi mapear e analisar a implantação e a expansão do Cefam como política educacional de formação de professores de 2º Grau, no período de 1989 a 1996, nos municípios de Campo Grande, Ponta Porã, Jardim, Três Lagoas, Coxim e Aquidauana, a partir das múltiplas relações presentes na base material.

Ayache (2020) propôs que o Cefam contribuiu para a formação inicial e continuada de professores de 2º Grau que atuavam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, especialmente

nas cidades do interior, onde a expansão do ensino de 1º Grau era essencial para o desenvolvimento do Estado recém-formado. Os procedimentos adotados incluíram pesquisa bibliográfica e documental. As fontes consultadas abrangeram uma ampla gama de documentos, incluindo relatórios, atas, diários de classe, livros de ponto, prontuários de matrículas, diplomas, certificados, históricos escolares, fotografias, resoluções, pareceres, projetos pedagógicos, notícias de jornais encontradas em arquivos públicos das escolas visitadas, Arquivo da Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul, Arquivo Estadual de Mato Grosso do Sul, Superintendência do Arquivo Público de Mato Grosso, Arquivo Histórico de Campo Grande, Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e a biblioteca da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Os resultados indicaram que a intenção do Cefam, no período de sua implantação e expansão no Estado de Mato Grosso do Sul, entre 1989 e 1996, era qualificar a formação dos professores que atuavam no ensino Pré-escolar e de 1º Grau da 1ª à 4ª série. O Centro fazia parte do Programa de Melhoria do Ensino de 2º Grau, implementado pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. No entanto, o Cefam enfrentou entraves decorrentes de questões da base material, como fragilidade política e econômica do Estado, falta de professores habilitados e desvalorização da profissão docente, fatores que também estavam presentes em âmbito nacional.

A pesquisa de Ayache (2020) é de grande relevância para ampliar as discussões sobre políticas públicas de alfabetização por diversas razões. Ao mapear e analisar a implantação e a expansão do Cefam no Mato Grosso do Sul, a pesquisa oferece um contexto histórico valioso sobre a evolução das políticas de formação de professores no estado. Isso é essencial para entender os desafios e avanços das iniciativas passadas e como podem informar as políticas futuras. A pesquisa destaca problemas estruturais enfrentados pelo Cefam, como a fragilidade política e econômica, a falta de professores habilitados e a desvalorização da profissão docente, questões comuns em várias regiões do Brasil que precisam ser abordadas para melhorar a qualidade das políticas de alfabetização. Ao mostrar que o Cefam contribuiu para a qualificação de professores, especialmente em áreas rurais, a pesquisa sublinha a importância de programas de formação continuada, garantindo que os professores tenham as habilidades e conhecimentos necessários para alfabetizar seus alunos efetivamente.

Além disso, a pesquisa de Ayache (2020) revela que a articulação do Cefam com o Ensino Superior foi um diferencial, embora implementado apenas em alguns municípios,

destacando a importância dessa integração em políticas futuras para elevar o nível de formação dos professores e a qualidade da educação. Embora focada no Mato Grosso do Sul, a pesquisa tem implicações mais amplas, permitindo comparar desafios e sucessos com outras regiões do Brasil, oferecendo uma visão mais holística dos problemas e soluções na educação e alfabetização. As conclusões da pesquisa podem servir como base para reformar e melhorar as políticas de alfabetização, evidenciando a necessidade de um suporte estrutural mais robusto e a importância da formação continuada, oferecendo diretrizes claras para a elaboração de políticas públicas.

Seguindo dentro da linha de pesquisa História, Política e Educação, o estudo de Enilda Fernandes (2014), integrante do importante Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR), teve como foco a análise dos métodos e conteúdos de alfabetização presentes em manuais didáticos dos séculos XIX e XX. Para essa análise, foram selecionados três livros: *Primeiras Lições de Coisas*, de Norman Alisson Calkins, traduzido por Rui Barbosa de Oliveira, em 1881, e publicado no Brasil, em 1886; *Cartilha do Povo e Testes ABC*, de Manuel Bergström Lourenço Filho, publicados pela primeira vez em 1929 e 1933, respectivamente.

Orientada pela Ciência da História e fundamentada nos conceitos teórico-metodológicos de Karl Marx e Friedrich Engels, a pesquisa de Fernandes (2014) situou os manuais didáticos no contexto histórico, evidenciando sua transitoriedade e sua produção em resposta às necessidades de tempos específicos. O estudo buscou analisar como os métodos e conteúdos de alfabetização eram apresentados nesses manuais, apreendendo suas funções e estabelecendo relações entre os métodos e conteúdos dos manuais escolhidos, destacando suas particularidades e semelhanças, uma vez que foram utilizados em diferentes momentos históricos.

Foram utilizadas fontes primárias, expressas nos livros selecionados para análise, além de clássicos da educação e da ciência moderna, e fontes secundárias na historiografia. A pesquisa levantou a necessidade de entender como, historicamente, os manuais didáticos foram utilizados como instrumentos para formar futuros alfabetizadores ou para alfabetizar crianças, tornando-as leitoras. O estudo evidenciou que o ato de aprender a ler e escrever, conforme apresentado nesses manuais, é uma atividade pragmática, de caráter puramente instrumental, princípio que tem informado a natureza e delineado as práticas de alfabetização. Ademais, a pesquisa destacou que os métodos e conteúdos desses livros didáticos, independentemente do

momento histórico em que foram produzidos e incorporados à prática didática, não ofereciam os conteúdos linguísticos e literários necessários para a formação das crianças ao longo dos anos escolares subsequentes (Fernandes, 2014).

A pesquisa em questão também destaca a importância de considerar o contexto histórico e social na elaboração de políticas educacionais. Ao mostrar que os métodos de alfabetização em diferentes períodos históricos foram moldados pelas necessidades específicas de seu tempo, a pesquisa sugere que as políticas de alfabetização devem ser adaptadas às realidades contemporâneas, levando em conta as condições materiais e sociais dos alunos e professores.

Além disso, ao evidenciar a natureza pragmática e instrumental da alfabetização conforme apresentada nos manuais didáticos, a pesquisa de Fernandes (2014) alerta para a necessidade de uma abordagem mais holística na alfabetização. As políticas públicas devem garantir que os métodos e conteúdos de alfabetização não se limitem ao ensino técnico da leitura e escrita, mas incluam também elementos literários e culturais que contribuam para a formação integral dos alunos.

Quadro 3 - Produções acadêmicas, de nível Dissertação, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2000-2023)

Nível: Dissertação			
Título da produção acadêmica	Autor(a) e Orientador(a)	Palavras-chave do trabalho	Identificação da fonte
Os programas de formação continuada de professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Campo Grande e o trabalho de mediação do coordenador pedagógico.	Mariana Sayd Bellé; Prof. ^a Dr. ^a Solange Jarcem Fernandes.	Políticas docentes; Formação continuada; Coordenação pedagógica; Educação infantil; Trabalho docente.	UFMS, 2023. Disponível em https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/6350
Política Nacional de Alfabetização: possíveis implicações na formação do professor alfabetizador	Fabiani Inês de Almeida; Prof. ^a Dr. ^a Célia Beatriz Piatti.	Política Nacional de Alfabetização; Formação de professores; Alfabetização.	UFMS, 2022. Disponível em https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4772
O Programa Mais Alfabetização na visão de professoras alfabetizadoras de uma escola da Rede Municipal de ensino de Corumbá-MS	Eliane Damasceno da Silva; Prof. ^a Dr. ^a Márcia Regina do Nascimento Samburgari.	Leitura; Escrita; Formação Continuada.	UFMS, 2021. Disponível em https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4271
Educação Pública Primária no Sul de Mato Grosso: Em Foco o Município de Aquidauana (1920-1950)	Joyce Almeida de Sena Carvalho; Prof. ^a Dr. ^a Margarita Victoria Rodriguez.	Ensino Primário; Políticas Educacionais; Grupo Escolar Antônio Correa – Aquidauana MS.	UFMS, 2019. Disponível em https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4456
Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa (PNAIC): Formação Continuada de Professores Em Foco	Juliana Benitez Golfetti; Prof. ^a Dr. ^a Margarita Victoria Rodriguez.	PNAIC; Formação Continuada de Professores; Políticas Públicas Educacionais.	UFMS, 2021. Disponível em https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/4354/1/JULIANA%20BENITEZ.pdf

O pacto nacional pela alfabetização na idade certa e a criança de cinco anos no ensino fundamental: a cultura escrita e seus (des)propósitos para a infância	Amanda Czernisz Barbosa; Prof. ^a Dr. ^a Regina Aparecida Marques de Souza.	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; Cultura escrita; Teoria histórico-cultural; Criança pequena.	UFMS, 2016. Disponível em https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/3271
Políticas de formação continuada de professores: uma análise do Programa Pró-Letramento mediada pelas narrativas dos professores	Alessandra Carla Baccin; Prof. ^a Dr. ^a Alda Maria do Nascimento Osório.	Formação Continuada de professores; Pró-Letramento; Política Pública Educacional; Trabalho docente.	UFMS, 2014. Disponível em https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/2275/1/Alessandra%20Carla%20Baccin.pdf
O Programa "Alfa E Beto": alfabetização pelo método metafônico, sua metodologia e uma experiência em Mato Grosso do Sul	Regina Magna Rangel Martins; Prof. ^a Dr. ^a Lucrecia Stringhetta Mello.	Alfabetização; Programa "Alfa e Beto"; Método Metafônico.	UFMS, 2012. Link não disponível na plataforma digital
Programa de formação de professores alfabetizadores (PROFA): um ressignificar da prática docente?	Ednéia Maria Azevedo Machado; Prof. ^a Dr. ^a Alda Maria do Nascimento Osório.	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA); Formação Continuada; Professores Alfabetizadores.	UFMS, 2007. Disponível em https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/710/1/Edn%c3%a9ia%20Maria%20Azevedo%20Machado.pdf
Formação continuada: o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores e as concepções dos professores sobre as mudanças em sua prática pedagógica	Rosângela de Fátima Cavalcante; Prof. ^a Dr. ^a Alda Maria do Nascimento Osório.	Educação Permanente; Formação Continuada do Professor; Alfabetização.	UFMS, 2006. Disponível em https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/1033
Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, PROFA: da teoria à prática na REME de Três Lagoas, MS	Silvana Alves da Silva Bispo; Prof. ^a Dr. ^a Lucrécia Stringhetta Mello.	Formação continuada; Programa de formação de professores alfabetizadores; Prática pedagógica.	UFMS, 2006. Disponível em https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/839
A implantação do Sistema de Ciclos no Ensino fundamental como elemento da política educacional de Mato Grosso do Sul (1998-2002)	Luiza Rodrigues Pereira; Prof. ^a Dr. ^a Mônica de Carvalho Magalhães Kassar.	Ciclos no Ensino Fundamental; Fracasso Escolar; Política Educacional; 1990.	UFMS, 2004. Disponível em https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/763/1/Luiza%20Rodrigues%20Pereira.pdf
Políticas públicas educacionais e assentamentos rurais de Corumbá, MS (1984-1996)	Celeida Maria Costa de Souza e Silva; Prof. ^a Dr. ^a Ester Senna.	Estado de Mato Grosso do Sul; Políticas Públicas de Educação; Assentamentos Rurais.	UFMS, 2000. Disponível em https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/694

Fonte: (Banco de dados de dissertações e teses da UFMS, 2024. Quadro organizado pela autora).

Entre as 13 dissertações listadas no Quadro 3, destacou-se como ponto comum o estudo das políticas públicas de alfabetização em âmbito nacional e os impactos de sua implementação em diferentes municípios brasileiros. A linha de pesquisa História, Políticas e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul direciona muitos dos trabalhos mencionados e traz contribuições valiosas.

Vale ressaltar que, no quadro, as produções acadêmicas estão dispostas em ordem cronológica decrescente. No entanto, essa organização não será mantida durante as análises, que ocorrerão considerando a relação entre as produções escolhidas. A seguir, apresentamos as descrições dessas dissertações.

Celeida Maria Costa de Souza e Silva (2000), em sua dissertação de mestrado, teve como objetivo central analisar a política educacional atual do Estado brasileiro para os

Assentamentos Rurais, com foco na sua manifestação na política local, especialmente nos Assentamentos de Corumbá-MS. Esse município, no estado de Mato Grosso do Sul, possui o maior número de Assentamentos durante o período estudado.

A autora (Souza-Silva, 2000) constatou que, no discurso oficial, o Estado tenta criar a aparência de atender igualmente a todos, usando suas ações no setor de serviços sociais, incluindo a educação, para legitimar uma política social que suporte uma política econômica que atende às demandas do capitalismo contemporâneo. As políticas públicas formuladas pelo Estado visam manter uma certa “normalidade” nas regiões dos Assentamentos, aliviando tensões sociais. Contudo, ao estudar o processo de elaboração e implementação dessas políticas, percebe-se que os problemas estruturais e conjunturais não têm sido resolvidos. O Estado não tem atendido às demandas da sociedade civil. Portanto, no âmbito local, persistem as dificuldades em se estabelecer políticas globais que articulem a política econômica com a política social.

Comprovando que o fracasso escolar é um problema antigo no Brasil, Luiza Rodrigues Pereira (2004) observou que problemas como reprovação, repetência, evasão e defasagem idade-série são relevantes na discussão sobre a qualidade da educação nacional. No final da década de 1980 e ao longo da década de 1990, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, ambos de 1988, bem como a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394 de 1996 e da Lei n. 9.424 de 1996 que regulamenta o FUNDEF, as autoridades governamentais, órgãos do sistema de ensino brasileiro e profissionais da educação encontraram embasamento legal para implementar medidas destinadas a melhorar a qualidade da educação e reduzir os altos índices de reprovação, repetência, evasão escolar e defasagem idade-série nas escolas brasileiras.

Joyce Almeida de Sena Carvalho (2019) na pesquisa analisa as determinações sociais, políticas e econômicas que influenciaram o processo de expansão das instituições escolares de ensino primário e a formação de professores no Brasil em sua totalidade, para compreender na singularidade o município de Aquidauana/MT. Utilizando estudo bibliográfico e fontes documentais, os resultados mostram que a expansão econômica de Aquidauana foi essencial para a consolidação das instituições de ensino primário, destacando a Escola Primária Estadual Antônio Corrêa como um modelo concebido para atender às exigências da época e promover o progresso do município.

Mariana Sayd Bellé (2023), em sua dissertação vinculada à linha de pesquisa História, Políticas e Educação, analisou os programas de formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande no âmbito da Educação Infantil, com foco nas atribuições do Coordenador Pedagógico nesse processo formativo. Essa pesquisa investigou como as políticas públicas, a formação de professores e o trabalho docente estão interligados, especialmente após a determinação do Plano Municipal de Educação (PME 2015-2025). Utilizando referências teórico-metodológicas do materialismo histórico dialético e articulando categorias como contradição, trabalho e mediação, a pesquisa revelou que as políticas nacionais de formação continuada priorizam metodologias e treinamentos focados no desempenho em avaliações externas.

A dissertação de Eliane Damasceno da Silva (2020) investiga o Programa Mais Alfabetização (PMALFA) na Rede Municipal de Ensino de Corumbá - MS, com o objetivo de compreender a visão das professoras alfabetizadoras sobre o programa desenvolvido em 2018 e 2019. A pesquisa, vinculada à linha de pesquisa do PPGE do Campus do Pantanal da UFMS, adota uma abordagem qualitativa, exploratória e descritiva. Utilizando análises documentais, dados da Secretaria Municipal de Educação e entrevistas com professoras alfabetizadoras, os resultados indicaram dificuldades como a ausência de formação continuada, falta de estrutura metodológica e tempo para um trabalho colaborativo. Concluiu-se que programas como o PMALFA precisam focar na formação de professores baseada na reflexão das demandas escolares cotidianas para serem efetivos.

Rosângela de Fátima Cavalcante (2006) estudou sobre a capacitação dos professores participantes do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA). O estudo foi realizado em 11 escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado de Rondônia, localizadas no município de Porto Velho com o objetivo de verificar os efeitos da formação do PROFA na prática pedagógica dos professores.

No mesmo ano, Silvana Alves da Silva Bispo (2006) pesquisou a implementação do PROFA no município de Três Lagoas/MS. A pesquisa de campo envolveu 92 participantes do curso no período de 2002/2003, buscando identificar mudanças ocorridas na prática pedagógica. Os participantes destacaram que a falta de continuidade das políticas públicas prejudica o trabalho pedagógico, assim como o número excessivo de alunos em sala de aula e a falta de acompanhamento pedagógico em muitas escolas.

Ednéia Maria Azevedo Machado (2007) também avaliou as contribuições do PROFA na prática pedagógica dos docentes dos primeiros anos do ensino fundamental na rede estadual de ensino em Ji-Paraná. Os resultados indicam que, embora o PROFA tenha proporcionado uma reflexão mais profunda sobre questões de leitura e escrita, não garantiu mudanças diretas na prática pedagógica dos professores.

Alessandra Carla Baccin (2014) pesquisou o programa Pró-Letramento, focando na formação continuada de professores de leitura, escrita e matemática nas séries iniciais do ensino fundamental. Seus resultados indicam que o Pró-Letramento foi uma política pública emergencial, influenciada por organismos internacionais, visando melhorar o desempenho em avaliações externas.

Amanda Czernisz Barbosa (2016) analisou apropriação da cultura escrita por crianças de cinco anos matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental em Mato Grosso do Sul, focando nas escolas participantes do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) em 2013 e 2014. Barbosa (2016) partiu da investigação de relatórios do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec/SISPACTO) para identificar as práticas dos professores alfabetizadores. A pesquisa está fundamentada na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus colaboradores e em autores que estudam cultura escrita e formação de professores/as, articulando suas reflexões com discussões sobre infância e criança.

Na mesma direção, a dissertação de Juliana Benitez Golfetti (2021), também inserida na linha de pesquisa História, Políticas e Educação, teve foco na política educacional de formação continuada de professores, implementada por meio do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). A pesquisa investigou a implantação e implementação do programa no município de Aquidauana-MS durante os anos de 2013 e 2014, com o intuito de identificar mudanças na sua estrutura nos anos de 2017 e 2018.

A dissertação de Regina Magna Martins (2012), intitulada *O Programa 'Alfa e Beto': alfabetização pelo método metafônico, sua metodologia e uma experiência em Mato Grosso do Sul* (2012), foi analisada apenas pela leitura do título e do resumo, disponíveis no repositório da UFMS. No entanto, ao considerar a relevância deste trabalho para estudos subsequentes e a construção de políticas públicas de alfabetização, é importante destacar os motivos que levaram à não inclusão da fonte digital do trabalho, no Quadro 3. Isso acontece porque a dissertação,

não está disponível na Plataforma Sucupira⁴ e não foi encontrada em nenhum sítio eletrônico. A ausência de um exemplar digital acessível limita o alcance e a aplicabilidade de seus resultados e contribuições para a comunidade acadêmica e para os formuladores de políticas educacionais.

A partir dessa análise restrita, é possível constatar que a intenção de Martins (2012) foi apresentar o Programa de Alfabetização Alfa e Beto, sua metodologia, o papel do professor alfabetizador e da coordenação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, com um enfoque no desenvolvimento de habilidades metafonológicas e metalinguísticas. Além de visar a análise da implementação do programa no Estado de Mato Grosso do Sul.

De âmbito nacional, destaca-se a pesquisa de Fabiani Inês de Almeida (2022), associado à linha de pesquisa Processos formativos, práticas educativas, diferenças do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, buscou investigar as implicações da Política Nacional de Alfabetização (PNA) de 2019.

A análise documental de Almeida (2022) se baseia no Decreto n. 9.765, de 2019, que instituiu a PNA, e em seu manual explicativo, expandindo as questões apresentadas pelo decreto. Utilizando o referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, Almeida (2022) adota o materialismo histórico-dialético como método de investigação. Esse enfoque visa desvelar as aparências na essência do fenômeno, transgredir a pseudoconcreticidade da realidade imediata e analisar as contradições inerentes à sociedade de classes.

Os resultados da pesquisa indicam que o avanço da extrema direita no Brasil instaurou políticas educacionais alinhadas aos interesses de mercado, com uma ideologia que perpetua e hegemoniza o capitalismo. A PNA, conforme Almeida (2022), adota uma concepção neoliberal alicerçada na Pedagogia das Competências, promovendo um modelo técnico-instrumental que limita o pensamento crítico e a formação integral dos seres humanos. A análise aponta que a PNA materializa formas desumanizadoras da educação, fragmentando a concepção de linguagem e reduzindo o processo de alfabetização ao método fônico como única metodologia eficaz para a aprendizagem da leitura e escrita.

⁴ Plataforma Sucupira é uma ferramenta que coleta informações e funciona como base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). A Plataforma fornece para toda a comunidade acadêmica, em tempo real e com transparência, as informações, processos e procedimentos que a Capes realiza no SNPG. Igualmente, a ferramenta propiciará a parte gerencial-operacional de todos os processos e permitirá maior participação das pró-reitorias e coordenadores de programas de pós-graduação (<http://portal.mec.gov.br/>).

Sua análise crítica da PNA ilumina como as políticas educacionais podem ser influenciadas por ideologias neoliberais que priorizam interesses de mercado em detrimento de uma formação educacional completa e humanizadora. Ao evidenciar a redução do processo de alfabetização ao método fônico e a exclusão de outras abordagens teóricas, o estudo de Almeida (2022) destaca a necessidade de políticas mais inclusivas e abrangentes que valorizem a diversidade de métodos e perspectivas.

Além disso, a pesquisa sublinha a importância de considerar a formação integral dos professores alfabetizadores. A crítica ao esvaziamento da profissão docente e à secundarização de conhecimentos essenciais ressalta a urgência de reformar a formação de professores para que eles possam desenvolver plenamente suas capacidades e, por conseguinte, promover uma educação de qualidade.

A formação de professores e o processo de alfabetização são intrinsecamente ligados a fatores sociais, políticos e econômicos complexos, que são regidos por disputas e reformulações de propostas com o objetivo de atender a projetos hegemônicos de reprodução do capital. Concordando com Mészáros (2008), Almeida (2022) ressalta que:

Inquestionáveis, incorrigíveis e inalteráveis são as leis do capital que, em seus constantes arranjos, impõem condições cada vez mais desumanizadoras à classe trabalhadora, imputando a ela o fracasso de sua existência. Considerando o bojo desses ajustes e as contradições inerentes à sociedade estratificada, a presente dissertação envereda-se sob a égide da Psicologia Histórico-Cultural, cujo método de análise é histórico e dialético (Almeida, 2022).

Encerrando esta análise, reforça-se a necessidade de uma revisão crítica das políticas educacionais atuais. Na seção seguinte, será dada continuidade à análise de outros estudos que também contribuem com essa discussão.

1.1.3 UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)

Quadro 4 - Produções acadêmicas, de nível Tese, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Católica Dom Bosco (2015-2023)

Nível: Tese			
Título da produção acadêmica	Autor(a) e Orientador(a)	Palavras-chave do trabalho	Identificação da fonte

Bem-estar docente: desenvolvimento e análise de um programa de formação continuada realizado com professores alfabetizadores	Simone Alves Scaramuzza; Prof. ^a Dr. ^a Flavinês Rebolo.	Pesquisa-intervenção; Formação Continuada; Professores alfabetizadores; Bem-estar docente.	UCDB, 2023. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1044547-simone-alves-scaramuzza.pdf
O papel do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul na definição de políticas para a gestão da educação básica (1999 - 2014)	Nadia Bigarella; Prof. ^a Dr. ^a Regina Tereza Cestari de Oliveira.	Conselho Estadual de Educação de Educação de Mato Grosso do Sul; Gestão democrática da educação; Programas educacionais.	UCDB, 2015. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/18434-nadia-bigarella-corrigida.pdf

Fonte: Banco de dissertações e teses da UCDB, 2024. Quadro organizado pela autora.

Das teses selecionadas a partir do repositório da UCDB, a primeira aborda a formação do professor alfabetizador, enquanto a segunda examina a atuação do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul na definição de políticas educacionais.

Recentemente, Simone Alves Scaramuzza (2003) defendeu sua tese de doutorado, vinculada à Linha de Pesquisa Práticas Pedagógicas e suas Relações com a Formação Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (PPGEUCDB), visando compreender o bem-estar e mal-estar dos professores alfabetizadores. O objetivo foi desenvolver, implementar e avaliar um programa de formação continuada para promover o bem-estar dos professores que atuam nos primeiros anos do ensino fundamental em Ji-Paraná, RO.

O programa, baseado na Psicologia Positiva, focou na prevenção do adoecimento, estresse e mal-estar dos professores, melhorando as estratégias de relacionamento nos contextos educativos. Realizado entre março e abril de 2022, o programa incluiu sete oficinas pedagógicas presenciais com dez professores alfabetizadores.

Os resultados indicaram que o programa contribuiu para a reflexão e reavaliação de fatores de satisfação no trabalho, diminuindo a insatisfação em áreas como identificação com as atividades, ritmo de trabalho, uso da criatividade, infraestrutura, desenvolvimento profissional, metas da escola, objetivos sociais da educação, imagem interna e externa da escola, responsabilidade social, interesse dos alunos, relações interpessoais, reconhecimento, ausência de preconceitos, liberdade de expressão e aceitação de ideias. No entanto, persistiu a insatisfação com autonomia, conforto e segurança no ambiente de trabalho, materiais pedagógicos, jornada de trabalho, salário e benefícios, tempo de lazer, plano de carreira, apoio socioemocional, participação nas decisões e comunicação (Scaramuzza, 2023).

Nadia Bigarella (2015) investigou o papel do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (CEE/MS) na definição de políticas de gestão para a educação básica entre 1999

e 2014. Vinculada à linha de pesquisa Políticas Educacionais Gestão da Escola e Formação Docente, a pesquisa focou nos programas apresentados pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS).

Os resultados revelaram que o CEE/MS, apesar de ser um órgão técnico-normativo permanente, tinha uma composição pouco representativa e não funcionava como um fórum que articulasse os diferentes interesses sociais. Bigarella (2015) concluiu que o CEE/MS não atuou como um órgão de Estado representando os interesses da sociedade na formulação das políticas estaduais de gestão da educação básica.

Quadro 5 - Produções acadêmicas, de nível Dissertação, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Católica Dom Bosco (2002-2021)

Nível: Dissertação			
Título da produção acadêmica	Autor(a) e Orientador(a)	Palavras-chave do trabalho	Identificação da fonte
Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014- 2024): estratégia 5.9 da meta 5 – Alfabetização e tecnologias educacionais	Lussandra Silva e Amorim; Prof.ª Dr.ª Nadia Bigarella.	Plano Estadual de Educação; Alfabetização; Tecnologias educacionais.	UCDB, 2021. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1038240-lussandra-amorim.pdf
O processo de formação continuada das professoras alfabetizadoras e suas implicações nas práticas pedagógicas	Talita da Rosa Muellas; Prof.ª Dr.ª Ruth Pavan.	Formação continuada; Alfabetização; Práticas pedagógicas.	UCDB, 2018. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1027942-talita-da-rosa.pdf
O programa Mais Educação na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2008-2014)	Fábio dos Santos; Prof.ª Dr.ª Celeida Maria de Costa Souza e Silva	Políticas Educacionais; Educação Integral; Programa Mais educação.	UCDB, 2016. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1018119-fabio-dos-santos.pdf
Educação escolar indígena e as políticas públicas no município de Dourados/MS	Teodora de Souza; Prof.ª Dr.ª Adir Casaro Nascimento.	Escola Indígena Diferenciada; Políticas Públicas; Participação Comunitária.	UCDB, 2013. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/12358-teodora-de-souza.pdf
Cefam: formação e profissionalização docente na Escola Estadual Joaquim Murtinho no estado de Mato Grosso do Sul (1989 – 1996)	Elisete Luiza Masera De Souza; Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo.	Políticas educacionais; Formação de docente; Cefam.	UCDB, 2013. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/11654-elisete-luiza-massera.pdf
A utilização dos resultados da avaliação institucional externa da educação básica no âmbito do Plano de Ações Articuladas (par) em municípios sul-mato-grossenses (2007-2010)	Vera de Fátima Paula Antunes; Prof.ª Dr.ª Regina Tereza Cestari de Oliveira.	Política Educacional; Plano de Ações Articuladas(PAR); Avaliação Externa da Educação Básica.	UCDB, 2012. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8237-a-utilizacao-dos-resultados-da-avaliacao-institucional-externa-da-educacao-basica-no-ambito-do-plano-de-acoes-articuladas-par-em-municipios-sul-mato-grossenses-2007-2010.pdf
O ensino secundário no sul do estado de Mato Grosso no contexto das reformas educacionais: o ginásio Osvaldo Cruz (1927-1949).	Marcelo Pereira Rocha; Prof.ª Dr.ª Regina Tereza Cestari de Oliveira.	Política Educacional; Instituição de Ensino Secundário; Iniciativa Particular.	UCDB, 2010. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8185-o-ensino-secundario-no-sul-do-estado-de-mato-grosso-no-

			contexto-das-reformas-educacionais-o-ginasio-osvaldo-cruz-1927-1949.pdf
A formação continuada de professores na estratégia metodológica da Escola Ativa em Mato Grosso do Sul (2000 a 2007)	Vera Lucia Campos Ferreira; Prof.ª Dr.ª Mariluce Bittar	Política Educacional; Metodologia da Escola Ativa; Formação Continuada.	UCDB, 2010. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8152-a-formacao-continuada-de-professores-na-estrategia-metodologica-da-escola-ativa-em-mato-grosso-do-sul-2000-a-2007.pdf
Alfabetização na língua terena: uma construção de sentido e significado da identidade terena da aldeia Cachoeirinha/ Miranda/ MS	Maria de Lourdes Elias Sobrinho; Prof.ª Dr.ª Adir Casaro Nascimento.	Língua terena; identidade; alfabetização.	UCDB, 2010. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8194-alfabetizacao-na-lingua-terena-uma-construcao-de-sentido-e-significado-da-identidade-terena-da-aldeia-cachoeirinha-miranda-ms.pdf
A implementação do 1º ano no ensino fundamental de nove anos: estudo de uma experiência	Mara Silvia Paes Barbosa; Prof.ª Dr.ª Ruth Pavan.	Alfabetização; 1º ano do Ensino do Fundamental de Nove Anos; Práticas pedagógicas.	UCDB, 2009. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8071-a-implementacao-do-1-ano-no-ensino-fundamental-de-nove-anos-estudo-de-uma-experiencia.pdf
Parceria entre o público e o privado na educação: implicações do Programa Escola Campeã para a gestão escolar	Ana Brígida Borges da Rocha; Prof.ª Dr.ª Regina Tereza Cestari de Oliveira.	Política Educacional; Público/privado; Programa Escola Campeã; Público não-Estatal.	UCDB, 2008. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8078-parceria-entre-o-publico-e-o-privado-na-educacao-implicacoes-do-programa-escola-campea-para-a-gestao-escolar.pdf
Diversidade étnico-racial: a experiência de formação continuada da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul - 1999 a 2006	Benedita Marques Borges; Prof.ª Dr.ª Regina Tereza Cestari de Oliveira.	Política Pública Educacional; Formação Continuada; Diversidade Étnico-Racial.	UCDB, 2008. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8043-diversidade-etnico-racial-a-experiencia-de-formacao-continuada-da-secretaria-de-estado-de-educacao-de-mato-grosso-do-sul-1999-a-2006.pdf
Política de alfabetização de jovens e adultos de Mato Grosso do Sul: a experiência do Movimento de Alfabetização - MOVA/MS(1999/2006)	Fabiola Silva dos Santos; Prof.ª Dr.ª Regina Tereza Cestari de Oliveira.	Política Educacional; Educação de Jovens e Adultos; Movimento de Alfabetização de Mato Grosso do Sul.	UCDB, 2008. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8064-politica-de-alfabetizacao-de-jovens-e-adultos-de-mato-grosso-do-sul-a-experiencia-do-movimento-de-alfabetizacao-mova-ms-1999-2006.pdf
Políticas de formação inicial de profissionais da educação básica: a experiência dos cursos de pedagogia da UCDB e UFMS -1995 - 2004	Marilda Bonini Vargas; Prof.ª Dr.ª Margarita Victoria Rodríguez.	Políticas educacionais; formação de professores; Curso de Pedagogia.	UCDB, 2007. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7930-politicas-de-formacao-inicial-de-profissionais-da-educacao-basica-a-experiencia-dos-cursos-de-pedagogia-da-ucdb-e-ufms-1995-2004.pdf
Programa Brasil Alfabetizado/2003: análise dos resultados de alfabetização de um grupo de professores – a experiência da Semed – Campo Grande/MS	Ivanise Maria Rotta; Prof.ª Dr.ª Leny Rodrigues Martins Teixeira.	Programa Brasil Alfabetizado; Alfabetizadores; Educação de Jovens e Adultos.	UCDB, 2006. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7871-programa-brasil-alfabetizado-2003-analise-dos-resultados-de-alfabetizacao-de-um-grupo-de-professores-a-experiencia-da-semed-campo-grande-ms.pdf
Formação continuada: reflexos na prática dos professores participantes do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores - PROFA	Célia Beatriz Piatti; Prof.ª Dr.ª Leny Rodrigues Martins Teixeira	Formação de professores; Modelo de formação continuada; PROFA.	UCDB, 2006. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7866-formacao-continuada-reflexos-na-pratica-dos-professores-participantes-do-programa-de-formacao-de-professores-alfabetizadores-profa.pdf

A formação continuada dos professores alfabetizadores da REME – Rede Municipal de Ensino - do município de Corumbá – garantia da qualidade de ensino?	Adelma Maria Pinto Galeano; Prof. ^a Dr. ^a Leny Rodrigues Martins Teixeira.	Alfabetização; Formação continuada; Saberes e competência.	UCDB, 2005. Disponível em https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7931-a-formacao-continuada-dos-professores-alfabetizadores-da-reme-rede-municipal-de-ensino-do-municipio-de-corumba-garantia-da-qualidade-de-ensino.pdf
Travessia, Arte e Letramento: o Projeto Tal - análise de uma experiência de implantação de ciclos de aprendizagem no município de Costa Rica (MS)	Nelize de Araújo Vargas; Prof. ^a Dr. ^a Helena Faria de Barros	Ciclos; Arte e Letramento; Qualidade de ensino.	UCDB, 2002. Disponível em: https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7776-travessia-arte-e-letramento-o-projeto-tal-analise-de-uma-experiencia-de-implantacao-de-ciclos-de-aprendizagem-no-municipio-de-costa-rica-ms.pdf .

Fonte: (Banco de dissertações e teses da UCDB, 2024. Quadro organizado pela autora).

Seguindo o mesmo critério dos quadros anteriores, as análises não seguirão a ordem cronológica apresentada, mas sim a relação de proximidade entre os objetos de estudo e as produções selecionadas.

O trabalho *A formação continuada dos professores alfabetizadores da REME – Rede Municipal de Ensino - do município de Corumbá – garantia da qualidade de ensino?* (2005), de Adelma Maria Pinto Galeano, inicialmente chama atenção pelo título, que destaca o termo "qualidade", frequentemente explorado na elaboração de políticas públicas até os dias atuais e que necessita de uma investigação mais aprofundada em sua concepção.

Embora o termo “qualidade” seja mencionado 22 vezes ao longo do trabalho, a autora não explicitou a concepção de qualidade ao investigar a formação continuada dos professores alfabetizadores na REME de Corumbá, entre 1999 e 2003. Com isso, concluiu que a formação continuada influenciou positivamente o desempenho dos professores, promovendo mudanças na prática docente da maioria deles.

O trabalho de Ana Brígida Borges da Rocha (2008) está inserido na linha de pesquisa Política Educacional, Gestão da Escola e Formação de Professores. O objetivo foi analisar as mudanças na gestão das escolas municipais de Campo Grande, MS, durante o período de 2001 a 2004, decorrentes da parceria entre a Prefeitura Municipal e o Instituto Ayrton Senna na implementação do Programa Escola Campeã (PEC), durante o segundo mandato do Prefeito André Puccinelli (PMDB). A metodologia incluiu a análise de legislação municipal, documentos oficiais da parceria, o Termo de Parceria, e entrevistas semiestruturadas com gestores do sistema municipal de educação e das escolas selecionadas.

Marcelo Pereira Rocha (2010), vinculado à mesma linha de pesquisa do trabalho anterior, analisa o processo de implantação do ensino secundário pelo Ginásio Osvaldo Cruz,

entre 1927 e 1949, em Campo Grande/MS. Os objetivos específicos desta pesquisa incluíram identificar as razões para a presença do setor privado no oferecimento do ensino secundário em Campo Grande, verificar o processo de equiparação e reconhecimento oficial do Ginásio, e investigar a organização escolar e o papel social desempenhado pela instituição. A pesquisa utilizou fontes documentais como leis, decretos, regulamentos, mensagens presidenciais, relatórios, atas da Câmara Municipal de Campo Grande, e jornais da época.

Ivanise Maria Motta (2006), em seu trabalho, descreveu e analisou a prática alfabetizadora de um grupo de professores da Secretaria Municipal de Educação no Programa Brasil Alfabetizado, desenvolvido em Campo Grande/MS. Os resultados mostraram que os alunos de alfabetizadores sem titulação tiveram uma taxa de evasão mais que o dobro em comparação aos alunos de alfabetizadores titulados, que também alcançaram um maior percentual de alfabetização. A partir desses dados, Motta (2006) reforça a importância da formação inicial, destacando que cursos de curta duração não são suficientes para formar alfabetizadores eficazes.

Nessa vertente de preocupação com a formação inicial de professores alfabetizadores, Marilda Bonini Vargas (2007) pesquisou a influência das políticas para a educação básica nos cursos de Pedagogia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), entre 1995 e 2004. Seu objetivo principal foi analisar os desdobramentos dessas políticas na formação inicial dos pedagogos, com foco nas mudanças curriculares da época.

As contribuições de Célia Beatriz Piatti (2006) são muito relevantes para esta pesquisa. Seu estudo analisa o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande - MS, focando nos impactos do programa na prática docente. Piatti (2006) utilizou uma abordagem qualitativa, com estudo de caso, envolvendo formadoras e professoras alfabetizadoras. A análise mostrou que, embora o programa tenha uma base teórico-construtivista e tenha promovido avanços no discurso das professoras sobre leitura, escrita e desenvolvimento infantil, persiste um descompasso entre o discurso e a prática real em sala de aula. Essas observações são importantes para entender os desafios e as potencialidades da formação continuada de professores.

No trabalho *A formação continuada de professores na estratégia metodológica da Escola Ativa em Mato Grosso do Sul (2000 a 2007)*, Vera Lúcia Campos Ferreira (2010) aborda a formação continuada na metodologia da Escola Ativa em classes multisseriadas das escolas

públicas de Mato Grosso do Sul. Originária da Colômbia, a metodologia da Escola Ativa foi implementada por técnicos do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) em diversos municípios de estado.

A dissertação de Mara Silvia Paes Barbosa (2009), intitulada *A Implementação do 1º Ano no Ensino Fundamental de Nove Anos: Estudo de uma Experiência*, teve como objetivo analisar a ampliação do Ensino Fundamental no interior do Mato Grosso do Sul, durante o primeiro ano de implementação dessa nova diretriz.

A pesquisadora Maria de Lourdes Elias Sobrinho (2010) teve como objetivo analisar a alfabetização na língua terena, focando na construção de sentido e significado a partir de uma experiência realizada no 1º ano do ensino fundamental na aldeia Cachoeirinha em 2007. A análise foi feita a partir de depoimentos de anciãos, professores indígenas terena, alunos e pais que participaram do projeto *Yuhó'ikoti yoko Yutóxoti ya Emó'u Terena* (Ler e escrever na Língua Terena). A pesquisa destacou que alfabetizar crianças na língua materna enfrenta grandes desafios, principalmente devido à falta de reconhecimento político da importância dessa prática na construção do pensamento e do conhecimento.

Assim como Sobrinho (2010), Teodora Souza (2013) se propôs a investigar a educação indígena. O trabalho *Educação escolar indígena e as políticas públicas no município de Dourados/MS*, de Souza (2013), teve como objetivo analisar a elaboração de políticas públicas específicas para a educação escolar indígena no município, envolvendo a Secretaria Municipal de Educação, o Conselho Municipal de Educação e a Câmara Municipal de Dourados, destacando a participação das comunidades indígenas e a análise de documentos elaborados por essas instituições.

Já Benedita Marques Borges (2008) analisou a formação continuada de professores sobre a questão racial por meio do Curso de Capacitação de Educadores AWA DE!. O estudo verificou a implementação do curso e as percepções de diretores, professores e coordenadores sobre discriminação, preconceito e racismo. Os resultados mostraram que, embora projetos étnico-raciais tenham sido desenvolvidos, eles não foram sistematicamente incorporados aos Projetos Pedagógicos das escolas.

Lussandra Silva e Amorim (2021), orientada por Nadia Bigarella, desenvolveu uma pesquisa também vinculada à linha de Política, Gestão e História da Educação. A pesquisa investigou as ações do Estado de Mato Grosso do Sul em cumprimento à Meta 5, do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024), que visa alfabetizar todas as

crianças até o final do terceiro ano do ensino fundamental. Especificamente, o estudo focou na estratégia 5.9, que assegura o uso de tecnologias educacionais inovadoras nas práticas pedagógicas.

A dissertação de Fábio dos Santos (2016) focou na análise da implantação e implementação do Programa Mais Educação (PME) nas escolas estaduais de Campo Grande/MS, entre 2008 e 2014, durante os mandatos do governador André Puccinelli. Os objetivos específicos incluíram apresentar políticas públicas que incentivaram a ampliação da jornada escolar e examinar a concepção de educação integral no PME. Com esse estudo o autor destacou os desafios de implementar a educação integral, como espaços físicos inadequados, formação de professores e a desvalorização profissional refletida nas condições de trabalho e salários.

Vera de Fátima Paula Antunes (2012) pesquisou como os gestores dos municípios de Campo Grande/MS e Coxim/MS, utilizam os resultados da avaliação externa no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR). A autora concluiu que os resultados das avaliações externas não estavam sendo utilizados pelos municípios para aprimorar o planejamento de ações sistematizadas e permanentes que incentivem a melhoria da qualidade de ensino, além dos resultados de desempenho dos alunos.

A pesquisa de Elisete Luiza Masera de Souza (2013) investigou o Projeto Cefam, já mencionado em seções anteriores. Seu foco foi identificar as políticas educacionais que contribuíram para o surgimento do Cefam no Estado de Mato Grosso do Sul e investigar sua implantação na Escola Estadual Joaquim Murtinho (Campo Grande/MS).

A dissertação de Talita da Rosa Muellas (2018) analisou o processo de formação continuada das professoras de alfabetização em uma escola pública de Campo Grande com alto Ideb. Esse estudo incluiu identificar as escolas públicas com maior Ideb em 2015, além de traçar o histórico da formação de professoras alfabetizadoras e os métodos de alfabetização predominantes no Brasil, a assim compreender como a formação continuada influenciou nesses resultados. Os resultados de Muellas (2018) apontaram fragilidades na formação continuada, indicando a necessidade de formações mais específicas que atendam melhor às necessidades das docentes, especialmente no que se refere ao processo de alfabetização.

Diferente da maioria dos trabalhos aqui apresentados, mas não menos importante, Fabiola Silva dos Santos (2008) focou sua pesquisa no Movimento de Alfabetização de Mato Grosso do Sul (MOVA/MS), um programa voltado para a alfabetização de jovens e adultos.

Ela analisou a implantação e implementação do programa entre 1999 e 2006, destacando sua evolução desde a concepção inicial inspirada na educação popular de Paulo Freire até as mudanças decorrentes de diferentes gestões. O estudo abordou as formas de financiamento e parcerias, inicialmente sustentadas pela Secretaria de Estado de Educação e, posteriormente, pelo Fundo de Investimento Social (FIS) e pelo Programa Federal Brasil Alfabetizado.

1.1.4 UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)

Quadro 6 - Produções acadêmicas, de nível Tese, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Federal da Grande Dourados (2019-2022)

Nível: Tese			
Título da produção acadêmica	Autor(a) e Orientador(a)	Palavras-chave do trabalho	Identificação da fonte
Trajetórias docentes: memórias de alfabetizadoras do município de Naviraí/MS (1965 a 1985)	Geiliane Aparecida Salles Teixeira; Prof. ^a Dr. ^a Magda Sarat.	Histórias de vida; Professoras alfabetizadoras; Trajetórias docentes; Práticas pedagógicas; História da alfabetização.	UFGD, 2022. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/5356
Implicações da política educacional de alfabetização para a gestão do processo alfabetizador da criança (2012-2019).	Silvia Cristiane Alfonso Viédes; Prof. ^a Dr. ^a Maria Alice de Miranda Aranda.	Política educacional; Gestão do processo alfabetizador da criança; Pnaic; PMAIa.	UFGD, 2021. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/4878
Política Supranacional de Formação de Professores: o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai	Mara Lucineia Marques Correa Bueno; Prof. ^a Dr. ^a Elisângela Alves da Silva Scaff.	Política educacional; Políticas de formação de professores; Educação de fronteira.	UFGD, 2019. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1633
O Mercado da formação continuada de professores no Brasil: a presença do empresariamento social privado	Elis Regina dos Santos Viegas; Prof. ^a Dr. ^a Elisângela Alves da Silva Scaff.	Política Educacional; Relações Público-Privadas; Empresariamento Social Privado; Formação Continuada de Professores; Privatização da Educação.	UFGD, 2019. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1597

Fonte: (Banco de dissertações e teses da UFGD, 2024. Quadro organizado pela autora).

O repositório da UFGD trouxe importantes contribuições em nível de tese de doutorado. Cada um desses trabalhos oferece perspectivas diferentes e valiosas sobre políticas educacionais, destacando-se pela sua relevância e profundidade nas análises realizadas.

Geiliane Aparecida Salles Teixeira (2022), na tese *Trajetórias docentes: memórias de alfabetizadoras do município de Naviraí/MS (1965 a 1985)*, examina a formação de professores alfabetizadores ao longo do tempo e em diversos contextos, tanto individuais quanto coletivos. Baseando-se nas trajetórias de vida e trabalho de três professoras leigas e um professor leigo

que atuaram na alfabetização em Naviraí/MS, entre 1965 e 1985, a pesquisa utiliza a história oral para explorar suas memórias e histórias não contadas.

A pesquisa revela como as experiências de vida e a formação influenciam a prática docente, discutindo a socialização e individualização desses profissionais em seus contextos sociais. Reconstruindo suas trajetórias pessoais e profissionais por meio de narrativas, fotos, diários de classe e outros documentos, a tese recupera os sentidos e significados atribuídos às suas experiências. As memórias compartilhadas permitem discutir o processo de civilização de Naviraí e compreender as diversas trajetórias e formações de professores leigos em escolas multisseriadas da área rural do município, destacando permanências, rupturas e alterações na carreira docente.

Elis Regina dos Santos Viega (2019), em sua tese, investiga as ações de formação continuada de professores oferecidas por instituições privadas nas redes públicas municipais brasileiras. Utilizando uma abordagem qualitativa e documental, a pesquisa analisa dados de fontes oficiais públicas e privadas para entender como as mudanças político-econômicas e ideológicas têm moldado essa formação. A análise sugere que as políticas educacionais são influenciadas por disputas entre classes sociais e regulação estatal, com forte influência de argumentos econômicos.

Os resultados mostram que o empresariamento social privado, por meio de organizações empresariais, utiliza mecanismos gerenciais para estruturar a gestão educacional nos municípios brasileiros. Essas ações são reforçadas por entidades como a Undime e o Consed, que promovem a ideia de consensos na gestão educacional, fazendo parecer que as decisões são locais e sem conflitos. Dentro desse contexto, a formação continuada de professores serve como um mecanismo de controle político-ideológico e como uma área para a promoção de modelos de gestão não-estatais no setor público.

Viega (2019) conclui que a formação continuada docente está sendo utilizada para impor um conceito de qualidade total, promovendo um "dever de aprender" e culpabilizando os professores pelos resultados insatisfatórios de desempenho.

Mara Lucineia Marques Correa Bueno (2019) investigou o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), analisado como uma política supranacional na fronteira entre Brasil e Paraguai, especificamente em Ponta Porã, Mato Grosso do Sul, e Pedro Juan Caballero, Paraguai. O objetivo principal foi examinar o PEIF como uma política de formação continuada para educadores, visando a integração regional e o multilinguismo. Metodologicamente, a tese

incluiu a avaliação de políticas educacionais e seus impactos, utilizando pesquisa documental e análise de conteúdo. Foram realizadas entrevistas com o ex-coordenador do PEIF/MEC, a ex-coordenadora do PEIF/UFGD e a direção da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, além de um grupo focal com sete profissionais envolvidos na execução do programa.

Bueno (2019) concluiu, por meio da sua pesquisa, que o PEIF foi ineficaz como política de formação continuada na fronteira pesquisada, não apresentando contribuições significativas para a integração regional e o desenvolvimento do multilinguismo.

Silvia Cristiane Alfonso Viédes (2021) pesquisou a gestão do processo de alfabetização de crianças, focalizando os programas Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) e Programa Mais Alfabetização (PMAI). Sua análise bibliográfica e documental baseou-se no referencial teórico de Gramsci.

A autora realizou pesquisa de campo nos seguintes municípios: Aquidauana, Ladário, Coronel Sapucaia, Nova Andradina, Ivinhema e Japorã. A escolha por esses municípios considerou resultados de leitura na Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA).

Aspectos pedagógico-administrativos indicaram a falta de monitoramento, currículos descontextualizados e formação inadequada dos professores. A gestão do processo de alfabetização nos municípios pesquisados é centralizada em diretores e coordenadores pedagógicos, que não percebem a necessidade de processos emancipatórios na escola. A pesquisa conclui que a gestão da alfabetização de crianças é marcada por descontinuidades políticas e administrativas, com maior ênfase em aspectos pedagógicos do que políticos (Viédes, 2021).

Quadro 7- Produções acadêmicas, de nível Dissertação, disponíveis no banco de teses e dissertações da Universidade Federal da Grande Dourados (2010-2021)

Nível: Dissertação			
Título da produção acadêmica	Autor(a) e Orientador(a)	Palavras-chave do trabalho	Identificação da fonte
Política Nacional de Alfabetização (2019): discursos em análise	Liziana Arâmbula Teixeira; Prof. ^a Dr. ^a Thaise da Silva.	Política Nacional de Alfabetização; Alfabetização; Formação de Professores; Estudos Culturais; Discurso.	UFGD, 2021. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/4894
A Formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e concepções em disputa sobre o processo alfabetizador da criança (2015-2017)	Eliane de Fátima Triches; Prof. ^a Dr. ^a Maria Alice de Miranda Aranda.	Base Nacional Comum Curricular; Políticas Educacionais; Reformas Educacionais; Processo Alfabetizador da Criança.	UFGD, 2018. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1115

A Função do coordenador pedagógico na implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em escolas da rede municipal de Dourados/MS (2012-2017)	Cristina Pires Dias Lins; Prof. ^a Dr. ^a Maria Alice de Miranda Aranda.	Políticas Educacionais; PNAIC; Coordenador Pedagógico; Gestão do Processo Alfabetizador.	UFGD, 2018. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1114
Política e gestão do processo alfabetizador na relação PAR/PNAIC em Dourados, MS: qual qualidade?	Franciele Ribeiro Lima; Prof. ^a Dr. ^a Maria Alice de Miranda Aranda.	PAR. PNAIC; Qualidade educacional; Gestão da alfabetização; Política Educacional.	UFGD, 2016. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1339
O Plano de Ações Articuladas (PAR) na rede municipal de ensino de Dourados, MS: a qualidade materializada nas práticas pedagógicas do ensino público fundamental.	Maria Isabel Soares Feitosa; Prof. ^a Dr. ^a Marília Fonseca.	Regime de colaboração; Plano de Ações Articuladas; Práticas pedagógicas; Qualidade do ensino.	UFGD, 2016. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/901
A Formação Continuada de Professores no Plano de Ações Articuladas de Municípios Sul-mato-grossenses.	Carolina Stefanello Pires; Prof. ^a Dr. ^a Elisângela Alves da Silva Scaff	Política educacional; Formação continuada de professores; Plano de Ações Articuladas (PAR)	UFGD, 2015. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1495
Políticas de formação continuada de professores alfabetizadores no município de Dourados-MS	Elis Regina dos Santos Viegas; Prof. ^a Dr. ^a Elisângela Alves da Silva Scaff	Política Educacional; Formação Continuada; Alfabetização; Ensino Fundamental.	UFGD, 2014. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/660
Políticas para a alfabetização: a implementação em escolas com baixos índices educacionais (Campo Grande, 2009-2011)	Luiz Carlos Tramujas de Azevedo; Prof. ^a Dr. ^a Dirce Nei Teixeira de Freitas.	Políticas públicas para a alfabetização; Alfabetização; Índices educacionais.	UFGD, 2013. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/645
Currículo e alfabetização geográfica no contexto das políticas educacionais neoliberais: leitura de suas interfaces em escolas públicas paulistas e sul-mato-grossenses.	Célia Regina da Silva Zerbato; Prof. Dr. Sedeval Nardoque	Currículo; Alfabetização Geográfica; Ensino de Geografia; Política Educacional.	UFGD, 2013. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/787
O Delineamento da política de alfabetização no município de Dourados/MS: considerações sobre o bloco inicial de alfabetização	Emiliana Cristina Rodrigues Nunes; Prof. ^a Dr. ^a Elisângela Alves da Silva Scaff.	Política Educacional; Bloco Inicial de Alfabetização; Ciclos; Políticas de Alfabetização.	UFGD, 2013. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/142
A reorganização do ensino fundamental de nove anos a partir do Projeto Político Pedagógico das escolas	Kelcia Rezende Souza; Prof. ^a Dr. ^a Elisângela Alves da Silva Scaff	Ensino Fundamental de nove anos; Política Educacional; Projeto Político Pedagógico.	UFGD, 2012. Disponível em https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOCTORADO-EDUCACAO/Kelcia%20Rezende%20de%20Souza.pdf
A política educacional em municípios com bons resultados no Ideb – mapeamento de características	Simone Estigarribia de Lima; Prof. ^a Dr. ^a Dirce Nei Teixeira de Freitas.	Política educacional; Ensino Fundamental; Qualidade de ensino.	UFGD, 2011. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/80/1/SimoneEstigarribiadeLima.pdf
A concepção de formação continuada nos programas da União e repercussões no âmbito municipal.	Luciene Martins Ferreira Rocha; Prof. ^a Dr. ^a Alaíde Maria Zabloski Baruffi.	Formação de Professores; Educação Básica; Política educacional.	UFGD, 2010. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/85
Ensino fundamental de nove anos: implementação e organização escolar em Dourados – MS.	Mara Lucinéia Marques Corrêa Bueno; Prof. ^a Dr. ^a Dirce Nei Teixeira de Freitas.	Política educacional; Ensino Fundamental, Educação Municipal.	UFGD, 2010. Disponível em https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/88

Fonte: (Banco de dissertações e teses da UFGD, 2024. Quadro organizado pela autora).

As produções acadêmicas selecionadas em nível de dissertação da UFGD concentram-se na análise das políticas educacionais de âmbito nacional e seu impacto no estado de Mato Grosso do Sul, com exceção do trabalho de Emiliana Cristina Rodrigues (2013), que aborda a implantação e implementação de uma política pública de alfabetização local, especificamente no município de Dourados/MS.

Seguindo o critério adotado, as produções acadêmicas estão organizadas da mais recente para a mais antiga. No entanto, essa ordenação não será mantida nas análises, que serão conduzidas conforme a proximidade entre os objetos de estudo e as produções selecionadas.

O trabalho de Célia Regina da Silva Zerbato (2013) está inserido nessa centralidade, porém tem particularidade bastante específica, pois discute as políticas públicas de currículo e seus impactos na alfabetização geográfica. A análise foca no período de intensificação das políticas de currículo no Brasil, a partir da democratização nos anos 1980 e das reformas curriculares influenciadas pela pedagogia crítico-social dos conteúdos.

Nos anos 1990, essas políticas passaram a seguir princípios de conferências internacionais como Jomtien (1990), Nova Delhi (1993) e Dakar (2000), sob o lema *Educação para Todos*, promovidas por organismos internacionais como o Banco Mundial. Esse movimento resultou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394 de 1996 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, gerando um processo de descentralização centralizadora que se espalhou para estados como São Paulo e Mato Grosso do Sul. Zerbato (2013) analisa como esses currículos prescritivos, especialmente o de Geografia, impactam as práticas educativas em escolas públicas desses Estados e a construção da alfabetização geográfica.

A dissertação de Eliane de Fátima Triches (2018) analisou a formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as concepções em disputa sobre o processo de alfabetização de crianças. A pesquisa se concentra no período de 2015 a 2017, que compreende a produção e discussão do documento, marcada por divergências de concepções: enquanto alguns grupos viam a BNCC como um avanço na qualidade da educação, outros a consideravam uma política pública de viés vertical.

Triches (2019) observou que Consed, Undime e o Movimento pela Base foram considerados parceiros pelo MEC, e suas opiniões foram predominantemente ouvidas durante o processo de formulação da BNCC. O estudo concluiu que o documento faz parte de reformas educacionais de viés neoliberal, pensadas globalmente desde 1990, com o objetivo de fortalecer os elos entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado para melhorar as

economias nacionais. Um ponto importante destacado é a redução do tempo destinado à alfabetização, de três para dois anos no Ensino Fundamental. Mesmo com numerosas críticas da comunidade acadêmica e de outros segmentos da sociedade, a BNCC foi aprovada em dezembro de 2017.

A dissertação de Kellcia Rezende Souza (2012) analisa a reorganização pedagógica nas escolas municipais de Dourados-MS diante da implementação do Ensino Fundamental de nove anos. A pesquisa foi qualitativa, baseada em revisão documental e pesquisa de campo, e apontou que essa mudança ocorreu sem um planejamento sistemático que garantisse adaptações curriculares, formação continuada e revisão das práticas avaliativas. Os Projetos Político-Pedagógicos das escolas investigadas, segundo Souza (2012), não foram reformulados para contemplar as especificidades dessa política, o que resultou na simples inclusão das crianças de seis anos sem transformações estruturais significativas. O estudo destaca a necessidade de repensar essa reorganização pedagógica para assegurar acesso, permanência e aprendizagem de qualidade.

Carolina Stefanello Pires (2015), Maria Isabel Soares Feitosa (2016) e Franciele Ribeiro Lima (2016) tiveram como o objeto de pesquisa o Plano de Ações Articuladas (PAR).

Pires (2015) propôs analisar a implementação da formação continuada de professores por meio do PAR em municípios do Mato Grosso do Sul. A pesquisa revelou que o único programa relacionado à formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, nos três municípios estudados (Dourados, Corumbá e Ponta Porã), foi o Pró-Letramento. Além disso, os municípios se organizaram e utilizaram o PAR como diagnóstico e planejamento das ações de formação docente em diversas áreas.

Enquanto isso, Feitosa (2015) examinou a implementação da Dimensão 03 do PAR, que se refere às práticas pedagógicas, e analisou sua contribuição para a melhoria da qualidade educacional na Rede Municipal de Ensino de Dourados, MS.

Lima (2016) situou sua dissertação na análise da concepção de qualidade educacional no processo alfabetizador, resultante de normatizações, propostas teóricas e práticas presentes em duas grandes ações da política educacional brasileira: o Plano de Ações Articuladas (PAR) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O período histórico investigado incluiu de 2012 a 2014 e também teve como *locus* o município de Dourados/MS.

Os resultados indicaram que a concepção de qualidade educacional presente na relação PAR/PNAIC não se distancia da proposição do Compromisso Todos pela Educação, conforme

o Decreto n. 6.094 de 2007. A concepção de qualidade, identificada nas falas dos participantes, prioriza resultados quantitativos, como os do Ideb, a Provinha Brasil e a ANA (Lima, 2016).

Luciene Martins Ferreira Rocha (2010) investigou a concepção de formação continuada nos programas PRALER e Pró-Letramento, e a relação entre o PRALER e os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) em municípios de Mato Grosso do Sul. A pesquisa utilizou estudos bibliográficos, análise de documentos e entrevistas semiestruturadas. O campo empírico constituiu-se dos cinco municípios sul-mato-grossenses que apresentaram maiores Ideb em 2007. Os resultados mostraram que ambos os programas se fundamentam na concepção de desenvolvimento profissional com base na racionalidade prática. No entanto, o PRALER não foi adotado nos municípios estudados, o que eliminou qualquer relação direta com os resultados do Ideb.

Ao contrário de Rocha (2010), Luiz Carlos Tramujas de Azevedo (2013) decidiu focar nos baixos índices educacionais. O autor investigou as políticas de alfabetização na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS, entre 2009 e 2011, focando em escolas com baixos índices.

Azevedo (2013) concluiu que, embora as políticas nacionais e municipais não sejam inadequadas, elas apresentam problemas de foco, alcance e continuidade. Três impedimentos principais foram identificados: a falta de diálogo entre formuladores de políticas e agentes educacionais, a incompreensão das políticas por parte de professores e gestores, e a ausência de parâmetros claros para o processo de alfabetização.

Seguindo as discussões envolvendo o Ideb, Simone Estigarribia de Lima (2011) conduziu a pesquisa *A política educacional em municípios com bons resultados no Ideb – mapeamento de características*. A estudo procurou responder quais características dos municípios, suas redes escolares e políticas educacionais estão associadas ao desempenho no Ideb. Lima (2011) revelou que os municípios com maior Ideb possuem condições mais favoráveis em comparação com os de maior variação, que tendem a ser mais pobres.

Mara Lucinéia Marques Corrêa Bueno (2010) realizou uma pesquisa para responder como ocorreu a implementação da política de extensão da obrigatoriedade do ensino fundamental para crianças de seis anos nas escolas municipais de Dourados/MS. O objetivo era entender a configuração local dessa política em relação às regulamentações e orientações municipais e nacionais, com foco nas medidas tomadas pelas escolas para organizar o tempo, espaço e currículo.

Cristina Pires Dias Lins (2018) buscou entender como os coordenadores pedagógicos articulam e conduzem o processo alfabetizador, no contexto do PNAIC, na Rede Municipal Pública de Ensino de Dourados/MS, abrangendo o período de 2012 a 2017.

Por fim, mas de igual relevância, apresenta-se o trabalho denominado *Política Nacional de Alfabetização (2019): discursos em análise*, conduzido por Liziana Arâmbula Teixeira (2021). A pesquisadora direcionou olhares para as dificuldades que as crianças enfrentam para aprender a ler e escrever e nas estratégias para mitigar esses problemas. O estudo investigou os discursos de alfabetização presentes na PNA, sua estrutura e funcionamento, e o perfil profissional que essa política visa formar para atuar nas turmas de alfabetização.

Os resultados mostraram que a nova PNA busca desconstruir as ciências de alfabetização previamente estabelecidas no Brasil, interrompendo políticas públicas educacionais anteriores e promovendo a homogeneização do ensino por meio do discurso da ciência cognitiva. Esse enfoque é apresentado como a única fonte cientificamente válida para pesquisas na área, legitimando o uso exclusivo da instrução fônica como método de sucesso na alfabetização de crianças (Teixeira, 2021).

1.2 PRODUÇÕES ACADÊMICAS: ARTIGOS

O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior⁵ (Capes) é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil a produção científica nacional, além da versão eletrônica dos principais veículos de comunicação da ciência, como periódicos científicos, e bases de dados internacionais. Esta iniciativa do Ministério da Educação, lançada em 2000, permite uma infraestrutura moderna e democrática de acesso à informação.

A plataforma *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) é uma biblioteca virtual de revistas científicas em formato eletrônico. Ela organiza e publica textos completos de revistas na Internet, além de produzir e divulgar indicadores de uso e impacto. O projeto resulta de uma parceria entre a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), o Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (Bireme) e editores de

⁵ Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/> . Acesso em: 14 de jun. de 2024.

revistas científicas. Durante seu desenvolvimento, recebeu o nome de Biblioteca Científica Eletrônica On-line, com a sigla SciELO correspondendo à sua versão em inglês.

A partir da relevância descrita anteriormente, justifica-se a escolha pelos portais Capes e SciELO, para a busca por artigos científicos. O objetivo não foi esgotar todas as pesquisas que abordam a temática, mas sim fundamentar e ampliar as discussões.

Na primeira busca exploratória, foram utilizados os descritores *políticas públicas* e *alfabetização* e por meio de busca avançada, selecionados os primeiros duzentos trabalhos, de cada plataforma, que se relacionavam diretamente com a temática em questão, dentro do recorte temporal da pesquisa.

Assim, das produções encontradas, foram identificados os trabalhos que apresentavam uma discussão integrada entre alfabetização e políticas públicas. Dessa forma, foram selecionados 12 artigos no repositório CAPES e 13 artigos no repositório SciELO, que compuseram o corpus de pesquisa. Os mesmos serão apresentados nos quadros a seguir, identificados com o título da produção, nome dos autores, palavras-chave e identificação da fonte.

1.2.1 COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES)

Quadro 8 - Artigos selecionados na plataforma CAPES

Título da produção	Autor(es)	Palavras-chave do trabalho	Identificação da fonte
A gestão do processo alfabetizador da criança em Mato Grosso do Sul: programas Tempo de Aprender e MS Alfabetiza em foco (2019-2022)	Silvia Cristina Alfonso Viédes; Maria Alice de Miranda Aranda.	Programas de Alfabetização da criança; Gestão do processo alfabetizador; Política Nacional de Alfabetização.	Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPFIP/UFMS/CPAQ, 2023. Disponível em https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/18246
Os sentidos da alfabetização e do letramento nos programas federais de formação de professores alfabetizadores (1990-2020)	Cláudia Rodrigues do Carmo Arcenio; Patrícia Bastos de Azevedo.	Alfabetização; Letramento; Formação de professores; Formação continuada.	Revista Brasileira de Alfabetização ISSN: 2446-8584 Número 21 - 2023. Disponível em https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/677
Políticas públicas de alfabetização no Brasil	Cláudia Maria Mendes Gontijo	Políticas de alfabetização; Programa nacionais; Reforma curricular; Fracasso escolar.	Revista Brasileira de Alfabetização ISSN: 2446-8584 Número 16 (Edição Especial) - 2022. Disponível em https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/586
A parceria público-privada nos programas educacionais de Mato Grosso do Sul: forma da	Jéssica da Costa Brito; Solange Jarcem Fernandes.	Programas Educacionais; Parceria público-privado; Privatização da educação.	#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 11, n. 2, 2022. Disponível em

privatização da educação (2018-2022)			https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/6264
Programa Mais Alfabetização (PMALFA): uma análise político-pedagógica	Karina Durau do Prado; Simone Regina Manosso Cartaxo.	Programa Mais Alfabetização (PMALFA); Políticas educacionais; Alfabetização.	Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa, v. 7, e20641, p. 1-19, 2022. Disponível em https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/20641/209209216873
Proposições oficiais para a alfabetização de crianças no estado de Pernambuco: das políticas nacionais (BNCC e PNA) às iniciativas estaduais	Islayne Barbosa de Sá Gonçalves; Alexsandro da Silva; Solange Alves de Oliveira-Mendes	Políticas oficiais; Alfabetização; Pernambuco.	Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-27, e-20546.041, 2022. Disponível em https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20546/209209216963
Políticas públicas de alfabetização no Brasil: análise do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e da Política Nacional de Alfabetização (PNA)	Fabiola Elizabete Costa; Marilene Zago Figueiredo; Márcia Cossetin	Políticas Públicas de Alfabetização; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; Política Nacional de Alfabetização.	Revista Educação e Políticas em Debate –v. 10, n. 2, p. 630-647, mai./ago. 2021. Disponível em https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/60223/32277
Programas de Formação de Professores Alfabetizadores: do PROFA à Política Nacional de Alfabetização –PNA	Liziana Arâmbula Teixeira; Thaise da Silva.	Políticas Públicas de Alfabetização; PROFA; Pró-letramento; PNAIC; PNA	Revista Educação e Políticas em Debate –v. 10, n. 2, p. 665-679, mai./ago. 2021. Disponível em https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/60397/32279
“Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo... e vivo escolhendo o dia inteiro!” – Currículo e alfabetização para além das evidências	Rita de Cássia Prazeres Frangella	Alfabetização; Alteridade; Currículo; Discurso; Políticas curriculares.	Revista de Educação PUC-Campinas, v.25, e204880, 2020. Disponível em https://www.redalyc.org/journal/5720/572064945030/html/
O programa de alfabetização do estado do Ceará que Inspirou O Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa (Pnaic) E O Seu Ideário Político De Avaliação Externa	Deane Monteiro Vieira Costa	PAIC; Spaece-Alfa; Analfabetismo escolar.	Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf v. 1 n. 3 p. 15-27 jan./jul. 2016. Disponível em https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/111
A política educacional de alfabetização da criança consubstanciada pelos programas, projetos e pactos: o novo ou tudo de novo?	Silvia Cristiane Alfonso Viédes; Vilma Miranda de Brito.	Políticas Públicas; Alfabetização da criança; Programas de Governo; PNAIC	Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 63, p.147-171, jun, 2015. Disponível em https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641176/8683
O fazer pedagógico e as propostas oficiais para a alfabetização em Mato Grosso do Sul: da pretensão à prática	Ana Lucia Espíndola	Alfabetização; Propostas; Práticas, Mato Grosso do Sul.	Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização. Num.9 Vol.V.9 (2011). Disponível em https://mp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/1830pgt/TN_cdi_redalyc_primary_oai_redalyc_uamex_mx_87916949004

Fonte: (Plataforma CAPES, 2024. Quadro organizado pela autora).

A alfabetização no contexto das políticas públicas tem sido amplamente analisada por pesquisadores de diversas regiões. Em relação ao objeto da pesquisa, que orientou a seleção das produções científicas, alguns dos pesquisadores mencionados coincidem com aqueles apresentados nas seções anteriores (teses e dissertações). Também é importante destacar que alguns títulos foram ou serão mencionados em outras seções do trabalho.

O artigo *A política educacional de alfabetização da criança consubstanciada pelos programas, projetos e pactos: o novo ou tudo de novo?* (Viédes; Britto, 2015) traça a trajetória dos programas governamentais brasileiros de alfabetização de crianças no período após 1988. A pesquisa utilizou fontes documentais e bibliográficas para examinar programas como PCN em Ação – Alfabetização, GESTAR, PROFA, PRALER, PRÓ-LETRAMENTO, PAIC, Programa Além das Palavras e o PNAIC. As autoras concluíram que esses programas têm nomes diferentes, mas formatos quase idênticos.

Teixeira e Silva (2021) concordam com essa conclusão e reforçam que o PROFA, Pró-Letramento e PNAIC apresentam discursos muito semelhantes sobre alfabetização

O artigo *A gestão do processo alfabetizador da criança em Mato Grosso do Sul: programas Tempo de Aprender e MS Alfabetiza em foco (2019-2022)* (Viédes; Aranda, 2023) analisa a gestão da alfabetização de crianças, centrando-se nas políticas educacionais de alfabetização no Estado de Mato Grosso do Sul. A análise abrange a Política Nacional de Alfabetização (PNA) e o Programa Nacional Tempo de Aprender, enquanto em nível estadual, examina o Programa MS Alfabetiza. O estudo investiga como essas políticas exercem controle político e científico sobre a gestão da alfabetização de crianças no estado.

Viédes e Aranda (2023) ressaltam que ambos os programas adotam uma abordagem gerencialista na gestão do processo de alfabetização, com ênfase na meritocracia.

Na vertente da meritocracia, Deane Monteiro Vieira Costa (2016) examina o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) do Ceará e sua avaliação externa (Spaeece-Alfa). A pesquisadora conclui que, ao contrário do combate ao analfabetismo fora da escola, o PAIC busca eliminar o analfabetismo dentro do ambiente escolar. A estratégia "medida-avaliação-informação" usada pelo programa é considerada um avanço, mas enfrenta limitações devido à sua lógica de mercado.

Gonçalves, Silva e Oliveira-Mendes (2022) também estabelecem relações ao analisarem as políticas de alfabetização de crianças em Pernambuco. O estudo buscou entender as similaridades e diferenças entre a BNCC, a PNA, o Currículo de Pernambuco e o Programa Criança Alfabetizada em termos de concepções teóricas, epistemológicas e didáticas para a leitura e escrita. Os autores concluem que há perspectivas opostas entre essas políticas: enquanto a BNCC e a PNA seguem uma abordagem tradicional, o Currículo de Pernambuco e o Programa Criança Alfabetizada adotam a perspectiva do letramento.

Para as pesquisadoras Costa, Figueiredo e Cossetin (2021), a PNA é vista como um retrocesso ao sustentar um único método para a aquisição da leitura e escrita.

Frangella (2020) também analisa políticas educacionais contemporâneas para alfabetização, com foco na PNA e sua premissa de basear-se em evidências científicas. Utilizando uma perspectiva discursiva pós-estrutural, a análise questiona a lógica binária de verdade e não verdade, argumentando que essa abordagem exclui outras perspectivas e promove uma visão homogeneizante e instrumental da alfabetização e currículo. O artigo defende uma visão discursiva para currículo e alfabetização, onde os significados são imprevisíveis e contingentes, exigindo decisões responsáveis e reconhecendo a pluralidade e as relações de alteridade.

De acordo com Saviani (2011), essas políticas frequentemente secundarizam e expandem o currículo escolar, transformando o ambiente educacional em um campo de disputa mercadológica, regido pelas leis do mercado e alinhado às necessidades dos meios de produção capitalista, assegurando sua manutenção e estabilidade. No entanto, enquanto as propostas de formação docente no Brasil continuarem a ignorar sua construção histórica, novos modelos reprodutivistas do sistema falho continuarão a ser propostos, perpetuando um sistema capitalista que fragmenta a rotina de trabalho dos professores, oferece uma educação secundária ao povo e marginaliza a luta de classes, sem promover mudanças reais.

As políticas públicas atuais são elaboradas a partir de uma perspectiva capitalista, fragmentada e distorcida da polarização entre a educação tradicional e a escola nova. Elas ignoram oportunamente as classes sociais e suas lutas historicamente construídas por um ensino que realmente mude as estruturas convenientemente estabelecidas.

Apesar das críticas, a solidez deste processo depende, em grande parte, da passividade dos docentes em relação a essa proposta de secundarização do ensino como política pública. Saviani (2012, p. 59) explica: "Para cumprir essa função, é necessário que os educadores desconheçam seu papel; quanto mais eles ignoram que estão reproduzindo, tanto mais eficazmente eles reproduzem". Essa passividade é facilitada por rotinas burocráticas que dificultam o trabalho docente no Brasil, solidificando assim a manutenção do sistema hegemônico capitalista.

1.2.2 SCIENTIFIC ELECTRONIC LIBRARY ON-LINE (SCIELO) - BRASIL

Quadro 9 - Artigos selecionados na plataforma SciELO

Título da produção	Autor(es)	Palavras-chave do trabalho	Identificação da fonte
Alfabetização baseada em evidências: a defesa da cientificidade como conveniente para naturalizar o inconveniente?	Amanda Machado Chraim; Rosângela Pedralli.	Alfabetização; Ciência e Educação; Formação Humana; Projeto de Sociedade.	Revista Brasileira de Educação v. 28. 2023. Disponível em https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KyMX4qh3ZVFfsnvd4cB359b/
Políticas públicas na alfabetização: um diálogo com a Avaliação Nacional da Alfabetização e o Programa Mais Alfabetização	Helen Vieira de Oliveira; Dina Maria Vieira Pinho; Luiz Antônio Gomes Senna.	Alfabetização; Avaliação Externa; Políticas Públicas.	Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.30, n.115, p. 334-353, abr./jun. 2022. Disponível em https://www.scielo.br/j/ensaio/a/JSyQCWLpVSHpk5Yd6DPgByh/
Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Cláudia Maria Mendes Gontijo; Dania Monteiro Vieira Costa; Nayara Santos Perovano.	Alfabetização; Modelo Funcional de Alfabetização; Base Nacional Comum Curricular; Texto.	Pro-Posições Campinas, SP V. 31 2020. Disponível em https://www.scielo.br/j/pp/a/SSfgKgXvXK5VDq6GqfGfwhK/?lang=pt
Alfabetização e letramento nas políticas públicas: convergências e divergências com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Ieda Pertuzatti; Ivo Dickmann.	Políticas Públicas Educacionais; Alfabetização; Letramento; Base Nacional Comum Curricular.	Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.27, n.105, p. 777-795, out./dez. 2019. Disponível em https://www.scielo.br/j/ensaio/a/GGNmqXFDsbhqb565F5Vbmxc/
Políticas públicas de alfabetização	Leonor Scliar-Cabral	Psicolinguística e Educação; Políticas Públicas de Alfabetização; Avaliações Nacionais e Internacionais; Neurociência da Leitura; Sistema Scliar De Alfabetização.	Ilha Desterro 72 (3) • Sep-Dec 2019. Disponível em https://www.scielo.br/j/ides/a/XCzXSxcLFKVYFrD3XM567Hb/
O processo de alfabetização: da pré-história da escrita a escrita simbólica	Lígia Márcia Martins; Bruna Carvalho; Meire Cristina Santos Dangió.	Psicologia Histórico-Cultural; Desenvolvimento Humano; Alfabetização.	Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 22, Número 2, Maio/Agosto de 2018: 337-346. Disponível em https://www.scielo.br/j/pee/a/sNtXNMtYt4MvF7hW8zKTR4c/
Um balanço crítico da “Década da Alfabetização” no Brasil	Maria do Rosário Longo Mortatti	Alfabetização; "Década Da Alfabetização";	Cad. Cedes, Campinas, v. 33, n. 89, p. 15-34, jan.-abr. 2013. Disponível em

		Políticas Públicas; História Da Alfabetização	https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RthY6QQGrhJjphb6nsm8P8k/
Alfabetização no ciclo inicial do ensino fundamental de nove anos: reflexões sobre as proposições do ministério da educação	Cláudia Maria Mendes Gontijo	Alfabetização Infantil; Leitura; Escrita; Ensino Fundamental de Nove Anos	Cad. Cedes, Campinas, v. 33, n. 89, p. 35-49, jan.-abr. 2013. Disponível em https://www.scielo.br/j/ccedes/a/CMY9S4NTH5GPtmrXM76R9Xq/?lang=pt
Considerações sobre a política de avaliação da alfabetização: pensando a partir do cotidiano escolar	Maria Teresa Esteban	Avaliação; Alfabetização; Cotidiano Escolar	Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 51 set.-dez. 2012. Disponível em https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HKH8k3XsWP7NzsRmjnNGYDm/?lang=pt
Políticas de avaliação da alfabetização: discutindo a Provinha Brasil	Artur Gomes De Morais	Provinha Brasil; Alfabetização; Avaliação	Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 51 set.-dez. 2012. Disponível em https://www.scielo.br/j/rbedu/a/7TGpDjVSR6qcMYVkJ55ykhQ/?lang=pt
Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados	Maria do Rosário Longo Mortatti	Alfabetização; História Da Alfabetização; Políticas Públicas Para Alfabetização	Revista Brasileira de Educação v. 15 n. 44 maio/ago. 2010. Disponível em https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gg3SdLpVLM8bJ7bJ84cD8zh/
Leitura e alfabetização no Brasil: uma busca para além da polarização	Claudemir Belintane	Alfabetização; Leitura; Letramento; Oralidade; Métodos	Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.2, p. 261-277, maio/ago. 2006. Disponível em https://www.scielo.br/j/ep/a/cn8KPmp9PVxs3jWpTs6H6tF/
Letramento e alfabetização: as muitas facetas	Magda Soares	Alfabetização; Letramento; Métodos de Alfabetização	Revista Brasileira de Educação (25) • Abr 2004. Disponível em https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRrZk/?lang=pt

Fonte: (Plataforma SciELO, 2024. Quadro organizado pela autora).

Seguindo a mesma lógica do Quadro 8, a análise dos artigos selecionados na plataforma SciELO, listados no Quadro 9, é apresentada a seguir.

Magda Soares (2004), no artigo *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*, busca fazer um contraponto ao artigo *As muitas facetas da alfabetização*, publicado quase vinte anos atrás. A autora utilizou "contraponto" para indicar um entrelaçamento entre os dois textos, e não um confronto. Relendo o artigo anterior, percebeu que o conceito de letramento já estava presente, ainda que não nomeado, e as relações entre alfabetização e letramento eram implicitamente discutidas. Muitas questões propostas na época permanecem atuais e problemas apontados continuam sem solução, de acordo com a análise.

Nesse texto, Soares (2004) retoma conceitos e problemas, identificando sua evolução nas últimas décadas. A autora conclui que houve uma progressiva invenção do conceito de letramento e uma desinvenção concomitante da alfabetização, resultando na conjuntura atual que chamou de reinvenção da alfabetização. Dentro desta reflexão, ela defende que alfabetização e letramento são processos específicos e indissociáveis, tanto na teoria quanto na prática pedagógica.

Belintane (2006) discute os debates sobre métodos e teorias de alfabetização no Brasil e analisa a relação entre a produção científica no campo da alfabetização e seus impactos no ensino público. O autor propõe sugestões para melhorar a abordagem da alfabetização no Brasil, destacando a importância da oralidade no ensino da leitura. Conclui que as políticas muitas vezes adotam métodos específicos para evitar a responsabilidade de priorizar a alfabetização como um compromisso essencial do Estado.

Mortatti (2010) analisa as complexas e polêmicas questões relacionadas à formulação e implementação de políticas públicas para a educação no Brasil. No artigo, apresenta conjecturas sobre a relação entre setores públicos estatais, focando especialmente nas novas parcerias entre órgãos públicos e docentes pesquisadores de universidades públicas para a formulação, implementação e avaliação de políticas de alfabetização, iniciadas na década de 1980 e intensificadas a partir da década de 1990 com a reforma do Estado brasileiro.

Trazendo grandes contribuições, Martins, Carvalho e Dangió (2018) examinam a alfabetização à luz da Psicologia Histórico-Cultural, explorando a relação entre essa abordagem e o desenvolvimento cultural do psiquismo, com destaque para os vínculos entre fala e escrita. O objetivo das autoras é apresentar elementos que ajudem a compreender os processos psíquicos que mediam a aprendizagem da escrita, investigando a transição cultural das primeiras expressões gráficas até a escrita simbólica.

No artigo *Um balanço crítico da “Década da Alfabetização” no Brasil*, Mortatti (2013) apresenta que, durante essa década (2003-2012), o Brasil desenvolveu e implementou políticas públicas de educação e alfabetização. Esses esforços resultaram em alguns avanços notáveis, mas também exacerbaram muitos problemas históricos. Um dos principais problemas é o silêncio em torno do conceito limitado e rudimentar de alfabetização. Esse conceito, alinhado ao modelo político neoliberal, fundamenta as políticas educacionais e os sistemas de avaliação das habilidades e competências de leitura e escrita. Esses sistemas, de acordo com a autora,

definem a função do professor como um mero “provedor de estratégias” para a aprendizagem dos alunos.

Esteban (2012) também pesquisou sobre as implicações desse sistema de avaliação. A autora discute as políticas de avaliação da alfabetização baseadas na Provinha Brasil. Adotando uma perspectiva crítica da avaliação educacional, o artigo problematiza a avaliação em larga escala, contrapõe exame e avaliação, e discute abordagens que possam efetivamente contribuir para a alfabetização das crianças de classes populares.

Seguindo na discussão sobre a Provinha Brasil, Morais (2012) analisa as relações entre o ensino recebido e o desempenho dos alunos na prova. A pesquisa acompanhou, durante um ano letivo, 12 turmas de 2º ano de três redes públicas e analisou o rendimento dos alunos na Provinha, tanto no início quanto no final do ano escolar. O autor constatou que a compreensão de leitura era pouco ensinada em muitas salas de aula observadas e, quando ensinada, as habilidades praticadas não correspondiam às avaliadas pela Provinha. Essa conclusão indica a necessidade de discutir os currículos de alfabetização no Brasil e de envolver os professores na formulação e no uso do exame.

Scliar-Cabral (2019) analisa os fundamentos de alfabetização presentes na versão final da Base Nacional Comum Curricular e no Decreto n. 9.765 de 2019, que institui a Política Nacional de Alfabetização. O estudo explica como a falta de conhecimento sobre os avanços das ciências, como linguística, psicolinguística, neuropsicologia e neurociência, pode levar ao fracasso na alfabetização.

Nessa direção, Chraim e Pedralli (2023) ao analisarem a reintrodução do método fônico na alfabetização, por meio da PNA, argumentam que essa metodologia, alinhada à ciência moderna, favorece o produtivismo e negligencia a formação integral de professores e alunos.

Ao analisarem a BNCC, ainda em sua versão preliminar, Pertuzatti e Dickmann (2019) identificaram pontos convergentes e divergentes em comparação com as leis que regem o ensino fundamental no país. Os resultados da pesquisa demonstram a falta de alinhamento entre os documentos em relação à alfabetização e letramento.

Oliveira, Pinho e Senna (2022) exploram a relação entre a avaliação externa da aprendizagem dos alunos, as políticas públicas e as práticas pedagógicas diárias. A análise focou no documento orientador do Programa Mais Alfabetização, implementado em 2018, em resposta aos baixos níveis de desempenho dos alunos na Avaliação Nacional de Alfabetização. Os autores observam que o programa, em resposta aos resultados da avaliação externa, tende a

“focar na formação e na atuação docente, no controle e no monitoramento das práticas pedagógicas”.

Gontijo, Costa e Perovano (2020) investigam a articulação da alfabetização na BNCC. A análise foca em documentos e textos produzidos por órgãos de educação no Brasil e no mundo. O estudo conclui que o modelo de alfabetização funcional, adotado pela Unesco para programas de alfabetização de adultos e compatível com a noção de competência da BNCC, limita a alfabetização ao desenvolvimento da consciência fonológica e à aprendizagem técnica da escrita, visando formar indivíduos adaptados à ordem social e ao modelo produtivo vigentes.

Para finalizar, no artigo *Alfabetização no ciclo inicial do ensino fundamental de nove anos: reflexões sobre as proposições do ministério da educação*, Gontijo (2013) analisa as políticas de alfabetização de crianças implementadas entre 2003 e 2012, com foco nas orientações do Ministério da Educação (MEC) para o Ensino Fundamental de nove anos. A partir da análise documental das publicações *Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Gerais* (2004) e da coletânea *A Criança de Seis Anos, a Linguagem Escrita e o Ensino Fundamental de Nove Anos* (2009), o estudo aponta que as diretrizes do MEC continuam ancoradas na concepção de carência cultural, refletindo uma abordagem baseada no desenvolvimento de capacidades para suprir lacunas percebidas.

Além disso, Gontijo (2013) destaca que a antecipação da escolaridade obrigatória para crianças de seis anos, consolidada pela Lei n. 11.274 de 2006, foi acompanhada por documentos orientadores elaborados pelo MEC e especialistas, antes e depois da promulgação da lei. No entanto, o artigo evidencia que tais diretrizes priorizam aspectos formais da alfabetização, sem considerar de maneira aprofundada as implicações pedagógicas dessa mudança. Dessa forma, o estudo contribui para a reflexão crítica sobre as políticas educacionais, destacando a necessidade de repensar as concepções e estratégias voltadas à alfabetização no contexto do Ensino Fundamental de nove anos.

1.3 LIVROS

O Quadro 10 apresenta os títulos das obras selecionadas, incluindo informações sobre o(s) autor(es), editora e ano de publicação. Ao todo, foram escolhidas dezoito obras, todas abordando a temática da alfabetização. Entre elas, cinco são específicas sobre políticas públicas de alfabetização e três tratam da alfabetização sob a perspectiva histórico-crítica.

Quadro 10 - Livros selecionados para estudo e fundamentação da pesquisa

Título	Autor(es)	Editora	Ano
Psicogênese da língua escrita	Emilia Ferreiro; Ana Teberoski	Artmed	1999
Alfabetização e letramento	Magda Soares	Contexto	2018
Alfabetização - a questão dos métodos	Magda Soares	Contexto	2016
Linguagem e escola	Magda Soares	Contexto	2017
Alfabetizar - toda criança pode aprender a ler e a escrever	Magda Soares	Contexto	2020
Educação e letramento	Maria do Rosário Longo Mortatti	Unesp	2004
Alfabetização no Brasil - uma história de sua história	Maria do Rosário Longo Mortatti	Unesp	2000
Os sentidos da alfabetização (São Paulo/1879-1994)	Maria do Rosário Longo Mortatti	Unesp	2021
A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental	Ana Carolina Galvão Marsiglia	Autores Associados	2011
Alfabetização - políticas mundiais e movimentos nacionais	Cláudia Maria Mendes Gontijo	Autores Associados	2014
O processo de alfabetização: novas contribuições	Cláudia Maria Mendes Gontijo	Martins Fontes	2019
Ler e escrever na escola - o real, o possível e o necessário	Delia Lerner	Artmed	2002
A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo	Ana Luiza Bustamante Smolka	Cortez	2017
As perspectivas construtivista e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita	Lígia Márcia Martins; Ana Carolina Galvão Marsiglia	Autores Associados	2015
A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico: contribuições didáticas	Meire Cristina dos Santos Dangió; Lígia Márcia Martins	Autores Associados	2018
Alfabetização: quem tem medo de ensinar?	Lígia Regina Klein	Cortez	2012
Lourenço Filho e a alfabetização: um estudo de Cartilha do Povo e da Cartilha Upa, Cavalinho!	Estela Natalina Montovani Bertolotti	Unesp	2007
Política e gestão da educação básica: desafios à alfabetização	Ellisangela Alves da Silva Scaff; Paulo Gomes Lima; Maria Alice de Miranda Aranda (org.)	Expressão & Arte	2013

Fonte: (Quadro organizado pela autora a partir de acervo pessoal).

É importante, antecipadamente, posicionar-se diante da seleção das obras.

Dessa forma, reconhece-se a importância da educação escolar comprometida com os saberes fundamentais para o desenvolvimento humano, de forma a capacitar os indivíduos e

promover sua emancipação. É essencial transmitir às novas gerações os conhecimentos construídos pela humanidade ao longo da história, por meio do trabalho humano. No entanto, essa transferência não ocorre de forma automática, é necessário um conjunto de fatores e políticas educacionais que atendem aos interesses de todos, independentemente de sua classe social e econômica.

Diante desse contexto complexo, apoia-se nas obras e nos estudiosos do assunto para ampliar o debate. Os títulos relacionados são relevantes para analisar as políticas públicas de alfabetização, a estruturação e concepção teórica das mesmas, compreendendo-as como reflexo de um contexto político.

Nem todos os livros mencionados no Quadro 10 serão analisados nesta seção, mas todos contribuíram, de maneira essencial, para o desenvolvimento desta pesquisa de Mestrado. Cabe destacar que os autores referenciados serão discutidos ao longo dos capítulos da dissertação.

Ana Carolina Galvão Marsiglia (2011) destaca a importância de compreender a relação entre o ser humano e o trabalho para projetos educacionais que visam transformar a sociedade. O trabalho humano pode ser material, relacionado à produção de bens, ou não material, envolvendo a criação de ideias e valores. A educação está inserida no trabalho não material, em que o produto não se separa do produtor ou do consumidor. No entanto, no contexto do modo de produção capitalista, há uma inversão nessa relação, onde o ser humano deixa de ser sujeito do processo, tornando-se objeto. Isso resulta na desumanização do trabalho e cria condições para a alienação.

A sociedade capitalista tem colocado a escola como mecanismo que adapta seus sujeitos à sociedade na qual estão inseridos. Sendo assim, na sociedade capitalista a escola tem a função social de manutenção do sistema por meio das ideias e dos interesses da classe dominante, ocasionando o esvaziamento dos conteúdos adequados e necessários à humanização e dos métodos igualmente adequados à apropriação da humanidade social e historicamente construída. Essa escola do capitalismo abre portas a todo tipo de organização não escolar, enfatiza a experiência e valoriza, por conseguinte o indivíduo particular e sua subjetividade (Marsiglia, 2011, p. 07).

Manipular a educação escolar, de forma a atender os interesses capitalistas, significa ignorar os conhecimentos que foram historicamente construídos. Isso, por sua vez, contribui para fortalecer o projeto neoliberal, que busca limitar a capacidade das pessoas de agir de forma efetiva na realidade em que vivem.

Nesse caminho, o papel da educação escolar na mediação do conhecimento é indispensável, e demanda de investimentos políticos e de profissionais devidamente preparados. Apesar das escolhas metodológicas dos professores, muitas vezes são limitados pelas orientações do sistema educacional. Há uma necessidade urgente de teorias críticas que influenciem os documentos oficiais, as políticas públicas e a formação dos educadores.

Muitas crianças entram na escola e não encontram os recursos necessários para seu desenvolvimento, seja material ou imaterial. Isso está intrinsecamente ligado a diversos aspectos, como a ineficácia das políticas públicas para a classe trabalhadora, problemas de infraestrutura socioeconômica e, especialmente, questões relacionadas à formação dos professores alfabetizadores, o que influencia significativamente as abordagens e métodos de ensino utilizados em sala de aula (Dangió; Martins, 2018, p. 62).

Torna-se claro que o desafio do analfabetismo não se limita apenas a métodos de ensino inadequados ou práticas pedagógicas deficientes, mas está intrinsecamente ligado à estrutura social que perpetua desigualdades na distribuição do conhecimento sistematizado. No livro *As perspectivas construtivista e Histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita*, as autoras Lígia Márcia Martins e Ana Carolina Galvão Marsiglia analisam comparativamente o ensino e a aprendizagem da linguagem escrita a partir das abordagens construtivista e histórico-crítica. As autoras ressaltam a importância dessa prática social e apontam que a alfabetização, enquanto processo educativo, deve transcender a mera troca de experiências, promovendo a humanização dos sujeitos e contribuindo para a formação crítica e emancipatória dos estudantes. Nessa perspectiva, enfatizam que a qualidade da educação deve estar alinhada às demandas da classe trabalhadora, garantindo uma formação que atenda a seus interesses e necessidades.

A obra está estruturada em dois capítulos: *Marcos referenciais da perspectiva construtivista e da psicologia histórico-cultural* e *A alfabetização para o construtivismo e para a psicologia histórico-cultural/pedagogia histórico-crítica*. Martins e Marsiglia (2015) abordam os estágios do desenvolvimento da escrita com base na psicologia histórico-cultural e na pedagogia histórico-crítica, propondo uma prática pedagógica que considera as especificidades desse processo. Além disso, analisam as diferentes etapas do desenvolvimento da escrita, destacando suas principais características e implicações para o trabalho educativo.

A fundamentação teórica do livro se apoia na psicologia histórico-cultural, desenvolvida por Lev Semonovich Vigotski (1896-1934), Alexei Nikolaevich Leontiev (1904-1979) e Alexander Romanovich Luria (1902-1977). Essa abordagem compreende a constituição do

sujeito a partir das relações sociais e históricas, sustentando-se no método materialista dialético para analisar a aprendizagem e o desenvolvimento humano (Martins; Marsiglia, 2015).

Vigotski baseou seus estudos na lógica dialética, que analisa a realidade como um todo em constante movimento, permeado por contradições e mudanças. Essa abordagem considera os fenômenos como sínteses de múltiplas determinações interligadas, impossibilitando uma compreensão objetiva ao se focar apenas em partes isoladas. Assim, o método dialético reconhece a realidade como um processo contínuo de transformação e desenvolvimento, onde as mudanças quantitativas levam a mudanças qualitativas, do simples ao complexo. Essas transformações são impulsionadas por contradições internas, não vistas como opostos separados, mas como elementos interconectados em constante evolução, revelando uma unidade indissolúvel dos contrários.

Em suas análises, Vigotski relacionou o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da imaginação infantil, destacando que a imaginação não é um processo separado do pensamento realista, mas sim uma etapa intermediária rumo ao pensamento lógico, à medida que a criança internaliza signos e forma conceitos. Assim, a imaginação infantil reflete a compreensão limitada que a criança tem das leis que regem a realidade concreta, sendo parte de um processo de amadurecimento cognitivo. Martins e Marsiglia (2015) apresentam a visão do autor sobre o desenvolvimento infantil:

Para Vigotsky (2001), a criança é um ser maximamente social, participante de um universo cultural material e simbólico desde seu primeiro momento de vida. A raiz de sua formação não se identifica com a adição interativa de fatores biológicos e sociológicos condutores de uma necessária socialização conversão de um ser que não é social em sua origem, mas que assim se torna por ação de forças externas e alheias a si. Vigotski, fundamentando-se em outro aporte filosófico-metodológico, não preteriu os fundamentos filogenéticos e ontogenéticos da formação do homem, discordando que os indivíduos "se tornem" seres sociais, uma vez que a vida em sociedade é o fator determinante da própria constituição biológica dos homens. A sociedade, portanto, não é uma força externa e apartada do indivíduo à qual ele deva adaptar-se por força das circunstâncias, mas aquilo que, historicamente, o tem criado (Martins; Marsiglia, 2015, p. 25).

As estratégias pedagógicas empregadas pelo professor, adaptadas a cada estágio de desenvolvimento, desempenham um papel fundamental no avanço do aluno em sua jornada de aprendizagem. Além disso, essa teoria enfatiza a importância da ortografia correta desde as etapas iniciais da alfabetização. Enquanto para algumas abordagens construtivistas, a escrita convencional pode ser gradualmente adquirida ao longo do processo.

Martins e Marsiglia (2015) definem alfabetização na perspectiva da psicologia histórico-cultural, pautada pela Pedagogia histórico-cultural:

[...] a alfabetização compreende um processo de apropriação, pelos indivíduos, de uma forma específica de objetivação humana: a escrita. Essa objetivação é produto histórico do trabalho, da vida social e, como tal, assenta-se, necessariamente, na prática social. Se isso confere, quando a escrita deixa de ser compreendida como uma unidade de sentido nas práticas sociais, quando se aliena daquilo que lhe confere fundamento, tal fato resulta do fracasso no processo de transmissão, portanto não há alfabetização (Martins; Marsiglia, 2015, p. 73).

Quando a escrita perde sua integração com as práticas sociais, quando se distancia do contexto que a fundamenta, ocorre uma alienação que compromete o processo de alfabetização.

Destaque-se que no marxismo - estofo filosófico da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural - a separação entre teoria e prática, entre concreto e abstrato é chamada de alienação e, tomando por analogia a proposição marxiana segundo a qual o trabalho alienado é "não trabalho", julgamos que a alfabetização alienada é "não alfabetização" (Martins; Marsiglia, 2015, p. 74).

Não se desconhece as diferenças nas posturas teóricas dos autores e estudos citados nessa seção e dos seus respectivos contextos sócio-histórico em que produziram suas pesquisas. O que se pretende é abordar as concepções que contribuem para a compreensão do processo de aprendizagem da leitura e da escrita e influenciaram, e influenciam, a educação escolar brasileira.

O renomado epistemólogo Jean Piaget elaborou uma teoria sobre a psicologia do desenvolvimento, abrangendo desde a infância até a adolescência. No entanto, devido ao seu foco principal na inteligência, ele não explorou temas mais específicos, como a aquisição da leitura e da escrita. Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) decidiram investigar esse processo baseando-se na teoria de Piaget. No final dos anos 1970, elas apresentaram uma pesquisa que descreve o desenvolvimento dessas habilidades em crianças de 4 a 6 anos (Ferreiro; Teberosky, 1999).

Esse estudo foi publicado no livro *Psicogênese da Língua Escrita*, que teve um grande impacto no meio educacional e político de diversos países, sendo suas ideias consideradas na formulação de políticas educacionais sobre alfabetização, especialmente no Brasil. As autoras partiram da constatação do fracasso escolar, observando que, “apesar da variedade de métodos ensaiados para se ensinar a ler, existe um grande número de crianças que não aprende” (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 17-18). Para elas, esse problema é “mais uma questão de

dimensões sociais do que uma consequência de vontades individuais”, representando uma forma de “expulsão encoberta”, onde as desigualdades sociais e econômicas se refletem nas desigualdades de oportunidades educacionais (1999, p. 20).

Antes da publicação de *Psicogênese da Língua Escrita*, pouco se estudava sobre a aquisição da leitura e da escrita. Ferreiro e Teberosky (1999), estabeleceram um marco importante ao proporcionar discussões mais profundo sobre o processo de alfabetização. A intenção das autoras não foi desenvolver um método de alfabetização, mas entender como a criança aprende, inserindo-a no centro do processo. Assim, destacaram a importância de permitir que a criança escreva espontaneamente, do todo para as partes.

Magda Soares (2016, 2017, 2018, 2020) apresenta estudos relevantes sobre a alfabetização, considerando a perspectiva de Ferreiro e Teberosky (1999), priorizando o texto como eixo central desse processo, assim também, como a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2017) expõe, ou seja, partir do todo para as partes. Nas palavras da autora:

A língua possibilita a *interação* entre as pessoas no *contexto social* em que vivem: sua função é, pois, *sociointerativa*. Essa função se concretiza por meio de **textos**: quando interagimos por meio da língua, falamos ou escrevemos **textos**, ouvimos ou lemos **textos**. [...] O texto deve ser o eixo central do processo de alfabetização (Soares, 2020, p. 34, grifo da autora).

Magda Soares (2020) afirma que a consolidação da leitura e da escrita depende de três aprendizagens: dominar o sistema de escrita alfabética, o que ela denomina alfabetização, e ler e escrever textos, que envolvem os usos da escrita e os contextos culturais e sociais de sua utilização, correspondendo ao letramento. Em suas obras (2016, 2018, 2020), Soares diferencia alfabetização de letramento, mas destaca que ambos os termos se complementam. Nos capítulos seguintes, essas concepções serão explanadas.

A palavra letramento, segundo Soares (2018), se destacou no Brasil a partir da necessidade de nomear e reconhecer práticas sociais de leitura e de escrita:

[...] é em meados dos anos 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do *letramento* no Brasil, do *illettrisme*, na França, da *literacia*, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado *alfabetização*, *alphabétisation*. Nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra *literacy* já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nos anos 1980 que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que em língua inglesa se conhece como *reading instruction*, *beginning literacy*, tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem, o que se evidencia no grande número de artigos e livros voltados para o tema, publicados a partir desse momento nesses países. e se operacionalizou nos

vários programas, neles desenvolvidos, de avaliação do nível de competências de leitura e de escrita da população (Soares, 2018, p. 31, grifo da autora).

Os conceitos de alfabetização e letramento continuam sendo objeto de debate e construção, muito presente nos estudos sobre políticas públicas. Nem todos os autores que discutem a alfabetização no Brasil fazem referência explícita ao letramento. Alguns questionam a validade desse conceito e seu uso no contexto brasileiro, argumentando que o uso da leitura e da escrita em práticas sociais já está incluído no conceito de alfabetismo. Além disso, existem grupos que analisam a alfabetização sob outras perspectivas. Um exemplo é a autora Ana Luiza Bustamante Smolka (2017), que aborda a alfabetização sob a perspectiva discursiva. Esse enfoque dá ênfase às relações sociais e à prática dialógica, aproximando a alfabetização da análise do discurso e estabelecendo diversos enfoques teórico-metodológicos.

No Brasil, o enfoque sobre o letramento começou a se consolidar a partir da formação continuada oferecida pelo Programa PCN em Ação (1999) e ganhou progressiva importância, culminando com a implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012-2017), que contemplava a concepção de Magda Soares.

No entanto, com o lançamento da Política Nacional de Alfabetização (PNA) pelo MEC em 2019, houve uma mudança de concepção da alfabetização, tomada como um código a ser decifrado, ignorando o termo letramento e adotando literacia. Desconsiderando os diferentes métodos de ensino, a PNA enfatizava o método fônico como um único meio para alfabetizar. Tal política justificou sua relevância, baseando-se no baixo desempenho dos alunos nas avaliações externas, indicando uma percepção de que a alfabetização oferecida nos anos anteriores foi deficiente em termos científicos e metodológicos. Esse posicionamento foi visto como um retrocesso por parte significativa dos educadores e estudiosos da educação.

No livro *Alfabetização: a questão dos métodos*, Soares (2016) aborda o impasse histórico do processo de alfabetização em relação ao método ideal para ensinar ler e escrever. Este debate, como discorre a autora, já atravessa três séculos, sem que até o momento tenha sido alcançado um consenso claro.

Uma *questão* que atravessou o século XX e ainda persiste, recebendo, ao longo do tempo, sucessivas pretensas "soluções", em um movimento, analisado por Mortatti (2000), de contínua alternância entre "inovadores" e "tradicionais": um "novo" método é proposto, em seguida é criticado e negado, substituído por um outro "novo" que qualifica o anterior de "tradicional"; este outro "novo" é por sua vez negado e substituído por mais um "novo" que, algumas vezes, é apenas o retorno de um método que se tornara "tradicional" e renasce como "novo", e assim sucessivamente. Esse movimento de alternância metodológica teve início em nosso país, como dito

anteriormente, a partir das últimas décadas do século XIX. Antes disso, a *questão* não era relevante: considerava-se que aprender a ler e escrever dependia, fundamentalmente, de aprender as letras, mais especificamente, os nomes das letras. Aprendido o alfabeto, combinavam-se consoantes e vogais, formando sílabas, para finalmente chegar a palavras e a frases. Era o método da *soletração*, com apoio nas chamadas *Cartas de ABC*, nos abecedários, nos silabários, no $b + a = ba$. Uma aprendizagem centrada na grafia, ignorando as relações oralidade-escrita, fonemas-grafemas, como se as letras fossem os sons da língua, quando, na verdade, *representam* os sons da língua (Soares, 2016, p. 17).

Na mesma obra, Soares (2016) não defende um método específico, nem acredita que o sucesso da alfabetização dependa de um único método. Sua contribuição principal é reconhecer que a alfabetização, por ser multifacetada, requer procedimentos claros que estejam alinhados com as teorias e princípios que a fundamentam. A própria dimensão linguística da alfabetização possui várias subdimensões com naturezas específicas, todas discutidas ao longo do livro. Para cada uma dessas subdimensões, é necessário pensar em procedimentos coerentes e adequados que viabilizem o ensino e a aprendizagem.

As obras de Maria do Rosário Longo Mortatti também oferecem significativas contribuições para a educação no Brasil. A autora aborda a alfabetização como uma prática social, analisa os métodos de ensino, a função da escola em transmitir os conteúdos historicamente acumulados pela sociedade, e destaca a responsabilidade (ou a falta dela) dos governantes e das políticas públicas em relação à alfabetização.

No livro *Os sentidos da alfabetização* (Mortatti, 2021), a autora explora a história do ensino de leitura e escrita nas fases iniciais de escolarização das crianças no Brasil, com ênfase na situação do estado de São Paulo, desde o final do século XIX até o final do século XX. Mortatti propõe a divisão desse percurso histórico em quatro momentos, cada um caracterizado por um "novo" sentido conferido à alfabetização. No último momento, denominado pela autora "Alfabetização: construtivismo e desmetodização", expõe a influência do construtivismo e a força do letramento nas políticas educacionais.

Em 2004, Mortatti publicou o livro *Educação e Letramento*, no qual analisa a relação entre alfabetização e letramento, vistos como fenômenos complexos inter-relacionados. A autora apresenta dados sobre a persistência histórica do analfabetismo em nossa sociedade e suas conexões com o processo de escolarização. Além disso, Mortatti (2004) examina os significados atribuídos ao termo letramento e as novas perspectivas de análise do fracasso escolar, o que levou muitos a classificar as experiências passadas como tradicionais. Os

métodos de ensino da leitura e escrita passaram a ser criticados e denominados "tradicionais" (Mortatti, 2004, p. 72).

Em primeiro lugar, é fundamental reconhecer que o estudo da alfabetização envolve compreender a complexidade inerente à política educacional. Isso requer uma análise desse processo como um fenômeno histórico, imerso em uma dinâmica social caracterizada por lutas e contradições, e exige um diálogo necessário com os dados e os indivíduos realmente envolvidos.

Após as críticas, surgiram propostas de ação tanto no campo legal quanto no pedagógico para redefinir a escola como democrática. Medidas foram necessárias para efetivar esse novo papel, destacando-se a mobilização política e a participação da sociedade civil na elaboração da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1996. Portanto, no campo pedagógico, houve a necessidade de adotar teorias e práticas alinhadas com as aspirações sociais, visando a um novo modelo de ensino (Mortatti, 2004, p. 72).

Percebe-se a influência do contexto político, dos estudos e concepções na elaboração das políticas públicas de alfabetização, que serão analisadas nos próximos capítulos.

As políticas educacionais, à medida que são implantadas e implementadas, levantam diversas questões. É importante considerar quais são as diretrizes estabelecidas pelo Governo Federal para a alfabetização e quem está realmente pensando no problema da alfabetização no país, além de elaborar os documentos oficiais que direcionam as ações. Essas indagações, a respeito das políticas do século XXI, são discutidas no livro *Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais* (2014), de Cláudia Maria Mendes Gontijo.

A obra de Gontijo (2014) oferece importantes contribuições para esta pesquisa ao explorar as discussões internacionais e nacionais sobre alfabetização que têm direcionado a educação brasileira nas últimas décadas. A autora examina o contexto em que as políticas de alfabetização de crianças foram planejadas, destacando diversas conferências realizadas e as metas estabelecidas para os Estados alcançarem em períodos determinados.

A exemplo disso, a partir do Fórum Mundial da Educação de 2000, foram estabelecidas metas no documento *Educação para Todos: Compromisso de Dakar* (2001), que enfatizaram a importância da alfabetização. Essas metas incluíam a expansão da educação infantil, garantia de acesso à educação, melhoria da alfabetização de adultos e aprimoramento da qualidade da educação em todos os aspectos. Assim, os países foram incumbidos de se mobilizar para cumprir essas metas. Nesse documento, a alfabetização é vista como um indicador importante

dos níveis de desenvolvimento, redução das desigualdades sociais e pobreza. Assim, o aumento do analfabetismo e a falta de frequência escolar entre crianças são considerados indicadores de subdesenvolvimento e pobreza, conforme analisa a autora:

Com base no exposto, podemos concluir que a centralidade da alfabetização está ligada ao fracasso das políticas mundiais em garantir a diminuição dos índices de analfabetismo entre a população adulta. Há também o fato de que, mesmo que o acesso à escola tenha sido democratizado em muitas regiões do mundo, a qualidade da educação - e principalmente a da alfabetização oferecida aos estudantes - não é suficiente para que se adquiram condições para continuar aprendendo. Além disso a alfabetização é vista como um importante anunciador dos níveis de desenvolvimento, de diminuição das desigualdades sociais e de pobreza. Por isso mesmo, o aumento do analfabetismo e a não frequência à escola pelas crianças são considerados indicadores que expressam subdesenvolvimento e pobreza (Gontijo, 2014, p. 11).

Conforme Gontijo (2014) analisa, pode-se concluir que a centralidade da alfabetização está vinculada ao fracasso das políticas mundiais em reduzir os índices de analfabetismo entre a população adulta. Além disso, apesar da democratização do acesso à escola em muitas regiões, a qualidade da educação, especialmente no que se refere à alfabetização, não é suficiente para que os estudantes adquiram as condições necessárias para continuar aprendendo. A alfabetização é vista como um indicador importante dos níveis de desenvolvimento, redução das desigualdades sociais e pobreza. Portanto, o aumento do analfabetismo e a falta de frequência escolar entre crianças são considerados indicadores de subdesenvolvimento e pobreza.

No desdobramento das políticas e metas mundiais e nacionais para a alfabetização, Gontijo (2014) analisada programas voltados para a alfabetização implementados pelo Ministério da Educação, a partir de 2003, como o Programa de Formação de Professores: Pró-Letramento, o Ensino Fundamental de nove anos, a Provinha Brasil, entre outros.

Ao tratar da Provinha Brasil, e demais avaliações da alfabetização, é comum atribuir o fracasso à escola e aos professores. Embora os problemas sejam amplos e críticos nas regiões mais pobres, a influência das desigualdades sociais e econômicas nos níveis de desempenho dos estudantes é geralmente desconsiderada. Abordar essa influência exigiria mudanças na estrutura social e econômica. Assim, a responsabilidade recai sobre a escola e os professores, considerados incapazes de atender às necessidades básicas de aprendizagem dos alunos, especialmente no ensino da leitura e da escrita.

Mesmo após mais de um século, a construção de uma escola democrática no Brasil ainda não se concretizou. A trajetória da alfabetização no país, especialmente nas escolas públicas, está profundamente entrelaçada com a história do fracasso escolar.

A pesquisadora Lígia Regina Klein (2012), em sua obra *Alfabetização: quem tem medo de ensinar?*, analisa os desafios educacionais relacionados ao processo de alfabetização a partir de uma perspectiva marxiana. Sua abordagem considera a alfabetização, a escola e a educação no contexto da organização da sociedade capitalista.

Klein (2012) discute como a escola se estrutura em torno de um modelo de aluno que representa a criança ou o jovem da classe dominante. Segundo a autora, essa configuração indica que a organização da escola pública, frequentada majoritariamente por alunos da classe trabalhadora, não contempla plenamente suas necessidades e realidades. Como argumenta Klein:

Ora, se a escola se organiza a partir de uma referência, um modelo, que é a criança ou jovem da classe dominante, isto no máximo poderia permitir afirmar que a escola que existe não é adequada ao aluno da classe trabalhadora, embora este seja o tipo de aluno que frequenta a escola pública. Jamais se poderia derivar daí a conclusão de que o aluno que a escola tem em vista é uma abstração. Ou o representante da classe dominante e o representante da classe dominada - mais o conteúdo de que ambos necessitam para se reproduzirem - já não existem mais na sua forma real, e por isso a escola ter-se-ia desprendido da vida, perseguindo abstrações, ou ambos os tipos de alunos e também o conteúdo ainda estão em pleno vigor de sua existência. Nesse caso, então, o problema da escola seria outro qualquer que não a falta de concretude do seu destinatário (Klein, 2012, p. 53-54).

Em outras palavras e retomando o posicionamento que abriu esta seção, Klein (2012) questiona a suposição de que a inadequação da escola para atender às necessidades dos alunos da classe trabalhadora se deve à abstração do modelo de aluno. Ela propõe que, se a escola realmente reflete os interesses da classe dominante, o problema é mais profundo e está relacionado à estrutura social e educacional que perpetua essa desigualdade. Portanto, a verdadeira questão não é a falta de concretude do destinatário da educação, mas a necessidade de reavaliar as políticas educacionais e reformar a estrutura escolar e suas práticas para atender adequadamente todos os alunos, independentemente de sua classe social.

1.4 FONTES DOCUMENTAIS: NACIONAL E ESTADUAL

Nesta última seção do capítulo 1, serão relacionadas as fontes documentais selecionadas para esta pesquisa. Para evitar redundâncias, elas serão apenas apresentadas nos Quadros 11 e 12, acompanhadas por uma breve descrição e identificação da fonte, uma vez que serão utilizadas ao longo do texto da dissertação.

Quadro 11 - Fontes documentais de âmbito nacional

Documento oficial	Descrição	Identificação da fonte
Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988.	Institui a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.	Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LIS/L9394.htm
Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.	Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis
Portaria MEC n. 931, de 21 de março de 2005.	Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, que será composto por dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC.	Disponível em: https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/489/portaria-mec-n-931 .
Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006.	Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.	Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11274.htm
Portaria Normativa n. 10, de 24 de abril de 2007.	Institui a Avaliação de Alfabetização "Provinha Brasil", a ser estruturada pelo Inep.	Disponível em: https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/128/portaria-normativa-n-10 ..
Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007.	Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.	Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm
Portaria MEC n. 867, de 4 de julho de 2012.	Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e as ações do Pacto e define suas Diretrizes Gerais.	Disponível em: https://diariofiscal.com.br/ZpNbw3dk20XgIKXVGacL5NS8hafoH5PqbJKZaawfaDwCm/legislacaofederal/portaria/2012/mec867.htm .
Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.	Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm
Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017.	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.	Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-

		pdf&Itemid=30192
Portaria n. 142, de 22 de fevereiro de 2018.	Institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.	Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=86401-portaria-142-2018-pmalfa002&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192 .
BRASIL. Decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019.	Instituiu a Política Nacional de Alfabetização.	Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm
Portaria nº 280, de 19 fevereiro 2020.	Institui o Programa Tempo de Aprender, que dispõe sobre a alfabetização escolar no âmbito do Governo Federal.	Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/portaria_280_19_02_2020_consolidada.pdf
Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023.	Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada	Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm
Portaria/MEC n. 47, de 29 de setembro de 2023.	Designa os articuladores da Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização - Renalfa, do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - CNCA.	Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-47-de-29-de-setembro-de-2023-513370410

Fonte: Site do Planalto. Diário Oficial da União. Quadro organizado pela autora.

Quadro 12 - Fontes documentais de âmbito estadual: Mato Grosso do Sul.

Documento oficial	Descrição	Identificação da fonte
Resolução n. 2.230, de 20 de fevereiro de 2009.	Dispõe sobre o Projeto Além das Palavras.	Diário Oficial n. 7.407, p. 4, de 25 de fevereiro de 2009. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO7407_25_02_2009
Resolução n. 2.427, de 2 de fevereiro de 2011.	Dispõe sobre o Projeto “Além das Palavras” – e dá outras providências.	Diário Oficial n. 7.881, p. 18-21, de 03 de fevereiro de 2011. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO7881_03_02_2011
Resolução/SED n. 2.509, de 4 de janeiro de 2012.	Dispõe sobre o Programa Além das Palavras, e dá outras providências.	Diário Oficial n. 8.104 de 5 de janeiro de 2012. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/PaginaDocumento/41026/?Pagina=3
Currículo de referência de Mato Grosso do Sul: feito por todos e para todos. Educação infantil e ensino fundamental	Mato Grosso do Sul (Estado). Secretaria de Estado de Educação. Currículo de referência de Mato Grosso do Sul: educação infantil e ensino fundamental / Organizadores Helio Queiroz Daher; Kalcia de Brito França; Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral. Campo Grande : SED, 2019. (Série Currículo de Referência; 1)	https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/curriculo_v110.pdf
Lei n. 5.724, de 23 de setembro de 2021.	Institui o Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, cria o Prêmio Escola Destaque, e dá outras providências.	Diário Oficial Eletrônico n. 10.642, 24 de setembro de 2021, p. 6-9. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10642_24_09_2021

Resolução “p” SED n. 3.312, de 9 de dezembro de 2021.	A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e com fundamento no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, resolve: CONSTITUIR Comissão Estadual, com a finalidade de discutir ações pertinentes ao Programa MS Alfabetiza	Diário Oficial Eletrônico n. 10.703 10 de dezembro de 2021, p. 99. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO10703_10_12_2021
Decreto nº 15.897, de 14 de março de 2022	Regulamenta o Índice de Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul (IDAMS), previsto na Lei Estadual nº 5.724, de 23 de setembro de 2021, e dá outras providências.	Diário Oficial Eletrônico n. 10.777 15 de março de 2022, p. 4-6. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO10777_15_03_2022
Resolução/SED n. 4.020, de 1º de abril de 2022.	Regulamenta a execução do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências.	Diário Oficial Eletrônico n. 10.796 4 de abril de 2022, p. 19-24. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO10796_04_04_2022
Resolução “p” SED n. 989, de 20 de abril de 2022.	A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e com fundamento no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, resolve: DESIGNAR a servidora JUCILENE DE SOUZA RUIZ, matrícula n. 76221021, ocupante do cargo de Professor, para exercer a função de Coordenadora Estadual do Programa MS Alfabetiza/SED, em conformidade com a Lei n. 5.724, de 23 de setembro de 2021 e o Decreto n. 15.896, de 14 de março de 2022, a contar de 19 de abril de 2022 (C.I. N. 100/CFOR/SED/2022)	Diário Oficial Eletrônico n. 10.810 25 de abril de 2022 Página 130. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO10810_25_04_2022
Resolução “p” SED n. 223, de 2 de fevereiro de 2023.	O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e com fundamento no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, resolve: CONSTITUIR Comissão Estadual do Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança, instituído pela Lei n. 5.724, de 23 de setembro de 2021, integrada pelos membros relacionados abaixo, ficando revogada a Resolução “P” SED n. 3.312, de 9 de dezembro de 2021 (C.I. N. 214/SUPED/SED/2023).	Diário Oficial Eletrônico n. 11.067 3 de fevereiro de 2023 Página 101. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO11067_03_02_2023
Resolução “p” sed n. 852, de 4 de abril de 2023.	O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e com fundamento no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, resolve: DESIGNAR a servidora ESTELA MARA DE ANDRADE, matrícula n. 127669028, ocupante do cargo de Professor, para exercer a função de Coordenadora Estadual do Programa MS Alfabetiza/SED.	Diário Oficial Eletrônico n. 11.125 5 de abril de 2023 Página 126. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO11125_05_04_2023
Resolução “p” sed n. 853, de 4 de abril de 2023.	O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e com fundamento no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, resolve: REVOGAR a Resolução “P” SED 989, de 20 de abril de 2022, publicada no Diário Oficial Eletrônico n. 10.810, de 25 de abril de 2022, página 130, que designou a servidora JUCILENE DE SOUZA RUIZ, matrícula n. 76221021, ocupante do cargo de Professor, do Quadro Permanente de Pessoal do Estado de Mato Grosso do Sul, para exercer a função de Coordenadora Estadual do Programa MS Alfabetiza/SED	Diário Oficial Eletrônico n. 11.125 5 de abril de 2023 Página 126. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO11125_05_04_2023
Resolução/sed n. 4.177, de 5 de abril de 2023	Regulamenta a execução do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências.	Diário Oficial Eletrônico n. 11.126 10 de abril de 2023, p. 31-37. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind

		ex/Download/DO11216_10_04_2023
Resolução “p” sed n. 2.372, de 18 de julho de 2023.	O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e com fundamento no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, resolve: REVOGAR a Resolução “P” SED n. 852, de 4 de abril de 2023, publicada no Diário Oficial n. 11.125, de 5 de abril de 2023, página 126, republicada no Diário Oficial n. 11.126, de 10 de abril de 2023, página 241, que designa a servidora ESTELA MARA DE ANDRADE, matrícula n. 127669029, ocupante do cargo de Professor, para exercer a função de Coordenadora Estadual do Programa MS Alfabetiza/SED	Diário Oficial Eletrônico n. 11.217 19 de julho de 2023 Página 123. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11217_19_07_2023
Resolução “p” sed n. 2.425, de 26 de julho de 2023.	O SECRETÁRIO ADJUNTO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, previstas no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, e delegadas conforme a Resolução/ SED n. 4.178, de 24 de abril de 2023, resolve: DESIGNAR a servidora VANDERLIS LEGRAMANTE BARBOSA, matrícula n. 127261021, ocupante do cargo de Professor, para exercer a função de Coordenadora Estadual do Programa MS Alfabetiza	Diário Oficial Eletrônico n. 11.226 27 de julho de 2023 Página 166. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11226_27_07_2023
Resolução “p” sed n. 2.781, de 21 de agosto de 2023.	O SECRETÁRIO ADJUNTO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, previstas no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, e delegadas conforme a Resolução/ SED n. 4.178, de 24 de abril de 2023, resolve: SUBSTITUIR a servidora ESTELA MARA DE ANDRADE, matrícula n. 127669029, pela servidora VANDERLIS LEGRAMANTE BARBOSA, matrícula n. 127261021, ocupante do cargo de Professor, na Comissão Estadual do Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança	Diário Oficial Eletrônico n. 11.247 22 de agosto de 2023 Página 167. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11247_22_08_2023
Resolução “p” sed n. 2.782, de 21 de agosto de 2023.	O SECRETÁRIO ADJUNTO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, previstas no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, e delegadas conforme a Resolução/ SED n. 4.178, de 24 de abril de 2023, resolve: SUBSTITUIR a servidora JUCILENE DE SOUZA RUIZ, matrícula n. 76221021, pela servidora NELMA DO AMARAL REZENDE DINIZ BENTO, matrícula n. 96443023, ambas ocupantes do cargo de Professor, na Comissão Estadual do Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da criança	Diário Oficial Eletrônico n. 11.247 22 de agosto de 2023 Página 168 Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11247_22_08_2023
Resolução/sed n. 4.225, de 25 de setembro de 2023.	Institui o Comitê Estadual MS Alfabetiza (Cealfa/MS), no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS).	Diário Oficial Eletrônico n. 11.279 26 de setembro de 2023 Página 88-89. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11279_26_09_2023
Resolução “p” sed n. 3.256, de 25 de setembro de 2023.	O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e com fundamento no artigo 3º do Decreto n. 14.903, de 27 de dezembro de 2017, resolve: CONSTITUIR o Comitê Estadual MS Alfabetiza (Cealfa/MS), instituído pela Resolução/SED n. 4.225, de 25 de setembro de 2023, que visa realizar a governança sistêmica da formulação e de pactuação de esforços de implementação da Política de Alfabetização do Território	Diário Oficial Eletrônico n. 11.279 26 de setembro de 2023 Página 214-215. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11279_26_09_2023

Lei nº 6.168, de 20 de dezembro de 2023.	Altera a redação de dispositivos da Lei nº 5.724, de 23 de setembro de 2021, que institui o Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, cria o Prêmio Escola, e dá outras providências.	Diário Oficial Eletrônico n. 11.359 21 de dezembro de 2023 Página 2. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11359_21_12_2023
Decreto nº 15.909, de 29 de março de 2022.	Regulamenta o Prêmio Escola Destaque e a Contribuição Financeira às Escolas Apoiadas instituídos pelo Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança por meio da Lei nº 5.724, de 23 de setembro de 2021.	Diário Oficial Eletrônico n. 10.790 30 de março de 2022, p. 3-6. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10790_30_03_2022
Edital n. 13/sed/2023	O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e com fundamento no Decreto Estadual n. 15.909, de 29 de março de 2022, torna público o resultado aferido por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saems), mensurados pelo Índice de Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul (IDAMS), em atendimento aos critérios do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, e divulga a relação das Escolas Premiadas e Escolas Apoiadas, conforme Anexo Único deste Edital.	Diário Oficial Eletrônico n. 11.196 - Edição Extra 28 de junho de 2023 Página 2-3. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11196_28_06_2023
Decreto nº 16.389, de 20 de fevereiro de 2024.	Altera a redação de dispositivos do Decreto nº 15.909, de 29 de março de 2022, que regulamenta o Prêmio Escola Destaque e a Contribuição Financeira às Escolas Apoiadas instituídos pelo Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança por meio da Lei nº 5.724, de 23 de setembro de 2021.	Diário Oficial Eletrônico n. 11.420 21 de fevereiro de 2024 Página 2. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11420_21_02_2024
Decreto nº 15.896, de 14 de março de 2022.	Regulamenta o pagamento de Bolsa aos servidores públicos designados para atuação e participação nos programas, cursos e projetos que especifica, relacionados ao desenvolvimento e à manutenção da educação básica, nos termos da Lei nº 5.817, de 16 de dezembro de 2021, e dá outras providências.	Diário Oficial Eletrônico n. 10.777 15 de março de 2022, p. 2-3. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10777_15_03_2022
Extrato do Convênio n.38/2022 Processo n: 29/038.287/2022.	Partes: Estado de Mato Grosso do Sul, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação – CNPJ/MF nº 02.585.924/0001-22, e a FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO À EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL - Faded, CNPJ/MF sob o nº 43.014.809/0001-85.	Diário Oficial Eletrônico n. 10.868 23 de junho de 2022 Página 11. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10868_23_06_2022
Decreto nº 16.139, de 24 de março de 2023.	Altera a redação do Anexo ao Decreto nº 15.896, de 14 de março de 2022, que regulamenta o pagamento de Bolsa aos servidores públicos designados para atuação e participação nos programas, cursos e projetos que especifica, relacionados ao desenvolvimento e à manutenção da educação básica, nos termos da Lei nº 5.817, de 16 de dezembro de 2021	Diário Oficial Eletrônico n. 11.114 27 de março de 2023 Página 2 Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11114_27_03_2023
Instrução normativa n. 10 SUPAI/SED/2022	Dispõe sobre a organização, os procedimentos e as etapas para a realização da avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul – Saems 2022.	Diário Oficial Eletrônico n. 10.888 11 de julho de 2022 Página 10-15. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10888_11_07_2022
Instrução normativa n. 2 SUPED/SED/2023	Dispõe sobre a organização, os procedimentos e as etapas para a realização da avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul - Saems 2023.	Diário Oficial Eletrônico n. 11.265 12 de setembro de 2023, p. 6-11. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11265_12_09_2023
Resolução “p” SED n. 156, de 2 de fevereiro de 2024.	DESIGNAR Comissão Interna de Acompanhamento do Sistema de Avaliação da	Diário Oficial Eletrônico n. 11.406 5 de fevereiro de 2024 Página 115 -116.

	Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Saems), composta por representantes da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) e União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime/MS), para análise das interposições de recursos de revisão dos Resultados Preliminares do Saems	Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO11406_05_02_2024
Convocação da assinatura da ata de registro de preços processo nº 29/031.259/2021	Registro de preços para contratação de empresa especializada em serviços gráficos (impressão) Programa MS Alfabetiza.	Diário Oficial Eletrônico n. 10.683, 18 de novembro de 2021, p. 94. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO10683_18_11_2021
Extrato da ata de registro de preços nº 003/ SED/2021 processo nº 29/031.259/2021	PROCEDIMENTO LICITATÓRIO: Pregão Eletrônico nº 0015/2021-SED OBJETO: Registro de Preços para Contratação de Empresa Especializada em Serviços Gráficos (Impressão) Programa MS Alfabetiza.	Diário Oficial Eletrônico n. 10.686, 23 de novembro de 2021, p. 126. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO10686_23_11_2021
Extrato do Contrato Nº 0044/2023/SED Nº Cadastral 21505 Processo: 29/029.187/2023	O objeto do Contrato é a contratação de empresa especializada na prestação de serviços de impressão de material didático (MS ALFABETIZA), para atender as necessidades da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, conforme especificações e quantitativos estabelecidos no Termo de Referência e na Proposta de Preços, anexos do Edital	Diário Oficial Eletrônico n. 11.133 18 de abril de 2023 Página 17. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO11133_18_04_2023
Extrato do Contrato Nº 0045/2023/SED Nº Cadastral 21506 Processo: 29/029.187/2023	O objeto do Contrato é a contratação de empresa especializada na prestação de serviços de impressão de material didático (MS ALFABETIZA), para atender as necessidades da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, conforme especificações e quantitativos estabelecidos no Termo de Referência e na Proposta de Preços, anexos do Edital.	Diário Oficial Eletrônico n. 11.138 24 de abril de 2023 Página 75. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO11138_24_04_2023
Edital n. 003/2023/ SED itens ativos das atas vigentes	A SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no art. 46 do Decreto Estadual n. 15.454, de 10 de junho de 2020, e no art. 15, § 2º, da Lei Federal n. 8.666, de 21 de junho de 1993, torna pública, para conhecimento dos interessados, a relação dos itens ativos das atas vigentes.	Diário Oficial Eletrônico n. 11.359, 21 de dezembro de 2023. Página 163-164. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO11359_21_12_2023
RESOLUÇÃO/SED N. 4.225, DE 25 DE SETEMBRO DE 2023.	Institui o Comitê Estadual MS Alfabetiza (Cealfa/MS), no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS).	Diário Oficial Eletrônico n. 11.279, 26 de setembro de 2023. Página 88. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO7881_03_02_2011
RESOLUÇÃO/SED N. 4.307, DE 18 DE ABRIL DE 2024.	Regulamenta a execução do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências.	Diário Oficial Eletrônico n. 11.471, de 19 de abril de 2024. Página 51. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Ind ex/Download/DO11471_19_04_2024

Fonte: (Diário Oficial de Mato Grosso do Sul. Quadro organizado pela autora).

A análise dos quadros apresentados neste capítulo permitiu mapear um conjunto significativo de produções acadêmicas e documentos oficiais voltados às políticas públicas de alfabetização, com destaque para o cenário de Mato Grosso do Sul. Ao reunir dissertações, teses e publicações científicas em geral que tratam da temática, foi possível identificar tendências

teóricas, abordagens metodológicas e recortes analíticos que, embora distintos, dialogam em torno de questões centrais, como a implementação de programas governamentais e os desafios persistentes na garantia do direito à alfabetização. Observou-se também que, mesmo diante do avanço das pesquisas nos últimos anos, muitos dos problemas enfrentados no início do período analisado ainda se mantêm atuais, o que evidencia a complexidade do campo e a necessidade de políticas mais articuladas e sustentáveis.

2 ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: POLÍTICAS PÚBLICAS E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Desde as primeiras iniciativas de organização da educação escolar até os dias atuais, o Brasil tem enfrentado diversas dificuldades. A escola, em seu papel mediador, enfrenta o desafio de transmitir o conhecimento de forma sistematizada. Nesse processo, surgem questões relacionadas aos métodos de ensino, à formação dos professores e à obrigação de garantir igualdade de oportunidades educacionais para todos os membros da sociedade.

Para atender às legislações que regem a educação no Brasil e à demanda de melhorar a oferta de ensino e os índices de aprendizagem na área da alfabetização, foram criados, principalmente a partir do início do século XXI, programas específicos para aprimorar o desenvolvimento da leitura e da escrita das crianças matriculadas no ciclo de alfabetização.

Neste capítulo, investiga-se a trajetória da alfabetização no Brasil, com foco nas políticas públicas de educação para a alfabetização implantadas e implementadas pelo Ministério da Educação.

Primeiramente, foi realizada a escolha dos programas a serem analisados, considerando as principais políticas de alfabetização implementadas pelo Governo Federal nos últimos vinte e quatro anos. As iniciativas incluem: o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), em 2001; o Pró-Letramento, em 2005; o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), em 2012; a Política Nacional de Alfabetização (2019) e o Programa Tempo de Aprender (2020); e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), em 2023.

Para contextualizar e melhor compreender essa jornada, aborda-se os marcos legais que orientam as políticas educacionais e afirmam a educação como direito social.

Nesse percurso, também, é relevante apresentar concepções de alfabetização e os métodos de ensino da leitura e da escrita, os quais exerceram e continuam exercendo influência sobre as políticas educacionais implementadas ao longo dos anos.

2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO: GRANDES INFLUÊNCIAS NAS POLÍTICAS DO SÉCULO XXI

O processo de alfabetização desempenha um papel fundamental na educação de qualquer país, pois permite que os indivíduos tenham acesso aos conhecimentos acumulados ao longo da história da humanidade. A alfabetização é um dos pilares fundamentais no desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, é essencial recorrer aos aspectos históricos na busca de compreender as políticas públicas de alfabetização formuladas na atualidade para a garantia dessa aprendizagem. Compreender como a leitura e a escrita foram ensinadas e valorizadas em diferentes contextos históricos permite uma análise crítica das abordagens contemporâneas de alfabetização. Isso é especialmente relevante para o Brasil, onde persistem desafios significativos no ensino da leitura e da escrita, incluindo disparidades socioeconômicas, questões linguísticas e culturais.

Ao longo dos tempos, diversos sistemas de escrita foram desenvolvidos, recriados e até abandonados por diversas civilizações. Esse processo de evolução levou mais de seis mil anos até que a escrita atingisse o estágio atual (Martins; Carvalho; Dangió, 2018, p. 338). A forma como escrevemos hoje, usando o alfabeto para compartilhar nossas ideias e comunicações, foi modificando-se ao longo de muitos anos de história. Ela nasceu da necessidade básica das pessoas de registrar acontecimentos, conceitos e pensamentos. Dessa forma, ao analisar os aspectos históricos e concepções de alfabetização, é possível identificar grandes influências nas políticas educacionais do século XXI. Essas influências não só moldam as estratégias e métodos adotados, mas também refletem as necessidades sociais, culturais e econômicas.

Durante o período pré-histórico da escrita, a comunicação entre os seres humanos era realizada por meio de representações gráficas nas paredes das cavernas. Estes desenhos desempenhavam múltiplas funções, servindo como meio de troca de mensagens, expressão de ideias, e transmissão de desejos e necessidades. No entanto, é importante notar que esta forma de comunicação não se configurava como uma escrita propriamente dita, uma vez que as representações gráficas não possuíam uma padronização definida.

Foi na Antiguidade que surgiram os primeiros sistemas de escrita, marcando assim um ponto crucial no desenvolvimento cultural e intelectual das civilizações. Segundo observado por Cagliari (1998), é neste contexto que se evidenciam as primeiras manifestações de alfabetização, representando um avanço significativo na capacidade humana de registrar e transmitir informações de forma mais estruturada e abrangente.

Quem inventou a escrita inventou ao mesmo tempo as regras da alfabetização, ou seja, as regras que permitem ao leitor decifrar o que está escrito, entender como o sistema

da escrita funciona e saber como usá-lo apropriadamente. A alfabetização é, pois, tão antiga quanto os sistemas de escrita. De certo modo, é a atividade escolar mais antiga da humanidade (Cagliari, 1998, p. 12).

A invenção da escrita, por exemplo, demandou a implementação de métodos sistematizados de ensino, culminando no surgimento da escola como instituição responsável por desenvolver nos indivíduos a habilidade de ler e escrever. A cada nova geração, é necessário transmitir o funcionamento do sistema de escrita adotado, garantindo assim a continuidade desse importante aspecto da objetivação humana.

O acesso à leitura e à escrita na Antiguidade estava intimamente ligado à hierarquização social. Enquanto os escribas e os membros da elite tinham amplo domínio sobre os sistemas de escrita, a maioria da população era frequentemente analfabeta. No Egito, por exemplo, a educação formal era reservada aos filhos da nobreza e da classe sacerdotal, enquanto as camadas mais baixas tinham acesso limitado à instrução. Isso resultava em disparidades significativas no acesso ao conhecimento e no poder associado à capacidade de ler e escrever.

A disseminação do alfabeto grego favoreceu o surgimento de uma cultura letrada, na qual a escrita era utilizada para registrar obras literárias, filosóficas e científicas, bem como para manter registros administrativos e legais. Dessa forma, a alfabetização tornou-se um meio essencial para a preservação e a difusão do conhecimento na sociedade grega.

Já na Idade Média, a disseminação da alfabetização foi moldada pela influência predominante da Igreja Católica e pela estrutura feudal da sociedade europeia. Entretanto, para a maioria da população, principalmente os servos, o acesso à educação continuava escasso, perpetuando as desigualdades sociais e econômicas. A alfabetização era vista como um privilégio das classes dominantes, e a educação formal estava intimamente ligada à ascensão social e ao poder político. Assim, durante a Idade Média, a alfabetização refletia as estruturas de poder e a divisão social da sociedade feudal.

Segundo Saviani (2007, p. 36), no Brasil, a primeira tentativa de alfabetização teve início com a chegada dos padres jesuítas, sob a égide da Igreja Católica. Fundada informalmente em 1549, a Companhia de Jesus tinha como propósito principal converter e catequizar os índios ao catolicismo, desempenhando um papel importante na Contra-Reforma, em resposta aos desafios impostos pela Reforma Protestante europeia. O método educacional dos jesuítas priorizava a compreensão das Sagradas Escrituras e incluía o ensino de leitura, escrita e cálculo.

Esse método educacional foi implementado por ordens da Coroa Portuguesa e do Papado com o propósito de integrar os povos indígenas aos costumes portugueses por meio da religião católica. A estratégia central para alcançar esse objetivo era direcionada às crianças. Para isso, foram trazidos de Lisboa meninos órfãos, que seriam educados no Colégio dos Meninos de Jesus de São Vicente. A ideia era que esses meninos brancos servissem como intermediários para atrair as crianças indígenas, e, por meio delas, influenciassem seus pais, especialmente os líderes tribais, buscando converter toda a tribo ao catolicismo (Saviani, 2007, p. 41).

Entretanto, sob uma perspectiva econômica, o ensino jesuítico servia aos interesses dos colonizadores, pois contribuía para "civilizar" os indígenas, tornando-os mais dóceis e suscetíveis à exploração de mão-de-obra escrava. Essa "civilização" implicava na supressão da cultura nativa, que incluía práticas como nudez e incesto, substituindo-as por valores de submissão, obediência, cristianismo e reprodução (Saviani, 2007).

O surgimento das instituições de ensino levou à necessidade de investigar mais profundamente a alfabetização, resultando no surgimento de diversos conceitos. Atualmente, estudiosos e pesquisadores conceituam a alfabetização de várias maneiras, refletindo uma compreensão mais ampla e diversificada desse processo fundamental na educação.

Foi no final da década de 1910 que surgiu o termo "alfabetização" para descrever o ensino inicial da leitura e da escrita. Nesse contexto, a alfabetização era compreendida como a aprendizagem do alfabeto e sua utilização como meio de comunicação.

Renomados autores, com Ferreiro e Teberosky (1999), Mortatti (2012, 2021), Soares (2012, 2016, 2020), Martins e Marsiglia (2015), Gontijo (2014), entre outros, contribuem para o debate em torno dos temas relativos aos diferentes enfoques e premissas que sustentam as construções históricas sobre alfabetização. Essa diversidade de perspectivas enriquece o campo da alfabetização, proporcionando uma compreensão mais ampla das práticas educacionais e de suas implicações sociais e culturais.

Entendemos que o termo alfabetização se refere ao processo de introdução das pessoas ao uso tanto privado quanto público de uma língua escrita, por meio da aprendizagem da decodificação e codificação de registros escritos, possibilitando um domínio eficaz do código linguístico. No entanto, como ressalta Mortatti (2012), é essencial reconhecer a complexidade desse processo, que requer intervenções pedagógicas por parte das instituições educacionais,

comprometidas com o desenvolvimento de habilidades e competências fundamentais para o progresso da população.

Assim, Gontijo (2008) apresenta a alfabetização como: “[...] uma prática sociocultural em que as crianças, adolescentes, jovens e adultos, por meio do trabalho integrado com a produção de textos orais e escritos, a leitura, os conhecimentos sobre o sistema da língua portuguesa e com as relações entre sons e letras e letras e sons, exercem a criticidade, a criatividade e a inventividade”.

Contribuindo com essa concepção, Martins e Marsiglia (2015, p. 73) descrevem a alfabetização como: “[...] o processo de adquirir uma forma específica de expressão humana: a escrita”. Essa definição destaca não apenas o aprendizado das habilidades técnicas necessárias, mas também ressalta a compreensão mais profunda da escrita como uma forma fundamental de expressão humana. Isso significa que a escrita não é apenas uma habilidade prática, mas também a principal ferramenta para adquirir e transmitir conhecimento.

Até a década de 1980, o processo de alfabetização seguia uma abordagem sequencial, na qual as crianças inicialmente aprendiam o sistema alfabético de escrita e, posteriormente, eram introduzidas aos diferentes gêneros textuais. No entanto, devido às demandas da sociedade contemporânea, o ensino da leitura e da escrita passou a ser entendido como um processo mais abrangente e multifacetado.

As pesquisas realizadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, apresentadas no livro *Psicogênese da Língua Escrita* (1999), trouxeram uma nova compreensão sobre como as crianças aprendem a ler e escrever. Elas destacam que a compreensão do código linguístico ocorre por meio da interação com a linguagem escrita presente nos textos, e não simplesmente pela identificação de partes isoladas. Esse processo de aprendizado é gradual e baseia-se na construção de hipóteses, envolvendo compreensão, lógica e reflexão. Valoriza-se a bagagem cultural das crianças como uma ferramenta essencial na construção de novos conhecimentos. Assim, a alfabetização é vista como um processo de reflexão sobre a língua, no qual as crianças vão gradualmente entendendo as regularidades da escrita. A concepção de Ferreiro e Teberosky (1999) influenciaram, e até hoje influenciam, formulações de políticas públicas de alfabetização.

Nesse caminho, é incorporado ao processo de alfabetização o conceito de letramento. Esse tema, amplamente discutido, ganhou destaque no Brasil na década de 1990, com uma

redefinição do significado de alfabetizar, visando resgatar as relações entre os indivíduos e as diversas situações de interação e adaptação no mundo contemporâneo.

Magda Soares contribuiu significativamente para o entendimento do conceito de letramento. Em suas obras, Soares distingue letramento de alfabetização, argumentando que enquanto a alfabetização se refere ao ensino e aprendizagem das habilidades de decodificação e codificação da linguagem escrita, o letramento vai além, englobando o uso efetivo dessas habilidades em práticas sociais e culturais diversas. Segundo Soares (2020):

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização a aquisição da tecnologia da escrita não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2020, p. 27).

Apesar de distinguir os processos, Soares (2020) ressalta a interdependência entre alfabetização e letramento, indicando que a aprendizagem e o ensino de ambos devem ser considerados simultâneos. É importante notar que existem diferentes entendimentos sobre esse tema, e enquanto alguns estudiosos concordam com a visão de Soares, outros podem enfatizar diferentes aspectos ou até mesmo propor abordagens alternativas. Essa interdependência entre alfabetização e letramento demonstra a complexidade do processo educacional, e é fundamental para compreendermos a amplitude das práticas pedagógicas.

Portanto, diante das concepções apresentadas e da complexidade do processo, torna-se evidente que a alfabetização plena do indivíduo não pode ser alcançada apenas com esforços individuais sendo necessário uma colaboração coletiva e a implementação de políticas educacionais sólidas e contínuas.

Desde o final do século XIX, a promoção da alfabetização tem mobilizado governantes, legisladores do ensino, intelectuais, pesquisadores e professores (Mortatti, 2021, p. 32). O modo de produção capitalista, fundamentado nas ideias neoliberais, influencia diversas esferas da sociedade, incluindo a educação. É importante compreender como essa ideologia afeta as vidas das pessoas de maneiras diversas, o que contribuirá para entender o contexto político, econômico e social no qual muitos programas e políticas públicas de alfabetização foram pensadas e implementados.

A partir do final do século XX, o Brasil testemunhou a implementação de programas e políticas públicas marcados por uma série de iniciativas governamentais que visa aprimorar o acesso à educação básica e promover a alfabetização de crianças. Contudo, essas ações são marcadas por processos descontinuados.

Muitas dessas políticas foram estruturadas em eixos como aceleração da aprendizagem, formação de professores e reformas curriculares, transferindo para os professores a responsabilidade pelo fracasso na alfabetização. Muitas vezes, ignorando a participação das principais agentes educacionais, como os próprios professores alfabetizadores.

Em consonância com esse raciocínio, assevera Gontijo (2014):

Diante da necessidade de repensar conceitos de alfabetização que possam subsidiar políticas e práticas educativas que proporcionem a formação do pensamento crítico, valores positivos de cidadania e outras habilidades de capacitação para a vida, discutiremos agora a evolução de tal compreensão a partir da última metade do século XX, com base no relatório Educación para todos: la alfabetización, un factor vital. Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo (Unesco, 2006). Essa é a quarta edição dos relatórios publicados pela Unesco anualmente (Gontijo, 2014, p. 14).

Gontijo (2014) identifica quatro concepções de alfabetização com base no relatório da Unesco (2006): a) "alfabetização como conjunto autônomo de competências", associada aos métodos sintéticos e analíticos; b) "alfabetização como aplicada, praticada e situada", que enfatiza as práticas sociais de leitura e escrita em contextos específicos; c) "alfabetização como processo de aprendizagem", vista como um processo ativo e global, influenciada pelos estudos de Ferreiro e Teberosky; d) "alfabetização como texto", que enfoca o discurso presente nos textos, refletindo as estruturas de poder da sociedade capitalista.

Ao trazer à tona o relatório da Unesco sobre a alfabetização como um fator primordial na formação humana, Gontijo (2014) expõe que a compreensão da alfabetização se modificou com o tempo. Muitos debates e estudos sobre o tema influenciaram os conceitos de alfabetização usados pela Unesco ao longo das últimas décadas. Isso ressalta a importância de uma visão ampla e atualizada sobre a alfabetização, que reconheça sua complexidade e seu papel na formação integral dos indivíduos.

Reinterpretando a ideia do historiador francês Marc Blond, um dos pioneiros da Escola Superior Normal de Paris, Marcílio (2023) destaca a relevância de considerar a história da educação ao discutir a alfabetização contemporânea. Ele ressalta que entender o presente à luz do passado é indispensável, pois o passado, desvinculado do presente, perde sua importância.

2.1.1 A INFLUÊNCIA DOS MÉTODOS AO LONGO DA HISTÓRIA

No capítulo anterior, observou-se nas produções científicas, que as políticas públicas de alfabetização implementam diversas estratégias envolvendo materiais didáticos, formação continuada para professores, entre outros esforços, com o intuito de garantir a alfabetização das crianças. Contudo, dados de avaliações externas ainda indicam resultados insatisfatórios de aprendizagem. Apesar das inúmeras políticas públicas e mobilização de educadores e pesquisadores para superar o fracasso escolar na alfabetização, a dificuldade persiste. Um ponto recorrente nesse debate é a escolha dos métodos de alfabetização.

Entende-se que a história não segue uma linha reta, pois os acontecimentos podem ocorrer simultaneamente e até deslocados no tempo. Além disso, a história é moldada pela perspectiva de quem a narra. Maria do Rosário Longo Mortatti, em sua obra *Os sentidos da alfabetização (São Paulo/1876-1994)* (2021), oferece uma visão do ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização das crianças, no contexto dos métodos de ensino. Magda Soares, por sua vez, reforça que o problema histórico e atual da alfabetização no Brasil vai além da escolha do método, como abordado em seu livro *Alfabetização - A questão dos métodos* (2016).

Trazer à tona a questão dos métodos de alfabetização é importante para entender a trajetória histórica, pois estes influenciaram e influenciam as formulações das políticas públicas de alfabetização.

Inicialmente, convém esclarecer a definição do tema em questão:

[...] se entende por método de alfabetização um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orientem a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, que é o que comumente se denomina alfabetização (Soares, M., 2016, p. 16).

Esse movimento em relação a escolha dos métodos de ensino ganhou força no Brasil com o gradual estabelecimento de um sistema público de educação, o que demandou a implementação de um processo de escolarização voltado para capacitar as crianças a adquirirem proficiência nas habilidades de leitura e escrita.

Embora diversas experiências tenham sido realizadas com diferentes métodos e concepções no ensino da leitura e escrita, os documentos evidenciam a contínua dificuldade nacional, expressa, por exemplo, na “meta 5” do Plano Nacional de Educação (PNE,

2014/2024), que visa *alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental* (Brasil, 2014).

Assim, evidencia-se, insistentemente, a complexidade do processo de alfabetização e os desafios das políticas de alfabetização de crianças, enfatizando que esta demanda:

[...] envolve ações especificamente humanas e, portanto, políticas, caracterizando-se como dever do Estado e direito constitucional do cidadão. Em sociedades letradas contemporâneas, essa relação tanto impõe a necessidade de inserção/inclusão dos não alfabetizados no mundo público da cultura escrita e nas instâncias públicas de uso da linguagem, quanto demanda a formulação de meios e modos mais eficientes e eficazes para implementar ações, visando concretizar essa inserção/inclusão, a serviço de determinadas urgências políticas, sociais e educacionais (Mortatti, 2010, p. 329).

Para compreender os diferentes momentos em que o Brasil atravessou na discussão sobre o ensino da leitura e da escrita, Mortatti (2006) analisou diversos documentos históricos sobre esta temática e, a partir do período republicano considerou quatro momentos cruciais que dizem respeito à transmissão e ao ensino da leitura e escrita. Nas palavras da autora:

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. Visando a enfrentar esse problema e auxiliar "os novos" a adentrarem no mundo público da cultura letrada, essas disputas em torno dos métodos de alfabetização vêm engendrando uma multiplicidade de tematizações, normatizações e concretizações, caracterizando-se como um importante aspecto dentre os muitos outros envolvidos no complexo movimento histórico de constituição da alfabetização como prática escolar e como objeto de estudo/pesquisa (Mortatti, 2006, p 1).

Por volta de 1876, observa-se as primeiras tentativas de organização sistemática da educação no Brasil, coincidindo com os movimentos pela formação da República. No período denominado *A metodização do ensino da leitura*, Mortatti (2006) destaca as dificuldades enfrentadas na época, como a falta de locais e materiais adequados para as poucas escolas existentes até o final do Império Brasileiro. Durante esse período, predominava o uso do método sintético, centrado no ensino da leitura. O método sintético é caracterizado pelo ensino focado na aprendizagem de letras e sílabas, começando com a soletração e progredindo para a formação de palavras completas.

O ensino da escrita no Brasil no final do século XIX estava intrinsecamente ligado a interesses políticos, especialmente em relação à proibição do voto dos analfabetos, extrapolando o espaço escolar. Saviani (2007) destaca as inúmeras dificuldades enfrentadas

para se implantar um sistema educacional no país, referindo-se tanto às questões de investimentos financeiros quanto às questões pedagógicas:

Além das limitações materiais, cumpre considerar, também, o problema relativo à mentalidade pedagógica. Entendida como a unidade entre a forma e o conteúdo das ideias educacionais, a mentalidade pedagógica articula a concepção geral de homem, do mundo, da vida e da sociedade com a questão educacional. Assim, numa sociedade determinada, dependendo das posições ocupadas pelas diferentes forças sociais, estruturam-se diferentes concepções filosófico-educativas às quais correspondem específicas mentalidades pedagógicas (Saviani, 2007, p. 167).

Não se tratava apenas dos recursos disponíveis, mas também da visão de mundo, de pessoa e de sociedade que prevaleciam. Saviani (2007) argumenta que essas visões afetam as diferentes ideias sobre como ensinar e aprender. Dependendo das posições defendidas pelas pessoas na sociedade, as concepções sobre educação podem variar. Essa reflexão mostra a importância de compreender as ideias subjacentes às práticas educacionais e como elas são influenciadas pelos contextos sociais e históricos.

De acordo com Mortatti (2021), em 1876 foi publicado em Portugal a Cartilha Maternal, escrita pelo português João de Deus, e o mesmo material em 1880 passou a ser divulgado sistematicamente no Brasil, por Antonio da Silva Jardim, positivista militante e professor da Escola Normal de São Paulo. Começa assim, a fase de um novo método, como descreve a autora:

Diferentemente dos métodos até então habituais, o “método João de Deus” ou “método da palavração” baseava-se nos princípios da moderna linguística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras. Por essas razões, Silva Jardim considerava esse método como fase científica e definitiva no ensino da leitura e fator de progresso social (Mortatti, 2006, p. 6).

No início da década de 1880, iniciou-se, então, a defesa do método analítico, vigorando a utilização de cartilhas, estabelecendo conflitos entre os grupos adeptos das abordagens sintéticas. Conforme observado por Soares (2016), durante esse período, houve uma mudança de enfoque para considerar a realidade psicológica da criança, reconhecendo a importância de tornar a aprendizagem significativa. Isso implicou partir da compreensão da palavra escrita para, a partir dela, chegar ao valor sonoro de sílabas e grafemas. Essa abordagem deu origem aos métodos que foram genericamente denominados como analíticos.

Assim, iniciava a disputa dos métodos, como explica Soares:

Dessas duas vias de evolução, nasceu a controvérsia - a questão -, que se estende até os anos 1980, entre métodos sintéticos e métodos analíticos, controvérsia que se concretizou em um movimento pendular: ora a opção pelo princípio da síntese, segundo o qual a aprendizagem da língua escrita deve partir das unidades menores da língua - dos fonemas, das sílabas - em direção às unidades maiores - à palavra, à frase, ao texto (método fônico, método silábico); ora a opção pelo princípio da análise, segundo o qual essa aprendizagem deve, ao contrário, partir das unidades maiores e portadoras de sentido - a palavra, a frase, o texto - em direção às unidades menores (método da palavração, método da sentençação, método global). Uma ou outra orientação predominou, em diferentes momentos, ao longo de quase todo o século XX - até os anos 1980 (Soares, 2016, p. 18).

Seguindo o percurso de Mortatti (2021), a segunda fase, iniciada com a organização republicana em 1890, foi alvo de grandes disputas entre os métodos de leitura e de escrita. Esse momento foi denominado como *A institucionalização do método analítico*, estendendo-se até, aproximadamente, os anos 1920.

Nesse período, o estado de São Paulo implementou uma reforma na instrução pública com o objetivo de servir de modelo para outros estados. Essa reforma incluiu a reorganização da Escola Normal e a criação da Escola-Modelo do Carmo (1890), que introduziu o método analítico inovador para o ensino da leitura. Os professores dos grupos escolares foram encorajados a adotar esse método como modelo para sua prática educacional.

“Ao longo das décadas de 1890 e 1900, outras escolas-modelo vão sendo instaladas na capital e no interior do estado de São Paulo, acompanhando a expansão do ensino normal” (Mortatti, 2021, p. 89). Assim, esse modelo de ensino foi se espalhando por todo o país.

A obrigatoriedade de utilização do método analítico no estado de São Paulo até 1920, quando foi implantada a Reforma Sampaio Dória que garantia autonomia didática aos professores, com isso, o método analítico começou a ser rejeitado nas escolas brasileiras, dando abertura para novas formas de ensinar a ler e escrever, na tentativa de solucionar os problemas da alfabetização nas escolas. Entretanto, os defensores do método sintético e do método analítico seguiam resistentes na sua utilização, e nas décadas seguinte passaram-se a empregar métodos mistos ou ecléticos. Os métodos mistos, conciliavam o método sintético e o método analítico.

Nesse terceiro momento crucial na história, delimitado de 1920 até 1970, os métodos passaram a ser relativizados e Mortatti (2006) denomina a fase de *Alfabetização sob medida*, onde a prioridade era que o método atendesse às crianças de acordo com seu nível de

maturidade. Na primeira década desse período, as ideias inovadoras de educador Lourenço Filho estavam em ascensão, alcançando maior consistência com o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Neste manifesto, são delineadas as diretrizes de uma política escolar fundamentada em novos princípios pedagógicos e sociais, visando romper com tradições e adequar a educação à nova ordem política e social almejada.

Em relação ao ensino inicial da leitura e escrita, as discussões vão gradativamente enfatizando e "rotinizando" os aspectos psicológicos - em detrimento dos linguísticos e pedagógicos - da aprendizagem tanto da leitura quanto da escrita, enfeixados os dois processos sob a designação mais ampla de "alfabetização", cujo caráter funcional e instrumental é destacado, relativamente ao ideário liberal de democratização da cultura e da participação social. Os novos fins passam a demandar soluções voltadas para a função socializadora e adaptadora da alfabetização no âmbito da educação popular, a ser realizada de maneira rápida, econômica e eficaz, a fim de integrar o elemento estrangeiro, fixar o homem no campo e a nacionalizar a educação e a cultura, ou seja, visando a uma educação renovada, centrada na psicologia aplicada à organização escolar e adequada ao projeto político de planificação e racionalização em todos os setores da sociedade brasileira (Mortatti, 2021, p. 148).

Lourenço Filho é autor do livro *Teste ABC - para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita* (1934), da *Cartilha do povo: para ensinar a ler rapidamente* (1982) e da cartilha *Upa, cavalinho!* (1957) (Mortatti, 2021, p. 151).

O livro *Testes ABC para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita* (1934) introduz novos conceitos psicológicos para lidar com as dificuldades na alfabetização, propondo o uso de oito testes, conhecidos como Testes ABC, para avaliar a maturidade necessária para a aprendizagem da leitura e escrita. Essa avaliação buscava classificar os alunos e organizar classes homogêneas, visando a uma alfabetização mais racional e eficaz.

As cartilhas de Lourenço Filho exerceram grande influência no trabalho com a alfabetização no Brasil, tomadas como o próprio método de ensino, assim como também a Cartilha Sodré (1940), de Benedicta Stahl Sodré e Caminho Suave (1948), de Branca Alves de Lima.

Sobre a *Cartilha do povo* e *Upa, cavalinho!*, a pesquisadora Estela Natalina Mantovanni Bertoletti (2006) desenvolveu uma importante pesquisa, a qual analisa as duas cartilhas de Lourenço Filho, considerando-as "representativas do pensamento hegemônico de uma época a respeito da alfabetização, dado o sucesso editorial que obtiveram, sobretudo a primeira delas, que continuou a ser publicada, pelo menos, até 1995" (Bertoletti, 2006, p. 18). Além disso, as cartilhas concretizam o projeto de alfabetização idealizado pelo autor, que estrutura suas lições

considerando o nível de maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita. Os pontos relevantes das cartilhas estão presentes na educação brasileira até os dias atuais, como explica a pesquisadora:

Talvez essa permanência e sucesso possam ser explicados por nessas cartilhas se apresentarem as sínteses das teorias científicas sistematizadas e propostas por Lourenço Filho em relação ao ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, teorias estas rigorosamente fundamentadas e ratificadas ao longo do tempo; talvez, ainda, por sua característica "facilitadora" em relação do trabalho do professor, resultante da exploração adequada, por parte de Lourenço Filho, do papel mediador e concretizador desse instrumento, mediante a utilização de um método misto (ecléctico) de alfabetização, ou resultante das minuciosas explicações do autor quanto aos procedimentos do professor, no Guia do mestre; talvez pela ligação das cartilhas aos diferentes momentos históricos, suas necessidades e anseios, e à promessa de algo novo e que resolveria os problemas da alfabetização brasileira; talvez, ainda, devido ao prestígio e respeito conseguidos pelo autor em uma carreira intensa e extensa (Bertoletti, 2006, p. 121).

Resumidamente, Mortatti (2021) descreve esse terceiro momento crucial como marcado pela dispersão das abordagens educacionais e, ao mesmo tempo, pela padronização do método eclético, influenciado pela hegemonia das bases psicológicas na alfabetização.

O Ensino Fundamental, que tem como uma de suas principais funções alfabetizar os estudantes, até o 1960 determinava que a criança fosse alfabetizada com 7 anos de idade, logo no primeiro ano de ingresso, no chamado "primário". No início dos anos 1970, o Ensino Fundamental, antes com duração de quatro anos, passou a ter duração de oito anos e foi organizado em ciclos, onde o estudante deveria estar alfabetizado ao final do primeiro ciclo.

Soares (2012, p. 14) observa que, à época, de cada mil crianças que ingressavam na 1.^a série, "[...] apenas 449 chegavam à 2.^a série, em 1964; em 1974 – portanto, dez anos depois – de cada mil crianças que ingressavam na 1.^a série, apenas 438 chegavam à 2.^a série". Desse modo, chegou-se aos anos 1980 com dados semelhantes, ou seja, com pouco ou nenhum progresso nesses dados.

O fracasso da escola no processo de alfabetização dos estudantes passou a ser evidenciado pelos dados e questionado, situação que deu origem ao quarto momento crucial da alfabetização, denominado por Mortatti de *Alfabetização: construtivismo e desmetodização*. Nesse momento a preocupação concentrava-se em quem aprende e o como aprende a língua escrita. Conforme discorre a autora, foi nesse período que,

[...] introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emilia Ferreiro e colaboradores. Deslocando o eixo das discussões dos

métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), 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).

A divergência metodológica entre os métodos sintéticos e analíticos provocou uma mudança significativa na história da alfabetização, enfraquecendo as discussões sobre ensino e fortalecendo o debate sobre o processo de aprendizagem da criança. Como salientado por Mortatti (2006), essa mudança foi introduzida e disseminada no contexto brasileiro, principalmente por meio da contribuição de Emilia Ferreiro. Em consonância com a autora, Soares (2016) reforça essa mudança de paradigma:

Nesse quadro de deslocamento do foco educativo - do (a) alfabetizador (a) e sua opção por determinado modo de ensinar para a criança e seu processo peculiar de aprendizagem -, o método de alfabetização, tal como até então entendido, se torna irrelevante. O construtivismo não propõe um novo método, mas uma nova fundamentação teórica e conceitual do processo de alfabetização a língua escrita. Nesse e de seu objeto, novo quadro teórico e conceitual, os métodos sintéticos e analíticos, agora qualificados como "tradicionais", são rejeitados, por contrariarem tanto o processo psicogenético de aprendizagem da criança quanto a própria natureza do objeto dessa aprendizagem, a língua escrita. Assim, no construtivismo, o foco é transferido de uma ação docente determinada por um método preconcebido para uma prática pedagógica de estímulo, acompanhamento e orientação da aprendizagem, respeitadas as peculiaridades do processo de cada criança, o que torna inadmissível um método único e predefinido (Soares, 2016, p. 22).

Assim, em meados dos anos 1980, incorporou-se o “construtivismo” às práticas pedagógicas no Brasil, destacando as práticas de alfabetização. Seu impacto pode ser observado em programas de formação de professores e na formulação de políticas públicas educacionais, fato que ficou evidenciado na institucionalização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997).

Nesse cenário, o construtivismo surge como alternativa para enfrentar o fracasso escolar, propondo uma nova concepção do processo de aprendizagem da língua escrita, em vez de simplesmente adotar novos métodos. “Entretanto, nos anos iniciais do século XXI, apesar da hegemonia exercida pelo construtivismo nas duas décadas anteriores, o fracasso da alfabetização persiste” (Soares, 2016, p.23). Isso revela que, apesar das disputas dos métodos apresentarem aqui uma trajetória da alfabetização, a escolha pelo método, por si só, não justificou o êxito ou o fracasso do ensino da leitura e da escrita.

Como vimos, no quarto período houve uma predominância do construtivismo, mas também uma introdução do interacionismo como um novo referencial teórico complementar. Isso resultou em um certo ecletismo teórico, conhecido como *socioconstrutivismo* ou *construtivismo-interacionista*.

Alinhado a esse período, também surge a discussão sobre um novo conceito no campo da aprendizagem da leitura e da escrita, o “letramento”, evidenciando a perspectiva de que não basta estar alfabetizado, mas sim ser pertencente a um mundo letrado.

Ao longo dessa trajetória, nota-se o recorrente conflito entre métodos e o discurso da mudança, onde, na tentativa de desqualificar as práticas de ensino adotadas e justificar o fracasso escolar, nomeia-os de antigos ou de tradicionais, exaltando a eficácia dos novos e modernos. Contudo, o método de ensino é apenas um aspecto, apesar de muito importante, entre muitos outros aspectos essenciais na busca pelo êxito da alfabetização dos estudantes. As soluções para a dificuldade de ensinar e de aprender a leitura e a escrita, precisam ser entendidas como um desafio amplamente político e social.

Prosseguindo, acerca dos temas que marcaram a década de 1980, alfabetização e letramento são processos que superam a aquisição de habilidades de leitura e de escrita, bastante utilizados até os dias atuais, mas que ainda carecem de ser analisados e compreendidos. Conforme já citado no início desse capítulo, de acordo com Soares (2020), alfabetização e letramento são processos distintos, porém, simultâneos e interdependentes.

Soares (2020) descreve a aprendizagem inicial da língua escrita como um processo complexo, envolvendo duas funções - leitura e escrita - que, embora compartilhem semelhanças, também apresentam diferenças distintas. Ela argumenta que esse processo é composto por diversas facetas, as quais possuem naturezas distintas, como a alfabetização e o letramento, mas se complementam como partes de um todo. Além disso, destaca que a investigação desse processo muitas vezes é fragmentada, com cada faceta sendo abordada isoladamente.

Nesse sentido, a autora (2020) reflete sobre os métodos e o fracasso da alfabetização, ressaltando que cada método, até aqui discutido, tende a privilegiar uma das funções ou uma das facetas, ignorando todas as demais partes do processo. Assim, não se obtém resultado, já que nem todas as etapas do processo foi contemplado pelo método.

A autora (2020) conclui que uma alfabetização bem-sucedida não depende exclusivamente de um método específico, mas sim da compreensão dos processos cognitivos e

linguísticos envolvidos na alfabetização. Aqueles que alfabetizam com êxito são aqueles que compreendem esses processos e desenvolvem atividades que estimulam e orientam a aprendizagem da criança, além de identificar e interpretar as dificuldades para intervir de forma adequada.

Assim, os alfabetizadores, não no sentido de responsabilizados pelo fracasso, desempenham um papel crucial na orientação do processo de alfabetização das crianças, desde que possuam um domínio sólido do sistema de representação alfabético e compreendam os processos cognitivos e linguísticos envolvidos na aprendizagem. Ao dominarem esses conhecimentos, os alfabetizadores se capacitam para analisar os diferentes métodos de alfabetização propostos ao longo do tempo e no presente, sendo capazes de identificar em cada um deles os aspectos que melhor se adequam às necessidades individuais dos estudantes.

No entanto, para que essa abordagem seja exitosa, é fundamental que haja uma estrutura de políticas públicas educacionais, planejadas por especialistas que também dominem as diferentes facetas desse processo, e que ofereça suporte e recursos adequados aos alfabetizadores, garantindo que eles possam adquirir e aplicar esses conhecimentos de maneira efetiva.

Destarte, é muito importante retomar a ideia de que o professor não deve ser responsabilizado pelo fracasso da alfabetização do país. Como discutido por Mortatti (2019), os problemas na alfabetização não podem ser atribuídos unicamente aos métodos de ensino utilizados, mas sim a uma série de fatores educacionais, sociais, econômicos e políticos, responsáveis pelas desigualdades sociais e pela falta de priorização de educação de qualidade, especialmente em decorrência dos baixos investimentos na escola pública.

Em consonância com os autores já mencionados e analisando o percurso histórico da alfabetização no Brasil, não podemos deixar de ressaltar que a base dos problemas no ensino da leitura e da escrita, apesar de se refletirem na escolha de teorias e métodos de ensino, evidenciam uma escola pensada para poucos. A instituição escolar, que deve/deveria garantir a todos o direito de aprender, está inserida numa sociedade de classes, que por sua vez, deixa escapar a desvalorização da escola pública. Nesse contexto, Saviani (2021) expõe a necessidade de uma escola para além dos métodos:

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por

incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (Saviani, 2021, p. 55-56).

Conclui-se que o método de alfabetização é válido no contexto pedagógico quando incorpora princípios fundamentados em teorias psicológicas e permite adaptações às características específicas da escola e da turma. Entretanto, como observado na análise histórica, os métodos de ensino correm o risco de se tornarem mecânicos, o que pode prejudicar o desenvolvimento linguístico das crianças. Portanto, mesmo com uma formulação didática bem estruturada para o ensino da leitura e escrita, é necessário reconhecer as diferenças individuais de aprendizagem para assegurar que todos os alunos tenham acesso a essa ferramenta cultural de maneira adequada.

2.1.2 ACESSO À EDUCAÇÃO: MARCOS LEGAIS QUE ORIENTAM AS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

Para seguir com a exposição, este item objetiva resgatar alguns documentos legais do Brasil que orientam as políticas públicas de alfabetização e justificam o recorte da pesquisa (2000-2024). A questão do direito à educação no Brasil está presente nos marcos legais e a promoção da alfabetização se integra aos direitos assegurados por eles ao longo dos anos. Assim, torna-se indispensável contextualizar a alfabetização no âmbito das políticas públicas, considerando conhecimentos históricos e normativos. Para tanto, selecionou-se os seguintes documentos para reflexão: Constituição Federal (Brasil, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei 9.394 de 1996 (Brasil, 1996), Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001; 2014), e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

Mesmo partindo da observação de documentos de âmbito nacional, não podemos ignorar, que as ações educacionais no Brasil estão fundamentadas em discursos apresentados por organizações internacionais, como Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e Banco Mundial. Por essas influências dominantes, é comum nos documentos selecionados neste item e nas políticas para a educação a busca pela “qualidade da

educação”, entendida ora como universalização da educação, ora pela mensuração dos resultados de avaliação externa.

Assim, países ao redor do mundo começaram a desenvolver sistemas para avaliar a qualidade da educação. Um exemplo é o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), criado em 1997 pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O PISA realiza avaliações trienais, aplicando testes de desempenho cognitivo em Linguagem e Matemática a estudantes de 15 anos dos países membros da organização. Em todas as edições do programa, o Brasil tem consistentemente ficado entre os últimos colocados na classificação geral.

No Brasil, a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em 1990 foi um dos passos importantes nesse processo de associar a qualidade da educação à avaliação. Além disso, alguns Estados, como Mato Grosso do Sul, desenvolveram iniciativas semelhantes, como a implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Saems).

Libâneo (2018), no texto *Políticas educacionais neoliberais e escola: uma qualidade de educação restrita e restritiva*, apresenta e discute os critérios de qualidade na educação, que são formulados com base em princípios neoliberais presentes em documentos do Banco Mundial e da Unesco. Ele demonstra que esses critérios estão afastados dos objetivos educacionais voltados para o desenvolvimento humano dos alunos e a promoção da justiça social nas escolas.

O autor (Libâneo, 2018) discute que a definição de “qualidade na educação” envolve pressupostos filosóficos, ideológicos e políticos, que não são objetivos nem neutros. Também ressalta que as finalidades educativas e critérios de qualidade atuais são baseados na racionalidade econômica, impactando políticas educacionais, organização escolar e o trabalho dos professores, que sofrem com a precarização, perda de autonomia e desvalorização ao se focarem em preparar alunos para testes padronizados. Para Libâneo e Freitas (2018), essa visão de qualidade é restrita e restritiva:

O sentido de qualidade de educação induzido pelo modelo neoliberal, expresso em documentos de organismos multilaterais, especialmente o Banco Mundial e a Unesco, e praticada em políticas educacionais brasileiras, resultou numa visão restrita e restritiva de qualidade e, em alguns casos, ilusória. Restrita porque trabalha com uma noção instrumental e utilitária voltada para objetivos econômicos e para a economia de mercado, distanciada de preocupações com a formação humana, cultural e científica. Ilusória porque, ao sustentar finalidades educativas escolares dentro de políticas sociais de alívio da pobreza em países periféricos em função de

estratégias da globalização econômica, esses organismos acabam destinando aos pobres uma escola meramente instrumental, de baixo nível cognitivo, a qual sequer garante o critério de qualidade utilitário esperado de formação para a empregabilidade. As considerações e análises que direcionaram esta conclusão foram apoiadas em pesquisa bibliográfica e nos dados trazidos pela pesquisa apresentada neste livro. Assim, de acordo com um entendimento de finalidades educativas e de critérios de qualidade baseados em uma visão de qualidade de educação orientada para o desenvolvimento humano e à justiça social, as políticas educacionais sustentadas em critérios de qualidade baseados na obrigação de resultados representam, na verdade, um salto para trás (Libâneo; Freitas, 2018, p. 75-76).

Contudo, a Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF) é um marco inegável, surgindo após o período ditatorial, em um contexto de discussão sobre a descentralização administrativa e a garantia de direitos sociais. A educação passou a ser enunciada como um direito de todos e dever do Estado⁶. A nova redação constitucional focou na especificação do sujeito do direito ao ensino e na obrigação estatal em prestar serviços educacionais. Também garantiu a oferta do educação básica obrigatória e gratuita⁷.

A Constituição Federal criou uma seção específica para a educação, estipulando princípios no artigo 206, como igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, gratuidade do ensino público, valorização dos profissionais de ensino, entre outros.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII – garantia de padrão de qualidade; VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal; IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Brasil, 1988, s/p.).

Como é possível notar, a Constituição Federal do Brasil de 1988 garantiu um olhar diferenciado para a educação em relação às legislações predecessoras, preocupando-se não apenas com a oferta, mas com as condições desta oferta e seu êxito. Enquanto um direito social,

⁶ Constituição Federal de 1988: 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.

⁷ Constituição Federal de 1988: Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria ([Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009](#)).

a Educação mobiliza a criação de políticas públicas educacionais a fim de se alcançar a democratização de acesso a um ensino gratuito, público e de qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), prevista pela CF de 1988⁸, reafirma o direito à educação, organizando-a em níveis, etapas e modalidades, permitindo a efetividade na implementação de políticas públicas educacionais. Entre as alterações que ela trouxe para o sistema educacional, destaca-se a inclusão das creches e pré-escolas como etapas da educação básica, sendo sua oferta obrigatória e gratuita para crianças a partir dos 4 anos de idade. No artigo 4º da legislação brasileira vê-se um conjunto de diretrizes fundamentais que destacam a organização necessária para a universalização do acesso à educação, atendendo diversas necessidades e faixas etárias.

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio; II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; IX - padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados; X - vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. XI - alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos; XII - educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas (Brasil, 1996, s/p.).

Partindo da homologação da LDB de 1996, ressalta-se, a primeira iniciativa em atender as diretrizes e organizar os currículos escolares, a implementação dos Parâmetros Curriculares

⁸ Constituição Federal de 1988: Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre: XXIV - diretrizes e bases da educação nacional;

Nacionais em 1997, apresentados aos profissionais da educação e a toda a população. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, reflete-se a tentativa da época de reformar as abordagens tradicionais de alfabetização e ensino de língua portuguesa, visando a resolver questões de qualidade educacional. O documento fornece orientações didáticas e elementos de avaliação para as equipes escolares, buscando orientar o trabalho dos professores.

Naquele período, o contexto político, social e econômico estava fortemente influenciado pelas ideias neoliberais, não que atualmente seja diferente. A pressão para melhorar os índices de alfabetização no Brasil visava não apenas a atender às novas exigências internacionais, mas também a melhorar os resultados nas avaliações de larga escala. Segundo Geraldi (2016), os PCN foram desenvolvidos para preparar os alunos para essa nova ordem neoliberal. Nas palavras do autor:

Inicia-se o tempo da inundação das escolas por documentos oficiais definindo metas, objetivos, modos de gestão, índices desejados etc. Inicia-se a implantação verticalizada do novo como exigência e não como opção abraçada pelos verdadeiros agentes educativos. As avaliações de larga escala, obrigatórias e já agora com consequências até mesmo na renda de professores e gestores, tornam o que poderia ser indicações de ações possíveis em obrigações para a atividade de sala de aula. E o acervo das provas aplicadas torna-se, de fato, o orientador do que se ensina e de como se ensina, principalmente adequando os alunos para responderem a testes. Treinar para responder eleva os índices, que dão aparente sucesso às inúmeras consultorias prestadas aos diferentes sistemas de ensino (Geraldi, 2016, p. 383).

O Governo Federal se esforçou para padronizar a educação nacional por meio da implementação de um currículo mínimo, de forma semelhante ao que a BNCC faz atualmente. Essas novas diretrizes incluíam orientações específicas para o ensino da Língua Portuguesa, com a alfabetização sendo o primeiro passo nesse processo.

Assim, em 1999, o Governo Federal lança o PCN em Ação, oferecido para todos os professores atuantes de 1ª a 4ª séries nas escolas municipais de todo o Brasil, com ele a publicação do *Programa de desenvolvimento profissional continuado: alfabetização*, que propôs apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores, de forma articulada com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. O módulo Parâmetros em Ação da Alfabetização (Brasil, 1999) foi destinado aos professores alfabetizadores e assim foi apresentado o material:

O projeto está organizado em módulos de estudo compostos por atividades diferenciadas que procuram levar à reflexão sobre as experiências que vêm sendo desenvolvidas nas escolas e acrescentar elementos que possam aprimorá-las. Para tanto, utiliza textos, filmes, programas em vídeos que podem, além de ampliar o

universo de conhecimento dos participantes, ajudar a elaborar propostas de trabalho com os colegas de grupo e realizá-las com seus alunos (Brasil, 1999, p. 4).

Nesse módulo, é sugerido ao professor a leitura de vários textos e livros, que de acordo com o documento, contemplam uma abordagem construtivista, como por exemplo: *O construtivismo na sala de aula*, César Coll e outros autores, Editora Ática (Brasil, 1999, p. 122-123).

Em complementação à LDB de 1996, a lei n. 11.247, de 6 de fevereiro de 2006, altera a redação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ampliando a duração do ensino fundamental para 9 (nove) anos, com matrícula obrigatória dos alunos a partir dos 6 (seis) anos de idade, assim destinando o tempo ampliado à alfabetização, pretendendo alfabetizar as crianças até o terceiro ano desta etapa. Desde então foram estabelecidas condições para que as escolas reorganizassem seus currículos, seguindo orientações do MEC.

Cabe ressaltar que antes desse momento, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, aprovado pela Lei n. 10.172 de 2001 (Brasil, 2001), já havia estabelecido a meta de "Ampliar para nove anos a duração do Ensino Fundamental obrigatório, com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa etária de 7 a 14 anos", destacando a antecipação da entrada da criança no ensino fundamental como uma estratégia para promover a melhoria da escolarização.

O artigo 214, da Constituição Federal do Brasil (1988), juntamente com o inciso I do art. 9º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, delega à União a responsabilidade de: "elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE), em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios" (Brasil, 1996). Além disso, o inciso I do art. 214 enfatiza que as ações previstas no Plano Nacional de Educação devem promover a erradicação do analfabetismo no Brasil (Brasil, 1988).

Com base nessas disposições, o PNE aprovado em 2001 estabeleceu diretrizes e metas para orientar as ações educacionais no país, enfatizando iniciativas voltadas para a alfabetização, a universalização do atendimento escolar e a promoção da cidadania. Cada município foi orientado a elaborar seu Plano Municipal de Educação a partir dessas diretrizes e metas do PNE. Essas prioridades se constituíram hegemonicamente pela adoção de políticas focalizadas, com forte ênfase no ensino fundamental, e pela implementação de vários instrumentos e dispositivos, visando à construção de um sistema de avaliação da educação.

Em síntese, os principais objetivos do PNE de 2001 eram:

A elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; e democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 2001).

Assim, a ampliação do ensino fundamental começou a ser discutida no Brasil. Em 2004, o MEC publicou o documento *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais*. No texto é apresentado pesquisas que apontam que nem todas as crianças de seis anos estavam matriculadas na escola, justificando a necessidade de estender o Ensino Fundamental para nove anos de duração, visando aumentar a inclusão educacional, principalmente nas comunidades mais carentes, já que muitas crianças de seis anos de famílias de classe média e alta frequentam a pré-escola ou a primeira série do Ensino Fundamental. Desse modo, a ampliação atenderia principalmente as crianças das classes populares (Brasil, 2004).

O governo da época reafirmou o compromisso com a escola inclusiva, e para isso, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), do Departamento de Políticas de Educação (DPE) e da Coordenação-Geral de Ensino Fundamental (COEF), teve como objetivo criar políticas que promovessem mudanças significativas na estrutura escolar, na organização dos horários e dos espaços de ensino, nos métodos de ensino, aprendizagem e avaliação, além de disseminar novas concepções de currículo, conhecimento, desenvolvimento humano e aprendizagem (Brasil, 2004). Em relação a esse objetivo, é importante ressaltar, mais uma vez, que o foco principal estava na ampliação do tempo dedicado à alfabetização.

Com o propósito de alcançar diretrizes e metas, as políticas educacionais para a educação básica passaram a se fundamentar nos resultados das avaliações em larga escala como principal indicador da qualidade do ensino. Essas avaliações foram estabelecidas pela Portaria Ministerial n. 931, de 21 de março de 2005, que regulamentou o Sistema de Avaliação Nacional da Educação Básica - Saeb (Brasil, 2005). Complementarmente, foi implementado o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que instituiu o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) por meio do Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. O Ideb tem a responsabilidade de avaliar a qualidade da educação básica em todo o país. Com a definição das metas do Compromisso Todos pela Educação, determinou-se a idade máxima para a alfabetização das crianças, cabendo aos entes federados alfabetizá-las até os oito anos de idade, com resultados verificados por exames específicos (Brasil, 2007).

Continuando as ações de ampliação do ensino fundamental, após a instituição da Lei Federal n. 11.274 de 2006, o MEC publicou outras orientações, entre elas o documento *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade* (Brasil, 2007), que reafirmou a justificativa do documento anterior:

Com a aprovação da Lei n. 11.274/2006, ocorrerá a inclusão de um número maior de crianças no sistema educacional brasileiro, especialmente aquelas pertencentes aos setores populares, uma vez que as crianças de seis anos de idade das classes média e alta já se encontram, majoritariamente, incorporadas ao sistema de ensino – na pré-escola ou na primeira série do ensino fundamental. A importância dessa decisão política relaciona-se, também, ao fato de recentes pesquisas mostrarem que 81,7% das crianças de seis anos estão na escola, sendo que 38,9% frequentam a educação infantil, 13,6% pertencem às classes de alfabetização e 29,6% estão no ensino fundamental (IBGE, Censo Demográfico 2000) (Brasil, 2007, p. 5).

Uma diferença significativa desse documento orientador, foi o emprego do termo “letramento”, que nos orientativos anteriores não aparece. No texto *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade* (Brasil, 2007), o termo aparece 21 vezes. Os autores discorrem sobre a distinção entre alfabetização e letramento na concepção de Magda Soares e refletem sobre as práticas de alfabetização na perspectiva do letramento.

Os adeptos da pedagogia da infância, que defendem um modelo específico de educação infantil desassociado da educação escolar tradicional, examinaram os documentos e destacaram prejuízos no ingresso precoce das crianças no ensino fundamental.

No entanto, conforme discutido por Marsiglia (2011), na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, não se entende a etapa da educação infantil desassociada das demais etapas escolares. A educação é essencial para o desenvolvimento humano e não há desvantagens na antecipação ou ampliação. Segundo a autora:

[...] não se encontra nenhum prejuízo na escolarização. Ao contrário, entende-se que a educação escolar deve ser garantida também às crianças pequenas, pois é por meio da apropriação do patrimônio humano-genérico, de modo privilegiado pela educação de caráter escolar, que os seres humanos podem desenvolver-se" (Marsiglia, 2011, p. 121).

Porém, a antecipação em apenas um ano do início do ensino fundamental não resolve totalmente a questão dos baixos índices de alfabetização. Os avanços quantitativos não são suficientes para garantir uma educação fundamental de qualidade, garantindo o êxito da iniciativa. É importante destacar que a implementação da ampliação do ensino fundamental

demanda ajustes no ambiente escolar para criar condições adequadas em termos físicos, materiais, humanos, administrativos, técnicos e pedagógicos.

No sentido pedagógico, é fundamental que a educação comece desde a educação infantil, oferecendo uma variedade de oportunidades e intervenções que permitam aos indivíduos assimilar o conhecimento em suas formas mais avançadas. Isso inclui a implementação de estratégias pedagógicas que promovam o desenvolvimento do aluno na sua totalidade, proporcionando um ambiente de aprendizagem rico e diversificado que atenda às necessidades individuais e coletivas desde os primeiros anos de escolarização.

Outra mudança trouxe impacto para a educação, a obrigatoriedade da pré-escola, estabelecida pela Emenda Constitucional, n. 59, de 2009 (Brasil, 2009), que determina a universalização do atendimento às crianças de 4 a 5 anos até o ano de 2016. Embora não tenha sido mencionada explicitamente uma abordagem sistemática da alfabetização na pré-escola, essas mudanças pressupõem uma integração entre a pré-escola e o ensino fundamental. Isso certamente trouxe implicações significativas para o desenvolvimento do processo de alfabetização.

É fundamental destacar que a maior parte da responsabilidade na implementação das políticas de ampliação da escolarização e da obrigatoriedade escolar a partir dos 4 anos de idade, é atribuída aos sistemas de ensino municipais, que têm a maior responsabilidade pela educação infantil e pelo ensino fundamental, o que sugere a necessidade de amplas organizações e investimento de recursos próprios.

O novo PNE, aprovado em 25 de junho de 2014, pela Lei n. 13.005, estabeleceu diretrizes e metas para orientar as ações educacionais no Brasil, destacando, entre outras prioridades, a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar e a promoção da cidadania. Este plano definiu 10 diretrizes e 20 metas para a educação brasileira no período de 2014 a 2024, incluindo a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do ensino fundamental (Meta 5). Para alcançar essa e outras metas, foram instituídos programas como o Programa de Formação de Alfabetizadores (PROFA), Pró-Letramento, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e Tempo de Aprender, entre outras políticas que serão analisadas em detalhes nos próximos itens.

Instrumento basilar das políticas públicas educacionais brasileiras, o segundo Plano Nacional de Educação encerra sua vigência em junho de 2024. De acordo com o site da Agência

Senado⁹, em notícia publicada em 17/02/2023: “o cenário é desolador: a maior parte das 20 metas não foram alcançadas, e mesmo as que foram apontam para uma realidade de estagnação ou retrocesso”.

Ainda no site oficial do Senado Federal, apresenta-se as 20 metas do PNE e a avaliação do Inep¹⁰. De acordo com a fonte, a Meta 5, a qual enfatiza-se nesse estudo, ainda apresenta baixos índices de proficiência em língua portuguesa:

Em relação à proficiência em língua portuguesa, resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2019 apontaram que 40% dos estudantes estavam na média da escala (5 e 6). Outros 15% estavam nos níveis mais elevados (7 e 8) e 11% nos níveis mais elementares (1 e 2). Ainda, 4,6% situaram-se abaixo do nível 1. Já nos conhecimentos matemáticos, 33% dos estudantes estavam nos níveis 5 e 6, 17% nos níveis 7 e 8, 13% nos níveis 1 e 2 e 2,8% abaixo do nível 1. O baixo índice indica que esses alunos provavelmente não dominam nenhuma das habilidades mensuradas pela avaliação (Agência Senado, 2023).

Nos três primeiros relatórios bianuais de monitoramento do PNE de 2014, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) utilizou os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) para aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e de alfabetização em Matemática de crianças no 3º ano do ensino fundamental. Devido a mudanças normativas e à descontinuidade da ANA a partir de 2017, a avaliação do 2º ano do ensino fundamental do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2019 foi adotada para garantir a continuidade do monitoramento da Meta 5 do PNE.

Essas mudanças estão fundamentadas em outra legislação importante: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Homologada em 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e em 2018 para o Ensino Médio, a BNCC define as aprendizagens essenciais para cada etapa da escolarização, orientando os currículos escolares em todo o país. A BNCC destaca a importância de garantir a alfabetização até o 2º ano do ensino fundamental e propõe o ensino de grafemas e fonemas no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Como descrito no documento:

⁹ Agência Senado, site do Senado Federal, **Plano Nacional de Educação entra na reta final sem cumprir a maioria das metas**, Paula Pimenta, publicado em 17/02/2023, disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2023/02/plano-nacional-de-educacao-entra-na-reta-final-sem-cumprir-maioria-das-metas>

¹⁰ Agência Senado, site do Senado Federal, **As 20 metas do PNE e a avaliação do Inep**, da redação, publicado em 17/02/2023, disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/02/17/as-20-metas-do-pne-e-a-avaliacao-do-inep>

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (Brasil, 2017, p. 89-90).

Para a BNCC, a alfabetização consiste principalmente em desenvolver no aluno a consciência fonológica e o conhecimento do alfabeto, além da mecânica da escrita e da leitura, que envolvem a codificação e a decodificação simultaneamente, sem negligenciar o trabalho com textos. Essa abordagem destaca o foco no aprendizado do alfabeto e na relação grafofônica entre os sons da fala e as letras. Para essa proposta, são recomendados gêneros textuais menos complexos, contextualizados nos campos de atuação, incluindo a inserção de elementos multissemióticos. Contudo, é essencial considerar que a criança é um sujeito que participa de uma sociedade desigual e de diferentes contextos. Para ser plenamente alfabetizada, ela necessita de condições básicas para aprender e dominar o complexo sistema de escrita alfabética.

Mortatti (2015) identifica vários problemas no documento que regulamenta a educação básica no Brasil, especialmente no Componente Curricular de Língua Portuguesa. Essas dificuldades são intensificadas por inconsistências teórico-conceituais, derivadas da reafirmação implícita de uma perspectiva político-ideológica centrada no construtivismo. A autora destaca:

Trata-se do ecletismo teórico-conceitual, com graves inconsistências e incoerências, resultante da reafirmação, não explicitada e tautológica, de ponto de vista político-ideológico centrado na perspectiva construtivista, que se tornou hegemônica nas últimas décadas, por meio de sua “naturalização” e disseminação massiva, em programas governamentais e políticas públicas, como verdade científica e autoexplicativa, “misturada” com utilização de terminologia (apenas) característica de outro campo teórico-conceitual e de outra opção política: o interacionismo linguístico (GERALDI, 1984; MORTATTI, 2014). Em decorrência dessa opção teórica e política (não explicitada como tal, nem devidamente fundamentada), o documento reitera a crença no “construtivismo em alfabetização”, que se foi estabelecendo e se disseminando, até se converter no mito hoje consolidado e incorporado ao senso comum pedagógico (Mortatti, 2015, p. 199).

Ainda, Mortatti (2015) argumenta que as apropriações brasileiras do construtivismo em alfabetização, e sua adoção e imposição oficiais, não têm promovido a melhoria da alfabetização escolar. Em vez disso, essas apropriações têm servido para justificar a delimitação do "ciclo de alfabetização" no contexto da organização da educação escolar, com critérios considerados "modernos" e "eficazes". Esta delimitação visa atender às necessidades econômicas e políticas do país no cenário internacional. Atualmente, a alfabetização escolar brasileira, reiterada na BNCC, não é baseada na teoria construtivista em si, mas nas apropriações dessa teoria, sobrepostas à tradição pedagógica acumulada pela experiência dos profissionais da educação. Esses profissionais executam diretrizes, mas não têm liberdade para planejá-las ou avaliá-las. Mortatti conclui que “essa não é a Base Nacional Comum Curricular que contemple anseios e necessidades de construção do futuro desejado para a educação e a nação brasileiras!” (Mortatti, 2015, p. 202).

Desde a criação da BNCC (2017), críticas têm sido levantadas e discutidas em diversos estudos e perspectivas, especialmente de abordagens contra hegemônicas. Essas críticas frequentemente identificam características marcantes da BNCC como neoliberais e alinhadas a interesses de grupos privados. Embora o texto da BNCC afirme ser um resultado de um processo democrático e participativo:

O presente documento, fruto de amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira em geral, apresenta os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização (Brasil, 2017, p. 24).

Muitos estudos apontam grandes falhas nesse processo participativo. As concepções e proposições dominantes na BNCC foram estabelecidas por grupos dominantes e interesses hegemônicos. Apesar de afirmar que as habilidades não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à escolha de abordagens ou metodologias, o documento diz:

[...] as habilidades não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias. Essas escolhas estão no âmbito dos currículos e dos projetos pedagógicos, que, como já mencionado, devem ser adequados à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar, considerando o contexto e as características dos seus alunos (Brasil, 2017, p. 30).

A suposta neutralidade pedagógica do documento é contradita pelas noções de competências e habilidades centrais nele. Essas noções estão associadas às reformas neoliberais que marcaram o Brasil na década de 1990 (Gonçalves, 2020).

Saviani (2016) considera que a determinação expressa na Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDB) n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de uma base nacional comum para a educação básica, foi equacionada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais; assim: “[...] a função dessa nova norma é ajustar o funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações gerais padronizadas [...]” (Saviani, 2016, p. 75).

As análises à BNCC refletem uma disputa entre interesses hegemônicos e propostas pedagógicas contra hegemônicas, destacando a necessidade de uma abordagem educacional que aborde problemáticas sociais de maneira radical e abrangente, visando construir uma educação que atenda às necessidades e anseios de toda a sociedade. Este item não teve a intenção de estender o debate sobre os marcos legais da educação brasileira, mas sim de trazê-los à tona para melhor compreender as políticas públicas de alfabetização instituídas a partir desses documentos.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO: PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO BRASIL

Inicialmente, foi realizada a seleção dos programas a serem investigados. Assim, o Quadro 13 apresenta, de forma cronológica, as principais políticas de alfabetização estabelecidas pelo Governo Federal nos últimos vinte e quatro anos, ano de implantação e o documento oficial que regulamenta sua instituição.

Quadro 13 - Políticas Públicas de Alfabetização no Brasil (2001 a 2023)

Alfabetização no Brasil nas primeiras décadas do século XXI	Ano de implantação	Instrumento legal de instituição do programa
PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores	2001	Não localizado, constando: Documento orientador do Programa elaborado pelo Ministério da Educação (MEC).
Pró-Letramento - Programa de Formação Continuada de Professores	2005	Não localizado, constando: Guia do Programa e Cadernos de Alfabetização e Linguagem escritos pelo Ministério da Educação (MEC) juntamente com a Secretaria de Educação Básica (SEB).
PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa	2012	Portaria MEC n. 867, de 04 de julho de 2012, Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais.

PNA - Política Nacional de Alfabetização / Programa Tempo de Aprender	2019/2020	Decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019, institui a Política Nacional de Alfabetização. Portaria n. 280, de 19 de fevereiro de 2020, institui o Programa Tempo de Aprender, que dispõe sobre a alfabetização no âmbito do Governo Federal.
CNCA - Compromisso Nacional Criança Alfabetizada	2023	Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023, institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada

Fonte: (Plataforma MEC. Diário Oficial da União. Elaborado pela autora).

2.2.1 PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES – PROFA

O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), lançado pelo Governo Federal em 2001, foi desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) como parte integrante da estratégia de formação continuada para professores, alinhando-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). Este programa visava atender às diretrizes estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE de 2001), que refletia as expectativas das políticas neoliberais em relação às melhorias educacionais e sociais.

Assim, a competência para exercer a docência, especialmente no âmbito da alfabetização, tornou-se um tema central durante os momentos de formação dos professores alfabetizadores. Mesmo que o foco deste trabalho, não seja, especificamente, formação de professores, é constante essa relação nos programas voltados à aprendizagem da leitura e escrita.

O PROFA foi justificado como uma resposta aos desafios evidenciados pelos resultados das avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA¹¹) da época. Seu intuito era instrumentalizar os professores que atuavam em turmas de alfabetização em diversas faixas etárias, melhorando

¹¹ O *Programme for International Student Assessment* (PISA) - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - é uma iniciativa de avaliação comparada aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em cada país participante, há uma coordenação nacional. No Brasil, o PISA é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (Brasil, 2011, s/p).

suas práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da leitura e escrita, em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Para alcançar esse objetivo, o PROFA buscou oferecer aos professores alfabetizadores uma formação teórico-metodológica, visando à promoção da competência leitora e escritora dos docentes. Dessa forma, o programa pretendia melhorar a aprendizagem dos alunos e garantir o direito à alfabetização. Conforme explica o Documento de Apresentação, primeiro texto oficial que apresenta o programa:

O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores é um curso de aprofundamento, destinado a professores e formadores, que se orienta pelo objetivo de desenvolver as competências profissionais necessárias a todo professor que ensina a ler e escrever. Por intermédio deste projeto serão oferecidos meios para criar um contexto favorável para a construção de competências profissionais e conhecimentos necessários a todo professor que alfabetiza. Que condições são essas? Um grupo de formação permanente, um modelo de trabalho pautado no respeito aos saberes do grupo e em metodologias de resolução de problemas, materiais escritos e videográficos especialmente preparados para o curso e uma programação de conteúdos que privilegia aqueles que são nucleares na formação dos alfabetizadores. (Brasil, 2001, p. 5).

Observa-se um apelo significativo pela construção das competências profissionais necessárias para ensinar alunos a lerem e escreverem. Esse apelo visa preparar os indivíduos para um tipo de trabalho que, embora menos especializado, ainda carrega as exigências de eficiência e produtividade. Compreender esse enfoque permite revelar as intenções do governo brasileiro ao formular políticas educacionais, bem como as exigências dos organismos internacionais para atender às demandas do capital. Nesse contexto, os trabalhadores são compelidos a participar de cursos de formação para aprimorar sua qualificação profissional, “[...] tão bem entalhada pela ideologia da empregabilidade” (Martins, 2004, p. 54).

Ainda no Documento de Apresentação, o texto esclarece o público-alvo da formação, especificando:

[...] curso anual de formação destinado especialmente a professores que ensinam a ler e escrever na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, tanto crianças como jovens e adultos. Embora seja destinado em especial a professores que alfabetizam, é aberto a outros profissionais da educação que pretendem aprofundar seus conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem no período de alfabetização. Por se tratar de um curso que aborda especificamente o ensino e a aprendizagem iniciais da leitura e da escrita, não substitui programas destinados ao trabalho com outros conteúdos da formação profissional (Brasil, 2001, p. 20).

Após a assinatura de um termo de cooperação técnica, as instituições parceiras receberam do MEC um kit de materiais escritos e videográficos do PROFA para serem

distribuídos aos professores tutores e para os cursistas, incluindo Documento de Apresentação; Guia de Orientações Metodológicas Gerais; Guias do Formador, Coletâneas de Textos; Catálogo de Resenhas e Programas de vídeo, todos ainda disponíveis na plataforma digital¹² do MEC.

Os materiais disponibilizados são apresentados com as seguintes características:

Caracterização dos materiais:

1. Guia de Orientações Metodológicas Gerais: explicita a concepção e as metodologias de formação adotadas nesse programa e em outros desenvolvidos pelo MEC, por meio de propostas e depoimentos de formadores que refletem por escrito sobre sua prática com grupos de educadores.
2. Guia do Formador: composto basicamente de sequências orientadas de atividades de formação, propostas para as 40 semanas do curso, e de um anexo denominado "Apontamentos", que reúne textos de subsídio para o formador encaminhar as discussões e trabalhar com os programas de vídeo.
3. Coletânea de Textos: reúne textos literários lidos no grupo, textos de estudo obrigatório, folha tarefa de Trabalho Pessoal, propostas didáticas descritas e comentadas e outros instrumentos de apoio ao trabalho pedagógico do professor.
4. Caderno de Registro: é um fichário com duas partes principais, uma destinada ao arquivo dos textos da coletânea e uma destinada ao registro escrito dos professores.
5. Catálogo de Resenhas: contém resenhas de filmes que ampliam o horizonte cultural dos professores.
6. Manual de Orientação para uso dos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola: composto de comentários sobre os livros do acervo enviado recentemente pelo MEC a escolas públicas de todo o país.
7. Programas de vídeo: tratam basicamente de situações didáticas de alfabetização ajustadas às necessidades de aprendizagem dos alunos, de informações contextualizadas sobre os processos de aprendizagem da leitura e da escrita, bem como de reuniões de formação de professores – sempre organizadas de forma a favorecer pausas e problematizações durante a exibição (Brasil, 2001, p. 23).

O programa foi organizado em três módulos, totalizando 160 horas de curso. Os módulos foram compostos por materiais variados e expectativas de aprendizagem, com encontros semanais de carga horária de três horas, com mais uma hora de trabalho individual ao longo de 40 semanas. A orientação do trabalho pedagógico foi feita por um formador, o qual teve a atribuição de ajudar o professor, em seu papel de mediador e facilitador do processo de aprendizagem, a repensar sua ação educativa e teorias que a orientam para possibilitar mudanças e práticas colaborativas. Segundo o documento do MEC, Guia do Formador/ Módulo

¹² Documento de Apresentação <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/apres.pdf> ; Guia de Orientações Metodológicas Gerais http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/guia_orient.pdf ; Guia do Formador Módulo I http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/guia_for_1.pdf ; Módulo II http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/guia_for_2.pdf e Módulo III http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/guia_for_3.pdf ; Coletâneas de Textos: Módulo I http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/colet_m1.pdf ; Módulo II http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/col_2.pdf e Módulo III http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/col_3.pdf ; Catálogo de Resenhas http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/cat_res.pdf

I (2001, p. 3): “[...] o formador pode contribuir contando sua experiência como professor, como foi que se apropriou dos pressupostos teóricos que orientam uma proposta construtivista”.

A análise dos documentos do PROFA aponta que a proposta do programa se baseia em pressupostos construtivistas e, principalmente, nos conhecimentos produzidos por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky sobre a Psicogênese da Língua Escrita. Telma Weisz, em seu texto *Existe vida inteligente no período pré-silábico?*, presente na Coletânea de Textos do Módulo I, destaca:

As propostas pedagógicas de alfabetização que vêm sendo elaboradas tendo como referência teórica o construtivismo interacionista piagetiano e, mais especificamente, a psicogênese da língua escrita descrita por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky têm cumprido o papel de divulgar um corpo de ideias — cuja origem é a pesquisa em psicolinguística —, dentre as quais uma das mais importantes é a de que as crianças, em seu processo de alfabetização, constroem hipóteses sobre o que a escrita representa. Hipóteses estas que evoluem de uma etapa inicial, em que a escrita ainda não é uma representação do falado (hipótese pré-silábica) para uma etapa em que ela representa a fala por correspondência silábica (hipótese silábica) e, por fim, chegando a uma correspondência alfabética, esta sim adequada à escrita em português (Brasil/ Coletânea de textos Módulo I, Telma Weisz, 2001, p. 1).

As pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1999) vão além da simples associação da alfabetização com a apropriação de um código, envolvendo um complexo processo de elaboração de hipóteses sobre a representação escrita. Elas adotam uma perspectiva teórica que vê o aluno como protagonista de sua própria aprendizagem. Assim, o foco é deslocado de uma ação docente rigidamente determinada por um método único e predefinido para uma prática pedagógica que promove o estímulo, acompanhamento e orientação da aprendizagem, respeitando as particularidades de cada criança.

Essa proposta de trabalho, ancorada nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1999) foi apresentada aos professores no Documento de Apresentação (2001), no texto *O direito de se alfabetizar na escola*:

Um trabalho de investigação que desencadeou intensas mudanças na maneira de os educadores brasileiros compreenderem a alfabetização foi o coordenado por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, publicado no Brasil com o título *Psicogênese da língua escrita*, em 1985. A partir dessa investigação, foi necessário rever as concepções nas quais se apoiava a alfabetização. E isso tem demandado uma transformação radical nas práticas de ensino da leitura e da escrita no início da escolarização, ou seja, na didática da alfabetização. Já não é mais possível conceber a escrita exclusivamente como um código de transcrição gráfica de sons, já não é mais possível desconsiderar os saberes que as crianças constroem antes de aprender formalmente a ler, já não é mais possível fechar os olhos para as consequências provocadas pela diferença de oportunidades que marca as crianças de diferentes classes sociais. Portanto, já não se pode mais ensinar como antes (Brasil, 2001, p. 8).

A teoria construtivista postula que a alfabetização é uma construção psíquica individual, na qual a criança é o centro do processo educativo e a aprendizagem resulta de um desenvolvimento psicológico espontâneo. Dessa forma, a atividade educativa da escola se subordina a esses processos psicológicos naturais. Segundo as pesquisadoras Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), a produção do conhecimento é uma responsabilidade individual, variando de pessoa para pessoa.

[...] no lugar de uma criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos que ao acaso, aparece uma criança que procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e que, tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática (que não é simples cópia deformada do modelo adulto, mas sim criação original). No lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que constrói por si mesmo a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio [...] (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 24).

Apostando na teoria construtivista, a proposta atribuiu o fracasso escolar aos métodos tradicionais, incentivando uma mudança nas concepções e métodos de ensino. Mortatti (2021, p. 251), como já mencionado nessa pesquisa, chama esse período histórico de *Alfabetização: construtivismo e desmetodização*, caracterizado pela ênfase em quem aprende e como aprende a língua escrita, levando à percepção de que a aprendizagem ocorre independentemente do ensino formal. Esse cenário gerou uma disputa entre os defensores do construtivismo e os adeptos dos métodos tradicionais, resultando em um ecletismo na alfabetização. Nesse contexto, foram desenvolvidas cartilhas baseadas em abordagens construtivistas, sócio-construtivistas e construtivista-interacionistas (Mortatti, 2006).

Assim, a proposta do programa impulsionou uma revisão das concepções de alfabetização, exigindo que os educadores deixassem de ver a escrita apenas como um código gráfico de sons e começassem a considerar a construção ativa do conhecimento pelas crianças. Essa abordagem enfatiza a importância de reconhecer os diferentes contextos sociais e as oportunidades desiguais enfrentadas pelas crianças, como descrito nos documentos do Programa. Essa mudança teórica e prática buscava transformar radicalmente a didática da alfabetização, adaptando o ensino às necessidades individuais e sociais dos alunos.

Contudo, a pesquisadora Célia Beatriz Piatti, em sua dissertação *Formação Continuada: Reflexos na Prática dos Professores Participantes do Programa - Formação de Professores Alfabetizadores - PROFA* (2006), conclui que o PROFA teve reflexos positivos na prática dos professores, mas de forma limitada. Ela observa:

Podemos concluir, então, que o PROFA teve reflexos positivos na prática dos professores, porém de forma parcial. Diante de tudo que foi visto nos módulos de estudos do Programa, os professores não conseguiram inserir na prática questões importantes que poderiam melhorar sua atuação tendo em vista a aprendizagem dos alunos, tais como o respeito ao ritmo da aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento da escrita (Piatti, 2006, p. 153)

Essa avaliação destaca que, na prática, o programa não cumpriu de forma plena o que se propunha nos documentos. A necessidade de considerar a implementação prática das teorias estudadas e a adequação das metodologias de formação contínua às realidades e necessidades dos professores e alunos é indispensável. Embora tenha havido progresso, restaram muitos desafios a serem enfrentados para melhorar efetivamente a prática dos professores alfabetizadores e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos.

Ainda, apresenta-se como um modelo de formação de professores que visa contribuir para a superação dos problemas de evasão e repetência escolar, que frequentemente resultam do fato de os alunos não estarem alfabetizados ao término do primeiro ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2001). Esse modelo de formação propõe que os professores sejam vistos como especialistas que aplicam com dedicação os conhecimentos adquiridos para combater esses problemas nas séries iniciais da Educação Básica. No entanto, essa abordagem desconsidera fatores importantes, como as desigualdades sociais, a desvalorização dos profissionais da educação e a falta de condições materiais adequadas fornecidas pelo próprio MEC para a implementação do programa.

A promoção de programas de formação pelo MEC e pelas secretarias de educação das unidades federativas, muitas vezes prioriza a quantidade em detrimento da qualidade. Esses programas são frequentemente desenvolvidos sem uma análise aprofundada da realidade dos professores, suas necessidades e seu papel como profissionais fundamentais no processo de aprendizagem. O PROFA exemplifica essa dinâmica, um programa oferecido pelo MEC em parceria com as secretarias estaduais de educação, porém sem uma abordagem consistente e contínua na política de formação de professores.

Diante do exposto, o PROFA acabou por reforçar interesses neoliberais, tornando-se um programa que não conseguiu efetivamente mitigar os problemas de alfabetização da população brasileira. Após quatro anos de execução, o programa foi descontinuado. Em 2005, com o objetivo de reverter os índices de fracasso na alfabetização, o governo federal lançou o programa Pró-Letramento - Mobilização pela Qualidade da Educação.

2.2.2 PRÓ-LETRAMENTO – MOBILIZAÇÃO PELA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

O Pró-Letramento foi um programa de formação continuada voltado para professores das séries iniciais do ensino fundamental em escolas públicas. Lançado em 2005 como parte do Plano Nacional de Qualidade da Educação Básica, foi revisado em 2007 e integrado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

A criação do Programa Pró-Letramento foi motivada por dois fatores principais: os resultados insatisfatórios apresentados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 2003, que seguiam parâmetros internacionais de avaliação educacional, e a criação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica em 2004.

Desde os anos 2000, a educação nacional tem sido avaliada com base nesses critérios internacionais, influenciando diretamente na formulação de políticas públicas. Alessandra Carla Baccin, em sua dissertação intitulada *Políticas de formação continuada de professores: uma análise do Programa Pró-Letramento mediada pelas narrativas dos professores*, explica essa relação:

Os principais fatores para a definição dessas políticas foram: os resultados insatisfatórios do Saeb nas avaliações de 2001 e 2003, respectivamente, quando 22,2% e 18,7% dos alunos da 4ª série obtiveram um desempenho **muito crítico** e apenas uma pequena parcela apresentou um desempenho adequado, resultados pautados em parâmetros internacionais de avaliação educacional; a criação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica (REDE), em 2003, e o lançamento do PDE, em 2007. Convém lembrar que a criação do Pró-Letramento também está relacionada aos baixos resultados de estudantes brasileiros apresentados pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), [...], que colocou o Brasil, desde a sua primeira participação no ano de 2000, entre os últimos lugares no *ranking* dos países avaliados. Isso implicou intervenções da União nas séries iniciais do Ensino Fundamental, em especial na alfabetização, para tentar melhorar os resultados nessa avaliação internacional (Baccin, 2014, p. 98).

A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica integrou Centros de Pesquisa de universidades brasileiras, com o objetivo de garantir sistematicamente e de forma contínua a formação dos professores. Essa iniciativa do MEC promoveu movimentos significativos, como o credenciamento de diversos Centros de formação vinculados a universidades, que participaram por meio de edital público em várias áreas de conhecimento. Isso incentivou ainda mais o desafio de unir pesquisa e extensão, estabelecendo novas

competências nas universidades para a produção de materiais destinados a professores em exercício.

Entre as atividades desenvolvidas pelos Centros de formação, destaca-se a criação do programa Pró-Letramento. O programa foi oferecido aos professores alfabetizadores a partir da adesão das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR)¹³.

O Plano de Ações Articuladas (PAR) é uma estratégia de assistência técnica e financeira iniciada pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, fundamentada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que consiste em oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional, concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um sistema nacional de ensino (fnde.gov.br).

O PAR está ancorado em quatro eixos: gestão educacional; formação de professores, dos profissionais de serviço e apoio escolar; práticas pedagógicas e de avaliação, e infraestrutura física e recursos pedagógicos. A partir destes eixos, os municípios brasileiros, desde 2007, elaboram o seu Plano de Ações Articuladas, definindo as ações em prol da melhoria do ensino que, na cidade, devem ter prioridade no orçamento.

Uma das principais solicitações feitas por meio do PAR é a formação continuada de professores. No MEC, uma equipe responsável por verificar os Planos dos municípios, avaliam as demandas e se algum programa que o Ministério já possui se enquadra a elas, e assim, à época, os cursos oferecidos pelos Centros envolvidos na Rede Nacional de Formação Continuada eram aproveitados.

No início o Pró-letramento era um projeto dos Centros de Formação de Alfabetização, entre eles o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), vinculado à Universidade Federal de Minas Gerais. A princípio era direcionado a municípios com baixo Ideb, mas foi ampliado para todo o Brasil a partir da criação do PAR.

Por meio deste programa, os professores recebiam capacitação em Alfabetização/Linguagem e Matemática, oferecida por tutores treinados pelos Centros de formação. A seleção dos tutores era realizada por meio de concurso público pela universidade

¹³ A partir da implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, todas as transferências voluntárias e assistência técnica do MEC aos municípios, estados e Distrito Federal estão vinculadas à adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e à elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR) considerados instrumentos fundamentais para a melhoria do Ideb.

conveniada, e a remuneração era feita por meio de bolsas. Em 2009, o sistema de concessão e pagamento dessas bolsas, no âmbito do Pró-Letramento, foi regulamentado pela Resolução CD/FNDE n. 33, de 26 de junho de 2009 (MEC, 2009). De acordo com essa Resolução, os professores das séries iniciais do ensino fundamental de escolas públicas estaduais e municipais, que estejam em exercício, são elegíveis para receber bolsas e atuar como tutores no programa de formação.

Para Gontijo (2014, p. 71), a adoção do sistema de tutoria é passível de críticas: “A adoção desse tipo de sistema pode ser vista como uma medida econômica, pois torna os programas de formação mais baratos para os cofres públicos”.

A proposta do Pró-Letramento, também está relacionada ao projeto político do Governo Federal que amplia, de oito para nove anos, a duração do Ensino Fundamental no país - nível de ensino que, pela legislação brasileira, deve ser universal e obrigatoriamente ofertado pelo Estado. O principal documento orientador das ações gerais do programa, intitulado Guia Geral, apresenta esta relação e define o público-alvo da formação:

Com a perspectiva de ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos mediante a incorporação das crianças de 6 anos de idade, o Programa Pró-Letramento, instituído em 2005, dirige-se aos docentes dos anos iniciais dessa etapa de escolarização, com o objetivo de orientar o trabalho dos professores que atuam nesse período de ensino e de assegurar a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática, acolhendo as crianças pequenas, mediante o uso de abordagens mais adequadas à faixa etária (Brasil, 2012).

Reforçando os aspectos expostos, Gatti, Barretto e André (2011), assim apresentam o programa:

Com a perspectiva de ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos mediante a incorporação das crianças de 6 anos de idade, o Programa Pró-Letramento, instituído em 2005, dirige-se aos docentes dos anos iniciais dessa etapa de escolarização, com o objetivo de orientar o trabalho dos professores que atuam nesse período de ensino e de assegurar a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática, acolhendo as crianças pequenas, mediante o uso de abordagens mais adequadas à faixa etária. O Programa faz parte também do movimento de revisão dos currículos, dos materiais de apoio ao trabalho dos professores e das próprias metodologias de ensino, diante da defasagem de rendimento dos alunos da educação básica, em relação às expectativas de aprendizagem apontada nas avaliações nacionais de larga escala (Gatti; Barretto; André, 2011, p. 57).

Este programa consistia em uma série de iniciativas de capacitação direcionadas aos professores alfabetizadores, com o intuito declarado de aprimorar a qualidade do ensino nos campos da leitura, escrita e matemática nos primeiros anos do ensino fundamental. Isso se

tornou uma prioridade após a divulgação dos dados do Saeb de 2003, indicarem baixos índices de desempenho em língua portuguesa e matemática entre os alunos da quarta série do ensino fundamental, sendo mais críticos nas regiões Norte e Nordeste. Diante do cenário de fracasso escolar, o programa Pró-Letramento destacou a importância da formação dos professores como um dos fatores que influenciam diretamente o desempenho dos alunos. Sobre esse assunto, Gontijo (2014) se posiciona:

O fracasso escolar é um problema antigo. E antiga também é a tendência daqueles que determinam os rumos da educação, que atribuem à escola e à formação dos professores a responsabilidade por esse fracasso. Mesmo apontando que os problemas são mais críticos nas regiões Norte e Nordeste e nas áreas rurais e, portanto, que ocorre predominantemente entre as parcelas mais empobrecidas da população e, conseqüentemente, onde as desigualdades sociais são mais fortes, esse fator não é levado em conta como causa do fracasso escolar. Considerá-lo implicaria a necessidade de discutir e propor mudanças que atingem a estrutura social e econômica da sociedade brasileira, o que parece difícil, tendo em vista os compromissos políticos assumidos pelo governo federal. Assim, a responsabilidade recai exclusivamente na escola e, portanto, na incapacidade de os professores (pois são eles que constituem a instituição escolar) atender às necessidades básicas de aprendizagem dos educandos (Gontijo, 2014, p. 68-69).

É evidente que o fracasso escolar é resultado de uma interação complexa de diversos fatores. No entanto, atribuir exclusivamente ao professor a responsabilidade por esse fracasso, sem considerar as condições de trabalho nas escolas brasileiras e a qualidade da formação oferecida a esses profissionais, pode mascarar a compreensão do problema.

O Pró-Letramento é um curso semipresencial de 120 horas, divididas em 84 horas presenciais e 36 a distância, com duração de oito meses em cada uma das etapas: aprendizagem da leitura/escrita, aprendizagem da matemática. O material, impresso e em vídeo, é de autoria coletiva de dez universidades e composto por oito fascículos de alfabetização e linguagem e oito de matemática. Ele é distribuído a professores cursistas e tutores, e estes recebem também DVDs que complementam os cursos (Gatti, Barretto; André, 2011, p. 57)

O Pró-Letramento, ofertou a formação aos professores com carga-horária de 120h, porém a participação seguiu o sistema de adesão, ficando a cargo do professor aderir ou não ao processo formativo. De acordo com informações disponíveis no portal do MEC (2012), as universidades parceiras tinham a responsabilidade de desenvolver e produzir os materiais instrucionais para os cursos, formar e orientar os professores orientadores/tutores, coordenar os seminários programados e conceder a certificação aos professores participantes do curso.

O curso, com duração prevista de oito meses, aconteceu na modalidade semipresencial. O material do curso está dividido em dois volumes: *Alfabetização e Linguagem* e *Matemática*. O volume de Alfabetização e Linguagem está dividido em oito fascículos, a citar: Capacidades linguísticas da alfabetização e avaliação; Alfabetização e letramento: questões sobre avaliação; A organização do tempo pedagógico e o planejamento de ensino; Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura; O lúdico na sala de aula: projetos e jogos; O livro didático em sala de aula: algumas reflexões; Modos de falar/Modos de escrever e Fascículo complementar (Brasil, 2012).

Os fascículos desdobram-se em eixos que delineiam as capacidades, conhecimentos e atitudes para os primeiros três anos escolares, consolidando os conceitos de alfabetização e letramento. Enquanto a alfabetização se concentra na apropriação do sistema de escrita, é o letramento que ganha destaque. Essa ênfase é observada em outros programas do MEC, porém, à medida que o letramento se fortalece, o conceito de alfabetização tende a ser mais restritivo, levando a uma diminuição nos conhecimentos historicamente produzidos pela sociedade.

Os dois primeiros fascículos de *Alfabetização e Linguagem* – intitulados *Capacidades Linguísticas da Alfabetização e Avaliação* e *Alfabetização e Letramento: Questões sobre Avaliação* – foram elaborados por autores vinculados à UFMG e ao CEALE, fortemente pautados pelas ideias da pesquisadora Magda Soares (2004):

Considerando-se que os alfabetizandos vivem numa sociedade letrada, em que a língua escrita está presente de maneira visível e marcante nas atividades cotidianas, inevitavelmente eles terão contato com textos escritos e formularão hipóteses sobre sua utilidade, seu funcionamento, sua configuração. Excluir essa vivência da sala de aula, por um lado, pode ter o efeito de reduzir e artificializar o objeto de aprendizagem que é a escrita, possibilitando que os alunos desenvolvam concepções inadequadas e disposições negativas a respeito desse objeto. Por outro lado, deixar de explorar a relação extra-escolar dos alunos com a escrita significa perder oportunidades de conhecer e desenvolver experiências culturais ricas e importantes para a integração social e o exercício da cidadania. Assim, entende-se que a ação pedagógica mais adequada e produtiva é aquela que contempla, de maneira articulada e simultânea, a alfabetização e o letramento (Brasil, 2008, p. 13).

No Brasil, a introdução do conceito de letramento no discurso pedagógico levou a um certo desprezo pelas práticas sistematizadas de alfabetização. Acreditava-se que a simples exposição dos alunos a materiais escritos e a práticas de letramento seria suficiente para alfabetizá-los, pois essas práticas estavam inseridas no contexto social dos indivíduos.

Sobre esse assunto, Magda Soares (2004), na tentativa de defender a proposta de *alfabetizar letrando*, e a especificidade e a indissociabilidade desses dois processos –

alfabetização e letramento, tanto na perspectiva teórica quanto na perspectiva da prática pedagógica, publicou:

É preciso, a esta altura, deixar claro que defender a especificidade do processo de alfabetização não significa dissociá-lo do processo de letramento, [...] o que lamentavelmente parece estar ocorrendo atualmente é que a percepção que se começa a ter, de que, se as crianças estão sendo, de certa forma, letradas na escola, não estão sendo alfabetizadas, parece estar conduzindo à solução de um retorno à alfabetização como processo autônomo, independente do letramento e anterior a ele. [...] Sobretudo no momento atual, em que os equívocos e falsas inferências anteriormente mencionados levaram alfabetização e letramento a se confundirem, com prevalência deste último e perda de especificidade da primeira, o que se constitui como uma das causas do fracasso em alfabetização que hoje ainda se verifica nas escolas brasileiras, a distinção entre os dois processos e consequente recuperação da especificidade da alfabetização tornam-se metodologicamente e até politicamente convenientes, desde que essa distinção e a especificidade da alfabetização não sejam entendidas como independência de um processo em relação ao outro, ou como precedência de um em relação ao outro.[...] Por outro lado, o que não é contraditório, é preciso reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos, o que implica reconhecer as muitas facetas de um e outro e, conseqüentemente, a diversidade de métodos e procedimentos para ensino de um e de outro, uma vez que, no quadro desta concepção, não há um método para a aprendizagem inicial da língua escrita, há múltiplos métodos, pois a natureza de cada faceta determina certos procedimentos de ensino, além de as características de cada grupo de crianças, e até de cada criança, exigir formas diferenciadas de ação pedagógica (Soares, 2004, p. 11-16).

A defesa da especificidade do processo de alfabetização não deve ser vista como uma separação do letramento. Cada faceta desses processos exige diferentes procedimentos de ensino, adaptados às características de cada grupo de crianças e, até mesmo, de cada criança individualmente. Esta é a abordagem que orienta todo o trabalho do programa Pró-Letramento.

Em 2008, o Pró-Letramento passa a ser articulado à Provinha Brasil¹⁴ – Avaliação da Alfabetização Infantil –, lançada pelo MEC, por meio da Portaria Normativa n. 10, de 24 de abril de 2007. Essa prova é um instrumento diagnóstico cujos resultados não são incorporados ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e que tem o intuito de atender às demandas de informação sobre o nível de alfabetização dos alunos, de modo a subsidiar

¹⁴ A Provinha Brasil foi criada em 2008 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB), com o apoio da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC) e de Universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica do MEC. Essa avaliação foi implementada em 2008 para atender à demanda por informações sobre o nível de alfabetização das crianças, visando favorecer boas condições de aprendizagem e corrigir possíveis insuficiências apresentadas nas áreas de leitura e escrita (Brasil, 2010, p. 04).

as intervenções pedagógicas e administrativas que balizem o redirecionamento das práticas alfabetizadoras com base na análise das respostas dos alunos.

O público-alvo da Provinha Brasil eram os alunos que estavam no “segundo ano de escolarização, ou seja, o segundo ano destinado à alfabetização e ao início do letramento, de acordo com a estrutura do ensino da unidade escolar onde ela se encontra matriculada.” As construções dos cadernos de testes foram estruturadas tomando como base os documentos do programa Pró-Letramento. Assim, seguindo este programa, as habilidades constantes na Matriz de Referência “estão fundamentadas na concepção de que alfabetização e letramento são processos a serem desenvolvidos de forma complementar e paralela” (Brasil, 2009).

No artigo *(Des) Continuidades nos documentos federais norteadores das políticas para a área da alfabetização*, publicado na Revista Brasileira de Alfabetização, pesquisadores confirmam a descontinuidade de mais uma política pública de alfabetização:

O Pró-Letramento foi finalizado em 2010 e apresentou resultados significativos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), sendo considerado exitoso pelo MEC. Desse modo, foi tomado como referência para a criação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) em 2012 (Cabral; Barbosa; Goulart; 2022, p. 64).

Passemos, a seguir, para a seção referente ao Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa – Pnaic.

2.2.3 PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA - PNAIC

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é o programa, instituído pela Portaria MEC n. 867, de 4 de julho de 2012, uma ação que visou contribuir para o atendimento da meta 5¹⁵ para alfabetização do Plano Nacional da Educação (PNE), segundo a Lei n. 13.005 de 2014 (Brasil, 2014). O PNAIC estabeleceu um compromisso, assumido pelo Governo Federal, Estados, Distrito Federal e Municípios, com a alfabetização “em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental”, a redução da “distorção idade-série na Educação Básica” e a melhoria “do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)” (Brasil, 2012, p. 5).

¹⁵ A Meta 5 visa alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2014).

A criação e a estrutura do PNAIC foram inspiradas pelas ações do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC¹⁶), desenvolvido no estado do Ceará a partir de 2007. Nesse Estado, em regime de colaboração com seus municípios, foi instituída uma política de alfabetização focada na gestão dos resultados, com monitoramento contínuo da aprendizagem da leitura e da escrita, atingindo, rapidamente, bons resultados.

O PAIC teve início no município de Sobral, Ceará. Segundo o Ideb (Brasil, 2012), os indicadores mostraram uma redução de quase 40% no percentual de crianças que não sabiam ler e escrever nesse município. Em 2015, Sobral alcançou a nota 8,8 na avaliação realizada pelo Saeb com as crianças do quinto ano. Devido a esse sucesso, o PAIC foi adotado em todo o estado do Ceará e continua ativo, com expansão prevista para os anos finais do Ensino Fundamental e a Educação Infantil.

Apesar de ações semelhantes, Alflen e Vieira (2018, p. 246), no artigo *A experiência cearense que inspirou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*, apresentam um quadro com as principais diferenças na organização dos programas supracitados.

Quadro 14 - Diferenças entre o PAIC e o PNAIC

DIFERENÇAS	PAIC	PNAIC
Idade para a criança Ser alfabetizada	Compromisso em alfabetizar até no máximo os sete anos de idade e ao final do 2º ano.	A alfabetização até no máximo os oito anos de idade e/ou ao final do terceiro ano do ensino fundamental, com ênfase no ciclo de alfabetização.
Formação continuada do professor alfabetizador	Relaciona-se à garantia do direito efetivo à aprendizagem, sendo o eixo norteador da política educacional.	Estabelece os direitos de aprendizagem, como diretrizes, os quais se desdobram em objetivos a serem alcançados e orientam também o trabalho de formação continuada do docente, mobilizando saberes.
Regime de colaboração	A mobilização social foi gerada pelo Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo, com o qual convocou os gestores públicos à ação,	A mobilização ocorreu por um Comitê Gestor Nacional, uma coordenação institucional em cada Estado, uma coordenação estadual e outra municipal,

¹⁶ O PAIC foi instituído no Estado do Ceará por meio da Lei n. 14.026, de 17 de dezembro de 2007, para apoiar os municípios cearenses na melhoria da qualidade do ensino, da leitura e da escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental, por meio de um pacto de cooperação. Nesse contexto, o governo do Estado do Ceará, por meio de sua Secretaria de Educação (SEDUC), estabeleceu uma política de cooperação entre o Estado e os municípios em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e instituições da sociedade civil, com o apoio federal, cujo objetivo é alfabetizar todos os alunos das redes públicas de ensino do estado até os 7 (sete) anos de idade, combatendo assim o analfabetismo escolar. Isso possibilitou a adesão de todos os municípios do Estado do Ceará (Ceará, 2007; 2013).

	articulando a política educacional entre o Estado e seus municípios.	sendo responsáveis pela articulação entre as esferas: federal, estadual e municipal. Essa mobilização tem por objetivo o alcance das metas para a alfabetização, atendendo às diretrizes nacionais e internacionais para a educação.
--	--	--

Fonte: (Alflen; Vieira, 2018, p. 246).

Partindo da experiência cearense e com a intenção de ampliar as iniciativas nacionais anteriores, o PNAIC apresentou os seguintes eixos: formação continuada de professores alfabetizadores; oferta de materiais didáticos e pedagógicos para a formação de professores alfabetizadores e para a alfabetização das crianças; avaliações; e, por último, gestão, controle social e mobilização.

Contemplando os eixos do programa, o PNAIC teve por objetivos:

- I- garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II- reduzir a distorção idade- série na Educação Básica;
- III- melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb);
- IV- contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;
- V- construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental (Brasil, 2012).

Trabalhando em regime de colaboração, cada estado brasileiro assumiu a responsabilidade de oferecer assistência técnica aos municípios com maiores desafios na alfabetização e no cumprimento das ações do programa, além de suas próprias tarefas relacionadas à rede escolar estadual. Por sua vez, cada município ficou encarregado de promover e garantir a participação de suas escolas, professores alfabetizadores, coordenadores de ações e orientadores de estudos nas atividades do programa, monitorando a aplicação da Provinha Brasil e fornecendo assistência técnica às escolas com maiores dificuldades na alfabetização.

Nesse contexto, a realização de avaliações regulares ganhou destaque. O PNAIC ressaltou a importância da avaliação para aferir o êxito das metas estabelecidas. A Provinha Brasil, foi um dos instrumentos utilizados. Esta avaliação foi “[...] aplicada pelos professores no início e ao final do 2º Ano do ciclo de alfabetização, tendo como objetivo avaliar o nível do sistema alfabético de escrita, bem como as habilidades de leitura que as crianças dominam” (Brasil, 2012, p. 33). Além da Provinha Brasil, foi implementada a Avaliação Nacional de

Alfabetização (ANA), "aplicada pelo Inep ao final do 3º Ano, com o objetivo de avaliar as habilidades básicas dos alunos nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática" (Brasil, 2012).

A partir de 2013, a ANA passou a integrar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), sendo aplicada aos estudantes do 3º ano do ensino fundamental. Isso forneceu um panorama nacional abrangente, auxiliando na formulação e implementação de políticas educacionais. A ANA utilizou dois instrumentos principais: os questionários contextuais e os testes de desempenho. Ambos com a intenção de avaliar e verificar o desempenho dos alunos que passaram pelo ciclo de alfabetização, bem como as condições oferecidas para que esses alunos desenvolvam e construam seus saberes. Dessa forma, o pesquisador Fabiano Francisco Soares destaca:

[...] a proposta do MEC com a criação da ANA é a de analisar índices de alfabetização dos alunos, mas também delinear seu perfil social, cultural e econômico. Assim, propõe-se a compreender que tais contextos podem contribuir para o não alcance dos objetivos propostos, sendo o principal deles alfabetizar todas as crianças na idade certa (Soares, 2016, p. 81).

Embora a intenção de compreender os contextos sociais, culturais e econômicos dos alunos seja louvável, a forma como essa análise é utilizada dentro de uma abordagem neoliberal pode resultar em políticas que não abordam adequadamente as raízes das desigualdades educacionais, perpetuando, assim, um sistema que favorece resultados quantificáveis sobre uma educação verdadeiramente equitativa e inclusiva.

Segundo os documentos do Pacto, alfabetizar não estava restrito ao ato de ensinar as crianças a decifrar o código das letras, pois a alfabetização vai muito além da simples aprendizagem do sistema de escrita. As orientações incluíam o letramento.

O ciclo da alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental é um tempo sequencial de três anos (600 dias letivos), sem interrupções, dedicados à inserção da criança na cultura escolar, à aprendizagem da leitura e da escrita, à ampliação das capacidades de produção e compreensão de textos orais em situações familiares e não familiares e à ampliação do universo de referências culturais dos alunos nas diferentes áreas do conhecimento. Ao final do ciclo de alfabetização, a criança tem o direito de saber ler e escrever, com domínio do sistema alfabético de escrita, textos para atender a diferentes propósitos (Brasil, 2012, p.17).

Como discutido em outra seção, o discurso sobre letramento tornou-se predominante a partir da segunda metade da década de 2000. Conseqüentemente, os livros didáticos aprovados

pelo MEC para distribuição na rede pública de ensino em todo o país precisaram incorporar o termo letramento.

O termo *alfabetizar letrando* é definido por Magda Soares (2012), que argumenta que dissociar alfabetização e letramento é um equívoco. Segundo Soares (2012), as concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita indicam que a entrada da criança no mundo da escrita ocorre simultaneamente por meio de dois processos: a aquisição do sistema convencional de escrita (alfabetização) e o desenvolvimento de habilidades para usar esse sistema em atividades de leitura e escrita dentro das práticas sociais que envolvem a língua escrita (letramento) (Soares, 2012, p. 44).

Embora o conceito de letramento esteja presente em todos os textos oficiais do programa, as hipóteses de escrita utilizadas para observar as fases de alfabetização nas quais a criança se encontra são propostas por Ferreiro e Teberosky (1999). Nos cadernos do PNAIC, as propriedades do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) são abordadas de acordo com a psicogênese da língua escrita, estudo das autoras.

No âmbito da formação docente, o programa foi implementado de forma intermitente até o ano de 2018, com diversas alterações nas estratégias formativas, duração e abrangência, sendo expandido para incluir professores da educação infantil. A exemplo, inicialmente as formações foram propostas para os anos de 2013 e 2014, na modalidade presencial de dois anos, com carga horária de 120 horas anuais, com metodologia que integrasse estudos teóricos e atividades práticas. No ano de 2015, foram trabalhadas temáticas interdisciplinares no ciclo de alfabetização, abrangendo artes, ciências da natureza, ciências humanas, a concepção de infância e criança e a retomada dos estudos de linguagem e matemática.

Marília Villela de Oliveira (2018, p. 198-199) enfatiza que a estrutura inicial proposta pelo Ministério da Educação foi sendo gradualmente desmantelada. Em 2013, a formação começou em fevereiro e terminou em dezembro, com 120 horas presenciais e 40 horas de estudos para orientadores, e 88 horas presenciais e 32 horas extraclasse para professores alfabetizadores. Em 2014, a formação começou no final de março e terminou em fevereiro de 2015, ajustada pela Copa do Mundo e eleições, mantendo a mesma carga horária de 2013. Em 2015, a carga horária foi reduzida para 80 horas presenciais e 20 horas de outras atividades para orientadores, e 60 horas presenciais e 20 horas para professores, com a formação começando em agosto e terminando em dezembro. Em 2016, as atividades formativas começaram em outubro e terminaram em dezembro, com a carga horária reduzida drasticamente: 40 horas

presenciais e 60 horas de outras atividades para orientadores, e 20 horas presenciais e 80 horas de outras atividades para professores.

As estratégias formativas contemplavam atividades de estudo, planejamento e socialização da prática. A formação foi conduzida por orientadores de estudos, professores pertencentes ao quadro das redes de ensino, devidamente selecionados com base nos critérios estabelecidos pelo MEC. Os selecionados participaram de um curso de formação de formadores, ministrado por formadores preparados pelas Instituições de Ensino Superior (IES), depois, estes teriam a responsabilidade de formar os orientadores de estudo, que conduziram as atividades de formação junto aos professores alfabetizadores da escola.

A Portaria n. 1.458, de 14 de dezembro de 2012, foi criada para definir categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa aos sujeitos envolvidos no processo formativo, conforme destaca-se a seguir:

Art. 1º - A Formação Continuada de Professores Alfabetizadores tem como objetivo apoiar todos os professores que atuam no ciclo de alfabetização, incluindo os que atuam nas turmas multisseriadas e multietapa, a planejarem as aulas e a usarem de modo articulado os materiais e as referências curriculares e pedagógicas ofertados pelo MEC às redes que aderirem ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e desenvolverem as ações desse Pacto. Art. 4º - A Formação Continuada de Professores Alfabetizadores contempla o pagamento de bolsas para as seguintes funções: I - coordenador-geral da IES; II - coordenador-adjunto junto à IES; III - supervisor junto à IES; IV - formador junto à IES; V - coordenador das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios; VI - orientador de estudo; e VII - professor alfabetizador (Brasil, 2012).

O coordenador das ações do Pacto nos municípios foi indicado pela Secretaria de Educação, preferencialmente um servidor efetivo com experiência na coordenação de projetos federais, amplo conhecimento da rede de escolas e habilidades de comunicação e mobilização. Os orientadores de estudo foram selecionados publicamente, exigindo-se que fossem professores efetivos da rede pública com disponibilidade para o curso e multiplicação de conhecimentos, e preferencialmente ex-tutores do Programa Pró-Letramento. Os professores alfabetizadores eram todos os docentes em exercício do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental de 9 anos, preferencialmente membros efetivos do município.

O PNAIC sugeria que as formações fossem organizadas em turmas de acordo com o ano de atuação do professor. Em municípios com um número reduzido de docentes, poderiam ser formadas turmas mistas, com a participação de docentes que atuavam em diferentes anos do ciclo de alfabetização.

A proposta de formação do PNAIC, conforme o caderno de formação, incluía as seguintes intenções:

O compromisso institucional (do Governo Federal e das secretarias de educação) reside principalmente na necessidade de promover espaços, situações e materiais adequados aos momentos de trabalho e reflexão, compreendendo que a formação continuada não é um treinamento no qual se ensinam técnicas gerais a serem reproduzidas. Se concebemos os professores como sujeitos inventivos e produtivos, sabemos que eles não serão repetidores em suas salas de aula daquilo que lhes foi aplicado na formação para orientar a sua nova prática. Sabemos sim que, a partir de diferentes estratégias formativas, eles serão estimulados a pensar sobre novas possibilidades de trabalho que poderão incrementar e melhorar o seu fazer pedagógico cotidiano (Brasil, 2012, p. 27).

Os cadernos de estudos do PNAIC, elaborados por profissionais de Universidades Federais em parceria com o MEC, propõem temas relevantes para o aprimoramento do trabalho docente, tais como: currículo no ciclo de alfabetização; planejamento do ensino na alfabetização; funcionamento do sistema de escrita alfabética; sala de aula como ambiente alfabetizador; diferentes textos em sala de alfabetização; projetos e sequências didáticas na alfabetização; avaliação e atendimento à criança que não esteja progredindo; avaliação final – registro das aprendizagens, direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização; educação especial e questões sobre o campo.

No entanto, por serem ações padronizadas para todo o Brasil, podem não alcançar totalmente os resultados esperados, já que materiais genéricos não consideram as especificidades de cada escola, comunidade, município e estado em um país de dimensões continentais. Essas formações, portanto, assumem um caráter mercadológico, focando na melhoria de resultados de uma formação inicial deficiente. Alinhada a esta ideia, salienta Gatti (2008):

Muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação – posto nas discussões internacionais, que seria o aprimoramento dos profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas (Gatti, 2008, p. 58).

Fabiano Francisco Soares (2016), na sua pesquisa de mestrado, entrevistou professoras alfabetizadoras no município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, a respeito da formação continuada ofertada pelo PNAIC e suas bases teóricas e, ao analisar os relatos concluiu:

[...] constatou-se que essa postura teórica não foi incorporada por elas, pois logo no início do inquérito elas foram indagadas quanto às impressões que tiveram em relação aos cadernos de estudos de cada uma das unidades, com vistas a verificar o nível de satisfação quanto aos temas para estudos propostos, assim como os referenciais teóricos que balizaram toda a estrutura de formação planejada pelo programa. Elas foram unânimes em discorrerem apenas sobre a qualidade do material usado para confeccionar os cadernos e não mencionaram a relevância dos estudos propostos. [...] Ressalta-se ainda que em alguns momentos elas foram provocadas pelo pesquisador, com questionamentos sobre o conteúdo do material na tentativa de narrarem, ainda que brevemente, as questões teóricas, o que não aconteceu (Soares, 2016, p. 94).

Segundo a pesquisa de Fabiano Francisco Soares, as professoras alfabetizadoras consideraram a formação do PNAIC relevante. No entanto, os relatos indicam que o projeto não atingiu plenamente seus objetivos, já que as professoras focaram principalmente em aspectos lúdicos e práticos, sem integrar de forma consistente a teoria e a prática propostas pela formação em suas atividades docentes.

Por outro lado, o programa envolvia no processo de formação o pagamento de bolsas para os coordenadores locais, formadores e orientadores de estudos participantes do programa, mas principalmente aos professores alfabetizadores. Estes, citados por último, receberam auxílio financeiro de R\$200,00, considerado um avanço na política de formação promovida pelo MEC.

Conforme previsto na Portaria n. 90, de 6 de fevereiro de 2013, os participantes do curso de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores receberem bolsa do FNDE nos seguintes valores:

I – coordenador geral da IES: R\$ 2.000,00 (dois mil reais); II – coordenador adjunto da IES: R\$ 1.400,00 (mil e quatrocentos reais); III – supervisor da IES: R\$ 1.200,00 (mil e duzentos reais); IV – formador da IES: R\$ 1.100,00 (mil e cem reais); V – coordenador das ações do Pacto nos Estados, Distrito Federal e Municípios: R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais); VI – orientador de estudos: R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais); e VII – professor alfabetizador: R\$ 200,00. (Duzentos reais) (Brasil, 2014).

A inconsistência e descontinuidade no cumprimento de algumas ações evidenciaram o descompromisso do Ministério da Educação com um processo de formação continuada genuína. A partir de 2017, as críticas – até então feitas por elementos externos à estrutura formativa do programa – a uma política e a um modelo de formação considerados técnicos e centralizadores, que impunham uma rotina e um currículo únicos para todo o país e transferiam ao professor e

à sua formação a responsabilidade exclusiva pelo fracasso escolar, passaram a ser minimizadas diante de outras sérias questões surgidas da política nacional.

Em relação aos materiais didáticos, o PNAIC disponibilizou diversos recursos para a alfabetização, incluindo livros didáticos para os alunos e respectivos manuais do professor, obras pedagógicas complementares e acervos de dicionários de Língua Portuguesa (via PNLD), além de materiais de apoio pedagógico para professores, jogos e softwares de apoio à alfabetização (Brasil, 2012).

O MEC definiu jogos e brincadeiras como instrumentos que facilitam a aprendizagem por meio de sua dimensão lúdica e capacidade de promover o desenvolvimento humano, elementos essenciais às práticas escolares. Essa abordagem permitiu que os alunos tratassem as palavras como objetos com os quais podiam brincar e, de maneira menos formal, aprender (Brasil, 2013, p. 12). O PNAIC adotou essa concepção, distribuindo às escolas um conjunto de dez jogos para uso nas aulas de alfabetização. Esses jogos incluíam atividades de análise fonológica, consolidação das correspondências grafofônicas e reflexão sobre os princípios do sistema alfabético. Durante as formações, os professores aprenderam a utilizar os jogos e a compreender os objetivos pedagógicos de cada um deles.

O eixo Gestão, Controle Social e Mobilização, conforme detalhado nos cadernos do PNAIC (Brasil, 2012), foi criado com o objetivo de fomentar o diálogo e a colaboração entre os entes públicos, garantindo que as atividades formativas fossem efetivamente implementadas nas salas de aula, atendendo às necessidades dos alunos em toda a rede de ensino. A Portaria MEC n. 867, de 4 de julho de 2012, subdivide este eixo em quatro instâncias: Comitê Gestor Nacional, responsável pela coordenação geral do programa; Coordenação Institucional Estadual e do Distrito Federal, composta por diversas entidades que colaboram para cumprir os objetivos do Pacto; Coordenação Estadual, encarregada de implementar e monitorar a rede estadual, além de prestar assessoria aos municípios; e Coordenação Municipal, responsável por implementar e monitorar o Pacto no nível municipal. Para o acompanhamento e monitoramento das ações formativas, o Ministério da Educação desenvolveu o módulo SISPACTO, que faz parte do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (Simec).

Os programas mencionados anteriormente, assim como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), revelam a subordinação das políticas econômicas e educacionais do Brasil aos interesses do mercado. Desde 1990, as políticas educacionais no país têm sido financiadas e dirigidas por instituições como o Banco Mundial, alinhadas aos

interesses das elites brasileiras e de grupos hegemônicos. Essas políticas continuam a perpetuar as limitações e falhas estruturais do sistema educacional, que ainda são evidentes nas políticas de alfabetização atuais.

Nesse cenário, o *Programa Mais Alfabetização*, alinhado à BNCC, foi instituído pela Portaria n. 142, de 22 de fevereiro de 2018, e visava fortalecer a alfabetização nos primeiros anos do Ensino Fundamental, disponibilizando assistentes de alfabetização. No entanto, foi substituído pelo *Programa Tempo de Aprender* em 2020, refletindo, mais uma vez, a falta de continuidade nas políticas educacionais.

2.2.4 POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E PROGRAMA TEMPO DE APRENDER

Na sequência da exposição, e aproximando-se dos anos atuais, voltamos a presenciar fortemente a questão dos métodos de alfabetização com a implantação da Política Nacional de Alfabetização (PNA) em 2019:

A “Política Nacional de Alfabetização” (PNA), instituída por decreto presidencial de 11/04/2019 (BRASIL, 2019a), integra o projeto político-ideológico neoliberal e ultraconservador do atual governo federal e está estrategicamente articulada às demais medidas de destruição dos avanços democráticos conquistados pela população brasileira nas últimas décadas. Do ponto de vista da história da alfabetização no Brasil, a face mais visível dessa estratégia é a “questão dos métodos” de alfabetização (Mortatti, 2019).

Como mencionado por Mortatti, a PNA foi estabelecida pelo Decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019. A proposta se apresenta "em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)", mas se opõe às políticas educacionais anteriores e ao próprio Plano Nacional de Educação (2014-2024). Diferente de outros processos educacionais, este documento foi produzido pelo MEC e por um grupo de trabalho restrito, sem consulta aos profissionais que atuam na alfabetização na Educação Básica das escolas brasileiras.

O Caderno do PNA registra que o grupo de trabalho analisou a situação atual da alfabetização no Brasil, realizando audiências com representantes da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e convidando renomados pesquisadores da área de alfabetização para apresentarem suas

contribuições. Essas audiências foram importantes para ouvir diversos profissionais envolvidos com o tema. O grupo de trabalho também estudou experiências exitosas de estados e municípios brasileiros, bem como de outros países que formularam suas políticas públicas de alfabetização com base em evidências científicas e melhoraram os indicadores não só de leitura e escrita, mas também de matemática (Brasil, 2019b, p. 7).

Uma diferença significativa em relação ao PNE é que, logo em seu primeiro artigo, o Decreto n. 9.765 de 2019 estabelece que,

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, 2019a).

No entanto, o documento ignora o vasto processo de pesquisas e investigações já existentes no campo da alfabetização e impõe uma concepção unilateral do processo de alfabetização, desconsiderando os diversos aspectos que influenciam a aprendizagem da leitura e da escrita (CENPEC, 2021).

Luiz Carlos Faria da Silva, doutor em educação pela Universidade Estadual de Campinas, professor adjunto do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá, foi um dos especialistas, colaboradores restritos, convidados para compor o grupo de trabalho. Assim ele define alfabetizar;

Do ponto de vista operacional, alfabetizar é: no primeiro ano do ensino fundamental, ensinar explicitamente o princípio alfabético e as regras de decodificação e de codificação que concretizam o princípio alfabético na variante escrita da língua para habilitar crianças à leitura e soletração de palavras escritas à razão de 60 a 80 palavras por minuto com tolerância de no máximo 5% de erro na leitura (Brasil, 2019b, p.18).

Segundo as proposições da BNCC de 2017, a alfabetização deve ser o foco do trabalho docente, nos dois primeiros anos do ensino fundamental (Brasil, 2017). No entanto, o Decreto n. 9.765, de 2019, artigo 5º, inciso I, da PNA, estabelece a priorização da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental. Esta antecipação do processo de alfabetização gerou preocupações no contexto educacional brasileiro e foi amplamente criticada, pois diverge da

Meta 5 do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que estipula a alfabetização de todas as crianças até o final do terceiro ano do ensino fundamental.

A PNA apresenta duas concepções principais: alfabetização e literacia. A alfabetização é definida como: "o ensino das habilidades de leitura e escrita em um sistema alfabético", enquanto a literacia é descrita como o "conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva" (Brasil, 2019). De acordo com a própria Política Nacional de Alfabetização, a literacia é uma prática que, fundamentada em princípios neurocientíficos, promove o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes relacionadas à leitura e à escrita, e que depende da interação social do indivíduo.

Esta política de alfabetização, foi melhor explanada no Caderno da PNA, lançado pelo MEC no mesmo ano, afirmando que, apesar dos dados e evidências apresentados em vários relatórios e documentos ao longo da história: "as políticas públicas para a alfabetização no Brasil, em âmbito nacional, continuam a ignorá-los em grande parte" (Brasil, 2019b).

Assim, o Caderno da PNA, citando documentos como: Constituição Federal do Brasil de 1988, além de desconsiderar estudos anteriores acerca dos métodos de alfabetização, se propõe a assumir e a propagar utilização do método fônico como único eficaz, realmente baseado em evidências científicas, e capaz de solucionar os problemas históricos e sociais do Brasil.

Mortatti (2019) aponta que a PNA, ao ignorar conhecimentos científicos nacionais e eventos importantes da história da alfabetização no Brasil, incorpora dois documentos não normativos que defendem explicitamente o método fônico como marco da alfabetização. Isso indica que a PNA possui lacunas ao favorecer uma ideologia alinhada às políticas internacionais, baseando-se na "ciência cognitiva da leitura" (p. 08), mas sem oferecer evidências concretas de suas fontes. Embora reconheça a importância da relação grafofonêmica, a PNA não prioriza a consideração da palavra como unidade de significação, reduzindo a alfabetização a um processo de codificação e decodificação, onde o objetivo é que o aluno seja capaz de "ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão" (Brasil, 2019b, p. 10).

Morais (2022) também discute o autoritarismo na implementação da Política Nacional de Alfabetização (2019) e questiona a legitimidade dessa política:

Já que estamos falando de autoritarismo [...] farei uma breve revisão do que significou a imposição, sem qualquer debate, da Política Nacional de Alfabetização (BRASIL-

MEC, 2019). Aqui me interessa fazer duas reflexões. Em primeiro lugar, vou questionar a absoluta ilegitimidade do discurso de que essa proposta reducionista – a PNA, que não é aceita pela maioria dos que pesquisam e praticam alfabetização neste país – seria a única baseada em “evidências científicas”, porque, supostamente, só determinado tipo de psicologia experimental e a neurociência poderiam dizer como ensinar a ler e a escrever. Num segundo momento, me interessa ver a fraude e o desrespeito à legalidade que têm sido ações do MEC e, especificamente, da Secretaria Nacional de Alfabetização, quando, também autoritariamente, impõem o uso exclusivo de métodos fônicos e programas desqualificados (Morais, 2022, p. 7).

É importante destacar que, apesar das inúmeras críticas que a PNA e os programas instituídos a partir dela receberam de pesquisadores renomados em alfabetização no Brasil, a proposta foi adotada por diversas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Essa adesão ocorre, principalmente, pela oportunidade de garantir recursos financeiros do governo federal para a educação.

A pesquisadora Fabiani Inês de Almeida, em sua dissertação *Política Nacional de Alfabetização: Possíveis implicações na formação do professor alfabetizador*, apresenta programas instituídos a partir da PNA:

Por meio das diretrizes da PNA, instituída pelo Decreto n. 9.765/2019 do MEC, programas e cursos de Formação Continuada foram implementados no país, dentre os quais estão o “Programa Conta pra Mim” (2019) e o “Programa Tempo de Aprender” (2020). Com orçamento de 220 milhões, este último detectou as áreas que mais enfrentam problemas no âmbito da alfabetização: a Formação Continuada de gestores e professores, os materiais pedagógicos para estudantes e o acompanhamento do avanço escolar das crianças que integram as áreas de alfabetização que carecem de mais investimentos e recursos e tornam-se pontos de direcionamento para o novo programa do MEC (Almeida, 2022, p. 101).

O Programa Tempo de Aprender, fruto da PNA, concebido pela Secretaria de Alfabetização (Sealf) do Ministério da Educação (MEC), instituído em 19 de fevereiro de 2020, pela Portaria n. 280, estava voltado para a formação de alfabetizadores. O programa do governo revelou-se com a finalidade de “melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do Brasil” (Brasil, 2020), como uma proposta totalmente baseado em evidências científicas e em práticas exitosas. Destinado a professores e gestores das redes públicas de ensino, em especial, aqueles que atuam no último ano da Educação Infantil e no primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental, justifica sua existência a partir do diagnóstico negativo referente ao processo de alfabetização no Brasil.

A Política Nacional de Alfabetização promove o método fônico, embora não o faça explicitamente. A formação ofertada no contexto do Programa Tempo de Aprender segue a mesma orientação. O texto destaca a ciência cognitiva da leitura como uma solução mais robusta para entender como as pessoas aprendem a ler e escrever e como ensiná-las de maneira mais eficaz (Brasil, 2019, p. 16). Essa perspectiva sugere que as evidências da ciência cognitiva são as únicas válidas, enfatizando um ponto de vista focado nos processos linguísticos, cognitivos e cerebrais envolvidos na aprendizagem e no ensino das habilidades de leitura e escrita (Brasil, 2019, p. 20).

Na concepção de Mortatti, esta proposta: “integra o projeto político-ideológico neoliberal e ultraconservador do atual governo federal e está estrategicamente articulado às demais medidas de destruição dos avanços democráticos conquistados pela população brasileira nas últimas décadas” (2019, p. 26).

O Programa Tempo de Aprender foi estruturado em quatro eixos que, embora tenham objetivos específicos, articulam-se em torno dos princípios expressos na PNA, são eles: Formação continuada de profissionais da alfabetização; Apoio pedagógico para a alfabetização; Aprimoramento das avaliações da alfabetização; Valorização dos profissionais da alfabetização, por meio da instituição de premiação para professores alfabetizadores.

Para cumprir os eixos do programa, a Portaria n. 280 de 2020 delineou um conjunto de ações específicas. No site do MEC¹⁷, é estimado um orçamento de mais de R\$220 milhões para essas ações. No site, são detalhados apenas o investimento de três, dos quatro eixos, conforme apresentado no Quadro 15:

Quadro 15 - Orçamento divulgado pelo MEC para atender às ações efetivas do Programa Tempo de Aprender

Eixo	Ações específicas	Orçamento
Formação continuada de profissionais da alfabetização	Formação continuada para professores alfabetizadores e para professores da educação infantil; formação continuada para gestores escolares das redes públicas de ensino; e programa de intercâmbio para formação continuada de professores alfabetizadores.	R\$ 10,6 milhões
Apoio pedagógico para a alfabetização	Sistema on-line com recursos pedagógicos e materiais para suporte à prática de alfabetização; recursos financeiros de custeio para assistentes de alfabetização e outras despesas previstas em resolução específica; e aprimoramento do Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD para educação infantil e 1º e 2º anos do ensino fundamental.	R\$300 mil

¹⁷ Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/#pna> . Acesso em 20 jan. 2024.

Aprimoramento das avaliações da alfabetização	Aplicação de diagnóstico formativo de fluência em leitura; aperfeiçoamento das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb voltadas à alfabetização; e avaliação de impacto do Programa.	R\$20 milhões
Valorização dos profissionais de alfabetização	Prêmio por desempenho para professores, diretores e coordenadores pedagógicos; e promoção do bem-estar, motivação e engajamento profissional.	Não consta previsão.

Fonte: (Elaborado pela autora, com base na Portaria n. 280/2020 e dados do site do MEC).

Sobre o eixo Valorização dos profissionais de alfabetização, o MEC não divulgou o orçamento, mas garantiu valorizar educadores que conquistassem bons resultados, premiando o desempenho de professores, diretores e coordenadores pedagógicos do 1º e 2º ano do ensino fundamental.

A última atualização sobre o Programa no site do MEC, constam os indicadores exposto na figura abaixo:

Figura 1 - Programa Tempo de Aprender em Números (2020)



Fonte: (Portal do Ministério da Educação, 2020).

A formação do Programa Tempo de Aprender, foi ofertada na modalidade on-line no Ambiente Virtual de Aprendizagem do MEC (AVAMEC), com carga horária de 30 horas, organizada em oito módulos: Introdução; Aprendendo a ouvir; Conhecimento alfabético; Fluência; Vocabulário; Compreensão; Produção de escrita e Avaliação. Esses módulos foram trabalhados a partir de três recursos, ficha da estratégia de ensino; vídeos explicativos das estratégias e avaliação de cada estratégia. Ao analisar o conteúdo dos módulos, Morais (2022) levanta as seguintes características:

- tratar o final da Educação Infantil como “período preparatório” para a alfabetização, enfatizando o “treino” de habilidades (motoras, perceptivas) próprias dos métodos de

“educação compensatória” que, já nos anos 1980, se revelaram inócuos e preconceituosos com os filhos das camadas populares; - chamar de “formação de professores” um conjunto de prescrições, semelhantes às “instruções programadas” filhas do tecnicismo dos anos 1960 e 1970, que trazem estratégias de ensino fixas e repetitivas, cabendo aos docentes reproduzi-las docilmente; - usar como material de apoio filmagens feitas em salas de aula artificiais, cenários “montados” com alunos de diferentes anos, que nos vídeos não têm direito à fala, mas apenas a repetir exercícios motores e de treino na pronúncia de fonemas (Morais, 2022, p. 11).

As estratégias adotadas foram baseadas na repetição e memorização. O programa não incluiu práticas que incentivassem a interação entre professor e aluno, ou entre os próprios alunos. O papel do professor foi limitado a reproduzir as estratégias de ensino conforme estipulado. Os vídeos utilizados no curso de formação foram gravados em uma sala de aula fictícia, que não representava a realidade de uma sala de aula comum, onde os alunos enfrentavam desafios e necessitavam de práticas pedagógicas diferenciadas. Ficou evidente que a capacidade crítica dos alunos não foi estimulada, já que não tinham oportunidade para se expressar, sendo limitados a repetir o que lhes era ensinado.

Teixeira (2021) estabelece uma comparação entre a formação ofertada pelo referido programa e políticas educacionais anteriores:

Ao analisarmos os eixos relacionados ao programa Tempo de Aprender, é possível tecermos algumas reflexões, diferentemente das políticas públicas do PROFA, Pró-letramento, PNAIC que ofertavam formações continuadas, onde um dos eixos estruturantes eram os encontros presenciais para trocas de experiências entre professores alfabetizadores. No programa em discussão a proposta de formação de professores alfabetizadores, ocorre de maneira totalmente on-line, através de uma plataforma de ensino a distância do MEC em parceria com a Universidade Federal de Goiás (UFG) (Teixeira, 2021, p. 82).

Além disso, o governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação, lançou o aplicativo *GraphoGame*, como parte da PNA e do Programa Tempo de Aprender, para promover a alfabetização baseada em evidências científicas.

A disponibilização do aplicativo é fruto de uma parceria entre o Ministério da Educação e o Instituto do Cérebro da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, sendo esta a única instituição autorizada pelos criadores do jogo educativo a adaptá-lo para o português brasileiro. Observa-se a construção de um discurso científico baseado em evidências. Conclui-se que o governo exerce controle e poder sobre a prática educacional por meio dessas ações de formação continuada, materiais e recursos pedagógicos. Esses dispositivos e ações de capacitação moldam a prática dos professores, impondo uma forma específica de atuação.

Em uma palestra ocorrida em 2020, promovida pela Associação Brasileira de Linguística (Abralín) e transmitida on-line no canal da associação, a palestrante e autora Magda Soares deixa claro que é contra a utilização de um único método para a alfabetização e desaprova o PNA, que recomenda a utilização do método fônico na alfabetização por ser o único método baseado em evidências científicas. Assim, a autora justifica que outras teorias, que divergem do método fônico, também podem ser consideradas evidências científicas, como a teoria da *Psicogênese da língua escrita*, desenvolvida por Ferreiro e Teberosky.

Ainda com relação aos métodos, Soares (2020) chama atenção para a complexidade das diferentes facetas do processo da alfabetização e que os métodos enfocam um aspecto em detrimento de outros que são igualmente relevantes.

[...] se **método** é caminho, [...] em direção à criança alfabetizada, e se, para trilhar um caminho, é necessário conhecer seu curso, seus meandros, as dificuldades que se interpõem, alfabetizadores (as) dependem do conhecimento dos caminhos da criança - dos processos cognitivos e linguísticos de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita - para orientar seus próprios passos e os passos das crianças - é o que se denominou **alfabetizar com método**: alfabetizar conhecendo e orientando com segurança o processo de alfabetização, o que se diferencia fundamentalmente de alfabetizar trilhando caminhos predeterminados por convencionais **métodos de alfabetização** (Soares, 2020, p. 3, grifo da autora).

Portanto, percebe-se que o Programa Tempo de Aprender, alicerçado na PNA, adotou uma abordagem pedagógica ultraconservadora e autoritária, que não incentivava a reflexão crítica nem considerava diferentes perspectivas no ensino. Além disso, buscou impor uma única forma de ensino sob a justificativa de uma suposta base científica, prometendo uma transformação radical na vida dos alunos.

No que se refere à avaliação em larga escala, o programa Tempo de Aprender estabeleceu uma parceria com a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), por meio do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação Básica (CAEd). O objetivo dessa parceria foi implementar um sistema de monitoramento da alfabetização. Na plataforma CAEd, estão disponíveis recursos que acompanham as avaliações, os quais devem ser acessados por professores e gestores escolares via site e/ou aplicativo para celulares.

As políticas baseadas principalmente nos resultados das avaliações externas facilitam comparações estatísticas entre os desempenhos dos estudantes, redes de ensino e esferas da administração pública, promovendo a mercantilização da educação em nível internacional. Os chamados *benchmarks internacionais* estabelecem como norma a teoria das escolas eficazes e indicam que esses benchmarks devem ser atingidos para garantir o sucesso futuro dos alunos e

da sociedade. As medidas estatísticas da OCDE fornecem princípios de segurança ao oferecer "conhecimento para lidar com situações da vida real e estar preparado para a plena participação na sociedade" (OCDE, 2016). Isso destaca a importância da seleção e desenvolvimento profissional de professores, bem como define categorias sociais de crianças e famílias que não alcançam sucesso nas avaliações.

Cabe, nesse momento, lembrar a crise mundial decorrente da pandemia da Covid-19, que ocorreu de forma intensa entre os anos 2020 e 2021 e, até os dias de hoje, afeta a população. A pandemia agravou crises econômicas e políticas, atingindo vários setores da sociedade. O fechamento das escolas e a oferta do ensino remoto expuseram, ainda mais, a negligência dos governantes em relação à educação das classes populares, que tampouco tiveram acesso à internet e aparelhos móveis para acessar as aulas on-line e o aplicativo *GraphoGame*.

Além disso, a alfabetização das crianças requer a mediação do professor, o que se tornou inviável durante o ensino remoto. Como resultado, os problemas históricos do Brasil, especialmente no que diz respeito à alfabetização, foram agravados durante esse período.

2.2.5 COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA

A urgência em lidar com os desafios da alfabetização se tornou ainda mais evidente no período pós-pandemia. Em resposta a essa necessidade, em 12 de junho de 2023, o Governo Federal lançou o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada por meio do Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023. Esse programa substituiu a PNA e estabeleceu uma política com o objetivo de garantir o direito à alfabetização de todas as crianças do país, por meio de regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (Brasil, 2023).

A meta é que, até 2026, todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, conforme definido pela BNCC (2017). Além disso, o programa busca promover a recuperação das aprendizagens das crianças matriculadas nos anos subsequentes, considerando o impacto da pandemia nesse público-alvo.

O Ministério da Educação anunciou um investimento inicial de um bilhão de reais em 2023, com mais dois bilhões nos próximos três anos para o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). O programa destaca o protagonismo dos estados e municípios na

elaboração de políticas territoriais, com apoio da União, e está fundamentado em sete premissas, são elas:

- Visão compartilhada de futuro: metas objetivas, razoáveis e à altura do desafio que nos comprometemos a enfrentar.
- Regime de colaboração robusto (entre esferas e interesferas): confiança pública, transparência, diálogo e cooperação.
- Protagonismo dos estados e municípios: fomento à construção de políticas territoriais, com indução, coordenação e assistência técnica e financeira da união.
- Mobilização e engajamento da sociedade: comunicação, acompanhamento e controle social. Enfrentamento das desigualdades educacionais regionais, socioeconômicas, raciais e de gênero.
- Foco nas necessidades da sala de aula, do professor e do estudante, com políticas sistêmicas, nitidez das demandas e corresponsabilização de agentes-chave da gestão.
- Contextualização e equidade territorial: apoiar estados e regiões em diferentes contextos, de acordo com suas necessidades (Brasil, 2023, p. 8).

O CNCA (Brasil, 2023) é fundamentado nos parâmetros estabelecidos pela pesquisa Alfabetiza Brasil, conduzida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) entre abril e maio de 2023. Essa pesquisa envolveu a participação de 251 professores alfabetizadores de mais de 200 municípios brasileiros, além de especialistas na área. A partir desses dados, foi estabelecido um novo critério para determinar o nível de alfabetização das crianças, fixando-se a nota 743 na escala Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) como ponto de corte. O Saeb é uma avaliação nacional aplicada a cada dois anos com alunos da rede pública, e inclui também uma amostra da rede privada. Com base nessa nota, os resultados da pesquisa permitiram identificar características que definem o aprendizado inicial de leitura e escrita, considerado como alfabetização inicial.

Assim, uma criança seria considerada alfabetizada quando:

Leem pequenos textos, formados por períodos curtos e localizam informações na superfície textual. Produzem inferências básicas com base na articulação entre texto verbal e não verbal, como em tirinhas e histórias em quadrinhos. Escrevem, ainda, com desvios ortográficos, textos que circulam na vida cotidiana para fins de uma comunicação simples: convidar, lembrar algo, por exemplo. Os estudantes são leitores/escritores incipientes, que interagem de forma mais autônoma principalmente com textos que circulam na vida cotidiana e no campo artístico literário, em práticas de leitura e de escrita características do letramento escolar (Brasil, 2023).

Segundo os resultados desta pesquisa, uma criança é considerada alfabetizada quando consegue realizar algumas práticas de leitura e escrita relacionadas ao seu cotidiano. Isso inclui, por exemplo, a capacidade de ler pequenos textos e identificar informações neles, além de relacionar escrita e imagem para compreender textos como tirinhas ou histórias em quadrinhos.

Além disso, a criança deve ser capaz de escrever convites e lembretes, mesmo que não estejam completamente de acordo com a norma ortográfica.

Com base nessas informações, foi constatado que em 2021, 56,4% dos alunos do 2º ano do ensino fundamental não estavam alfabetizados, um aumento em relação aos 39,7% registrados em 2019. Além disso, segundo dados do Saeb 2021, a proficiência média dos alunos nessa etapa de ensino em língua portuguesa diminuiu 24,5 pontos em comparação com 2019. Em outras palavras, apenas 4 em cada 10 alunos do 2º ano estão alfabetizados.

É fundamental e legítimo definir critérios e objetivos para garantir a alfabetização das crianças em uma fase específica da educação básica. No entanto, alcançar a pontuação de 743 na escala Saeb pode representar um desafio significativo ou mesmo inatingível para algumas redes de ensino. Isso levanta preocupações, pois parece haver uma ênfase desproporcional no resultado final, sem considerar adequadamente o ponto de partida. Essa abordagem complexa pode levar a uma priorização dos resultados finais sobre o processo educativo em si.

A avaliação é um dos cinco pilares técnicos que sustentam o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Além dos sistemas de avaliação, os outros pilares incluem gestão e governança, formação, infraestrutura física e pedagógica, e o reconhecimento de boas práticas. Conforme apresenta a Cartilha Compromisso Nacional Criança Alfabetizada:

Figura 2 - Elementos técnicos do CNCA



Fonte: (Cartilha Compromisso Nacional Criança Alfabetizada / Portal do MEC, 2023).

Esses elementos são os eixos estruturantes desta política. Nota-se que o elemento 4 propõe o reconhecimento de boas práticas. O CNCA prevê um prêmio para gestores que

implementam práticas pedagógicas e de gestão eficazes, focadas na garantia do direito à alfabetização e na redução das desigualdades educacionais, sociais e raciais. Embora o reconhecimento seja essencial, a maneira como essa política sugere sua implementação pode exacerbar as desigualdades existentes.

É importante preocupar-se com o eixo de reconhecimento de boas práticas. Ela alerta para o risco de que isso possa estimular a competição entre as redes de ensino, focando apenas nos resultados finais e desconsiderando o percurso e as diversidades de cada região.

Ao analisar o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, a diretoria geral da Rede Latino-americana de Alfabetização elencou, na Nota Técnica n. 001/2023, dez proposições sobre o documento:

Por esta razão, nossas proposições neste quesito são:

1. que a política de alfabetização do atual governo ofereça a definição de qual alfabetização se almeja para a população, assim como indique qual o processo de aprendizagem é coerente com a concepção adotada;
2. que seja definida uma concepção de alfabetização que reconheça as crianças como membros ativos de uma sociedade, rechaçando práticas pedagógicas rudimentares de leitura e escrita em qualquer segmento de ensino;
3. que o MEC assuma o compromisso de garantir que a escola ofereça oportunidades e condições para que os estudantes exerçam e se apropriem das mais diversas práticas sociais de leitura e escrita, de modo que elas não continuem exclusivas daqueles que tiveram o privilégio de nascer em contextos sociais mais favorecidos;
4. que seja amplamente disponibilizado aos professores as contribuições das pesquisas psicolinguísticas e didáticas, pautadas em referenciais científicos que consideram o que as crianças pensam;
5. que se construa um alinhamento entre a concepção de alfabetização e os indicadores previstos nas matrizes de referência das avaliações nacionais, aspecto imprescindível para induzir a necessária transformação das práticas pedagógicas em prol da plena participação nas práticas sociais de leitura e escrita;
6. que sejam respeitados os diferentes tempos de aprender e que a definição de uma idade certa não impeça as crianças de refletirem sobre a escrita e nem seja geradora de fracasso escolar;
7. que seja implementado o acompanhamento do processo de alfabetização nas diferentes regiões do país, através de pesquisas científicas desenvolvidas por pesquisadores de universidades públicas brasileiras e por pesquisadores de reconhecido conhecimento na área de outros países da América Latina;
8. que a modelagem da colaboração e a arquitetura de gestão da política de alfabetização do atual governo refute qualquer estratégia meritocrática e potencialize o trabalho colaborativo entre os professores e gestores, constituindo, por exemplo, núcleos regionais que se configurem como espaços de apoio às redes municipais;
9. que as universidades, especialmente públicas, sejam reconhecidas como instituições propositivas em relação aos problemas enfrentados na Educação Básica e que sejam convocadas a participar do diálogo em busca de alternativas possíveis para o campo das políticas públicas de alfabetização;

10. que sejam integradas e articuladas diferentes políticas do MEC para construção, em conjunto com a Undime e Consed, de um programa nacional que ofereça as condições necessárias às secretarias de educação para que possam avançar na construção de políticas públicas municipais de formação de professores, com apoio técnico, material e financeiro (Rede Latino-americana de Alfabetização, 2023).

As primeiras recomendações da Rede Latino-americana de Alfabetização (2023) em relação ao Compromisso solicitam maior clareza do governo federal sobre a definição de alfabetização desejada para a população. Essa definição é crucial, pois impacta diretamente nos eixos estruturantes como a formação de professores e a criação de materiais didáticos.

O documento não explicita de forma clara a parceria com as universidades em relação à formação, um elemento importante para consolidar uma política pública de alfabetização fundamentada no conhecimento científico produzido pelos pesquisadores brasileiros no campo da alfabetização. A estrutura de colaboração e gestão favorece a descentralização de recursos e ações, o que pode ser inicialmente visto como positivo. No entanto, é importante considerar o limite entre descentralização e terceirização das políticas de alfabetização e de formação de professores.

Até o momento, examinamos a trajetória das políticas de alfabetização no Brasil, culminando na mais recente política mencionada. Ainda é prematuro tirar conclusões sobre os resultados positivos ou negativos dessa iniciativa. Entretanto, é fundamental que a sociedade acompanhe atentamente a implementação dessa política, uma vez que, embora muitas políticas públicas sejam bem-intencionadas e bem elaboradas em termos de documentação, os desafios na fase de implementação representam riscos significativos. Além disso, é necessário assegurar que essa política seja efetivamente consolidada e não se torne apenas uma política de governo transitória.

No próximo capítulo, uma das seções será dedicada a análise da implementação do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) em nível estadual, com foco específico no estado de Mato Grosso do Sul.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM MATO GROSSO DO SUL: PROGRAMA MS ALFABETIZA- TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA EM DESTAQUE

Este capítulo tem como objetivo descrever o processo de implantação e implementação da política de alfabetização em Mato Grosso do Sul, com ênfase no *Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança*, instituído pela Lei Estadual n. 5.724, de 23 de setembro de 2021. No entanto, conforme já mencionado, torna-se essencial recorrer aos aspectos históricos para compreender a formulação das políticas públicas de alfabetização atuais, as quais buscam garantir a aprendizagem nos anos iniciais da educação básica.

Com a criação do estado de Mato Grosso do Sul, em 1977, diversas políticas educacionais foram formuladas e implementadas pela Secretaria de Estado de Educação (SED-MS), estruturadas em projetos e programas voltados à alfabetização. Ao analisar iniciativas da Secretaria de Educação ao longo da década de 1980, Espíndola (2016) destaca a preocupação dos gestores educacionais com os altos índices de evasão e repetência, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Nesse contexto, a alfabetização emergiu como um foco central das políticas educacionais, e a Secretaria de Educação passou a produzir documentos que orientavam práticas pedagógicas e propunham mudanças metodológicas para mitigar tais problemas.

Ainda em 1978, antes da instalação oficial do Estado de MS, ocorrida em 1º de janeiro de 1979, foi instituído o Grupo Executivo para o Desenvolvimento de Recursos Humanos, que incluiu uma equipe específica para a área educacional. Essa equipe foi encarregada da elaboração das primeiras diretrizes educacionais do novo Estado, abrangendo também a alfabetização. O documento inicial foi produzido por um grupo de técnicos oriundos da antiga Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso e membros das Delegacias de Ensino Regionais, contando ainda com o assessoramento de professores da Universidade de Passo Fundo (RS).

Entretanto, devido a disputas político-partidárias, as diretrizes somente foram publicadas em 1980, durante o governo de Marcelo Miranda Soares, e por uma equipe diferente da que as elaborou. O documento final possuía dois volumes: o primeiro continha a fundamentação teórica, apresentando os princípios que orientavam a concepção educacional proposta para o estado de Mato Grosso do Sul, abordando aspectos legais, filosóficos,

psicossociais e socioculturais. O segundo volume, intitulado *Manual para Operacionalização das Diretrizes Curriculares do Ensino de 1º Grau: 1ª a 4ª Série*, fornecia sugestões metodológicas para a prática docente, alinhando-se aos princípios estabelecidos no primeiro volume (Espíndola, 2016).

A implementação dessas diretrizes, contudo, não ocorreu sem desafios. Como observado por Espíndola (2016), optou-se por utilizar uma cartilha como referência para toda a rede estadual do antigo 1º grau. A escolhida foi *O Barquinho Amarelo – Método da Experiência Criadora*, elaborada por Iêda Dias da Silva (1978, 1979), por ser considerada mais alinhada às diretrizes propostas e por adotar uma abordagem analítica para a alfabetização.

A adoção dessa abordagem, entretanto, enfrentou resistência significativa na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Os docentes, cuja prática até então estava fundamentada em métodos sintéticos de alfabetização, encontraram dificuldades na transição para a nova perspectiva metodológica. Esse descompasso gerou confusão e insatisfação no ambiente escolar, impactando negativamente a efetividade da implementação das diretrizes.

A pesquisadora Nelize de Araújo Vargas (2002), no contexto dos estudos sobre alfabetização em Mato Grosso do Sul, em sua dissertação de mestrado intitulada *Travessia, Arte e Letramento: o Projeto Tal - análise de uma experiência de implantação de ciclos de aprendizagem no município de Costa Rica (MS)*¹⁸, apresenta o *Projeto TAL – Travessia, Arte e Letramento*, uma proposta da Secretaria de Estado de Educação implantada experimentalmente no estado nos anos de 1996 e 1997.

Segundo Vargas (2002), o Projeto TAL fundamentou-se em uma concepção de alfabetização baseada na dimensão histórica e social da aprendizagem, rompendo com métodos tradicionais centrados na memorização fragmentada da escrita. Sua proposta central era proporcionar a apropriação da leitura e da escrita por meio da exposição contínua dos alunos a práticas como leitura, produção de textos, análise linguística e sistematização do código escrito, priorizando o uso real da linguagem.

Diferentemente do modelo cartilhado, o texto foi adotado como unidade discursiva central do processo pedagógico, favorecendo a formação de leitores e escritores autônomos e

¹⁸ Dissertação *Travessia, Arte e Letramento: o Projeto Tal - análise de uma experiência de implantação de ciclos de aprendizagem no município de Costa Rica (MS)*, de Nelize de Araújo Vargas, 2002. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7776-travessia-arte-e-letramento-o-projeto-tal-analise-de-uma-experiencia-de-implantacao-de-ciclos-de-aprendizagem-no-municipio-de-costa-rica-ms.pdf> . Acesso em: 03 jan. 2025.

críticos. Além disso, o projeto considerava a diversidade dos referenciais socioculturais dos estudantes, buscando garantir igualdade de acesso à aprendizagem, independentemente de suas diferenças. Para assegurar essa perspectiva, o Projeto TAL previu a implementação do Ciclo I, abrangendo a 1ª e 2ª séries do ensino fundamental, com o objetivo de garantir a continuidade do processo de alfabetização e evitar a fragmentação das aprendizagens. Também destacou a necessidade de um programa de formação continuada para alfabetizadores, dada a complexidade do ensino da leitura e escrita e a urgência de reduzir os índices de fracasso escolar nas séries iniciais.

Por fim, o Projeto TAL propôs uma ruptura com práticas mecânicas e descontextualizadas, promovendo uma alfabetização articulada ao letramento. Nesse contexto, a arte foi incorporada como elemento dinamizador do ensino, possibilitando um ambiente de aprendizagem interativo e dialógico, no qual os alunos pudessem compreender a escrita como uma prática social significativa (Vargas, 2002).

Esse cenário evidencia que os desafios relacionados à implementação de programas e a transição entre diferentes concepções de alfabetização não são recentes no estado de Mato Grosso do Sul, mas refletem um histórico mais amplo de mudanças, disputas metodológicas e tentativas de reestruturação das práticas educacionais.

No recorte temporal desta pesquisa (2000-2004), destaca-se a formulação e a implantação de políticas públicas como o *Programa Além das Palavras*, introduzido em 2008, e, posteriormente, o *Programa MS Alfabetiza*, vigente desde 2021. Antes de aprofundar a análise deste último, faz-se necessário um breve relato do Programa Além das Palavras, contextualizando sua influência nas políticas de alfabetização no Estado.

Por fim, vale ressaltar que, embora o campo das políticas educacionais em alfabetização em Mato Grosso do Sul tenha despertado crescente interesse acadêmico, ainda há uma carência de fontes documentais e produções científicas que explorem, de forma aprofundada, a alfabetização de crianças no Estado. Esse cenário evidencia a necessidade de novos estudos e pesquisas para compreender os impactos e desafios das políticas de alfabetização no contexto sul-mato-grossense.

A exemplo dessa limitação, Iara Augusta da Silva, no texto *História da alfabetização no estado de Mato Grosso do Sul: a utilização de cartilhas nas escolas da rede pública (1979-2017)*, publicado nos Anais da 39ª Reunião Nacional da ANPED (Associação Nacional de Pós-

Graduação e Pesquisa em Educação) realizada em 2019, ressalta que são poucos os estudos que versam sobre alfabetização e uso de cartilhas no Estado:

No que diz respeito ao estado de Mato Grosso do Sul, considerando as investigações já realizadas, pode-se dizer que não são muitos os estudos e publicações que versam especificamente sobre a história da alfabetização e o uso dos livros escolares (cartilhas) nas escolas públicas dessa unidade da federação. A participação em eventos acadêmicos nos anos iniciais do século XXI e a análise das produções divulgadas em seus respectivos Anais, por exemplo, indicaram a quase ausência de pesquisas sobre a temática focada na experiência e na trajetória educacional de MS (Silva, 2019, p. 4).

As pesquisadoras Gislaíne Pereira Santos e Estela Natalina Mantovani Bertoletti, no artigo *Bibliografia sobre alfabetização em Mato Grosso do Sul: estudo preliminar* (2015), também identificaram essa lacuna ao analisarem o livro *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história* (Mortatti, 2011). Santos e Bertoletti (2015) apontam que, a obra apresenta dados sobre pesquisas em alfabetização em vários estados brasileiros, mas não inclui informações sobre Mato Grosso do Sul. Motivadas por essa constatação, as autoras realizaram um levantamento de teses e dissertações sobre alfabetização no Estado, abrangendo temas como ensino nos primeiros anos escolares, professor alfabetizador, formação docente, políticas educacionais, Prova Brasil e livro didático. Concluíram que: “comparativamente a outros estados do Brasil, a produção sobre alfabetização em Mato Grosso do Sul é ainda recente e pequena” (Santos; Bertoletti, 2015, p. 1).

Diante dessas constatações e do levantamento de fontes documentais e bibliográficas apresentadas no Capítulo 1, justifica-se a necessidade de registrar e aprofundar o conhecimento sobre as políticas públicas de alfabetização no Estado de MS. Esse registro não apenas documenta as ações implementadas, mas também contribui para o fortalecimento das reflexões e debates científicos sobre o tema, incentivando novas investigações e ampliando a produção acadêmica no campo da alfabetização em Mato Grosso do Sul.

3.1 PROGRAMA ALÉM DAS PALAVRAS (2008-2014)

O Programa Além das Palavras, instituído inicialmente como projeto piloto em algumas escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, foi regulamentado pela Resolução/SED/MS n. 2.147, de 15 de janeiro de 2008. A seleção das escolas participantes

baseou-se na análise dos resultados da Prova Brasil, que revelavam baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Com apoio do Ministério da Educação, por meio de recursos do Plano de Ações Articuladas (PAR), o programa foi ampliado em 2012 para atender a todos os estudantes, conforme a Resolução/SED/MS n. 2.509, de 4 de janeiro de 2012. O objetivo central do programa era melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem da alfabetização, além de oferecer suporte à prática docente por meio de capacitações e assessoramento técnico.

Inspirado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei Federal n. 9.394 de 1996) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), o programa adotou como referência a interdisciplinaridade, a contextualização e a transversalidade no trabalho pedagógico. Além disso, considerou os Referenciais Curriculares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2012) para estruturar suas práticas educativas.

Uma das principais características do Programa Além das Palavras foi a adoção do método fônico como base para a alfabetização, utilizando materiais didáticos elaborados pelo Instituto Alfa e Beto¹⁹. A implementação envolveu um conjunto de estratégias como formação continuada de educadores, acompanhamento pedagógico, avaliação diagnóstica e uso de materiais específicos para os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. A formação dos professores ocorria em duas etapas anuais, com foco em temáticas relacionadas à leitura, oralidade, produção textual e análise da língua.

O programa defendia uma abordagem investigativa na avaliação do desempenho dos alunos, que era realizada em dois momentos do ano letivo. Os resultados serviam para identificar necessidades pedagógicas, orientar o replanejamento de ações docentes e avaliar a eficácia do programa.

No entanto, durante sua vigência, o programa coexistiu com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que priorizava o letramento como perspectiva metodológica. Essa dualidade gerou debates sobre a integração dos métodos e as demandas formativas dos professores, conforme observado por Viédes e Brito (2015).

¹⁹ O Instituto Alfa e Beto (IAB) é uma organização não-governamental. Criado em novembro de 2006, tem como fundador, o professor João Batista Araújo e Oliveira, de acordo com informações do site oficial da instituição. Disponível em: <https://www.alfaebeto.org.br/>. Acesso em: 14 ago. 2024.

O Programa Além das Palavras permaneceu em vigor nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul até o ano de 2014.

3.2 PROGRAMA MS ALFABETIZA - TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA (2021)

A Lei Estadual n. 5.724, de 23 de setembro de 2021, institui o Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança, cria o Prêmio Escola Destaque e estabelece outras providências relacionadas à promoção da alfabetização no estado de Mato Grosso do Sul (Mato Grosso do Sul, 2021). O programa é organizado para ser executado em regime de colaboração com os municípios sul-mato-grossenses, prevendo o compartilhamento de recursos financeiros, materiais didáticos complementares e outras estratégias educacionais alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), com o objetivo de alcançar suas metas educacionais.

Popularmente denominado *MS Alfabetiza*, o programa estrutura-se em cinco eixos principais:

- I - Formação continuada dos professores e dos gestores escolares;
- II- Avaliação externa e acompanhamento dos indicadores de aprendizagem;
- III - Fortalecimento da gestão escolar;
- IV - Cooperação e incentivos entre Estado e Municípios;
- V - Oferta de material didático complementar (Mato Grosso do Sul, 2021).

Cada eixo integra um conjunto de intervenções específicas que buscam promover avanços no processo de alfabetização. A coordenação e o acompanhamento das ações do programa são realizados por diferentes agentes, entre os quais se destacam: Coordenador Estadual, Articulador Regional, Coordenador Municipal e Formador Municipal.

Entre as estratégias do programa, destaca-se a realização de avaliação externa alinhada ao Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Saems). A partir dos índices de alfabetização obtidos, são destinados recursos financeiros às escolas públicas.

Anterior à formalização da lei, o Programa MS Alfabetiza foi planejado e implementado por meio de uma parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e organizações privadas como a Associação Bem Comum, a Fundação Lemann e o Instituto Natura, consolidada no Acordo de Cooperação n. 50/SED/2020.

As subseções que se seguem aprofundam a apresentação dos elementos que estruturam e operacionalizam essa política pública de alfabetização, buscando oferecer uma compreensão abrangente sobre seu processo de implantação e implementação.

3.2.1 COMO TUDO COMEÇOU

De acordo com a publicação do site do Governo do Estado de MS, realizada no dia 15 de janeiro de 2020, com o título *Governo quer melhorar alfabetização de crianças nas séries iniciais em MS*²⁰, os então gestores da época, o governador Reinaldo Azambuja e a secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, Maria Cecília Amendola da Motta, se reuniram no dia 14 de janeiro de 2020 com representantes da Associação Bem Comum, Fundação Lemann e Instituto Natura para tratar da Parceria para Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC) em Mato Grosso do Sul. Também participaram da reunião o secretário adjunto, o superintendente de políticas educacionais, a coordenadora de políticas públicas para o ensino fundamental da SED e a coordenadora de formação continuada dos profissionais de educação, todos representantes da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul no período supracitado.

²⁰ Disponível em: <https://agenciadenoticias.ms.gov.br/governo-quer-melhorar-alfabetizacao-de-criancas-nas-series-iniciais-em-ms/> . Acesso em: 15 fev. 2022.

Figura 3 - Reunião entre dirigentes de MS e representantes do terceiro setor



Fonte: (Site oficial de notícias do estado de Mato Grosso do Sul. Endereço eletrônico: <https://agenciadenoticias.ms.gov.br/>).

De acordo com a publicação, na reunião discutiu-se a necessidade de implantar um programa com o objetivo de melhorar em todo o território estadual a aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental (1º e 2º ano) das escolas públicas, com foco na garantia da alfabetização até os sete anos de idade. “A ideia é o Governo trabalhar com os municípios um programa de alfabetização para todo o Estado, com as redes públicas de ensino, indo além da onde a Rede Estadual de Ensino opera”, explicou o superintendente de políticas educacionais da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED), na época, Hélio Queiroz Daher²¹.

A Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC) é um programa criado em 2019 pela Associação Bem Comum com o propósito de apoiar o poder público estadual no desenho e implementação de uma política de melhoria da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase na alfabetização de crianças. Inspirados no

²¹ Helio Queiroz Daher – atual Secretário de Estado de Educação de MS - Professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, especialista em Gestão Escolar pela UFMS, especialista em Gestão Sustentável do Turismo em Áreas Naturais pela UNIDERP. Possui Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Educação, na UEMS (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul).

Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) do Ceará, buscam o fortalecimento do Regime de Colaboração entre estados e municípios no processo educacional para que sejam criadas soluções específicas de âmbito estadual e local (Associação Bem Comum, 2018).

Em continuidade às tratativas de parceria, em 16 de novembro de 2020, foi assinado o Acordo de Cooperação n. 50/SED/2020, processo n. 29/032929/2020, entre o estado do Mato Grosso do Sul e as organizações da sociedade civil Instituto Lemann, Instituto Natura e Associação Bem Comum, considerando que a educação básica é dever e responsabilidade do Poder Público, e também implica corresponsabilidade da sociedade, e visando a intenção do Estado em implementar uma política efetiva de regime de colaboração com seus municípios, aspirando a melhoria da aprendizagem durante os anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase na alfabetização de crianças.

O referido acordo estabelece em 13 cláusulas, fundamentação legal, glossário, objeto, plano de trabalho, responsabilidade dos partícipes, que, segundo o documento, refere-se a todos os signatários do instrumento, prazo de vigência, recursos financeiros, como, também, rescisão e omissão e, por último, o Foro.

No documento, o Instituto Lemann e o Instituto Natura assumem o papel de **apoiadores**, incluindo o apoio financeiro, com o objetivo de viabilizar os serviços de assessoria prestados pela Associação Bem Comum, designado como **executor** responsável pelo cumprimento das ações previstas no plano de trabalho, que integra o Acordo de Cooperação (grifo nosso).

Ficou acordado que compete ao Estado, por meio da Secretaria Estadual de Educação, implantar programa efetivo de regime de colaboração com seus municípios; adotar providências para a institucionalização das iniciativas do programa; implementar mecanismos de incentivos e apoio técnico para o engajamento dos municípios e escolas visando a melhoria contínua da aprendizagem dos estudantes; delinear, conjuntamente com os apoiadores e a executora, o formato da estrutura de governança da parceria; adotar os esforços necessários para assegurar o atingimento dos resultados buscados por meio do acordo; viabilizar o acesso às informações, a realização de entrevistas e a realização de pesquisas que se façam necessárias no âmbito da parceria; disponibilizar as informações e os documentos necessários à execução das ações da parceria; entre outras atribuições consensualmente estabelecidas no âmbito da estrutura de governança da parceria.

É de competência da executora, Associação Bem Comum, prestar assessoria para a estruturação e implementação de Plano estadual de colaboração entre o estado e seus

municípios, com ênfase na alfabetização de crianças; acompanhar e monitorar o desenvolvimento do plano estadual de colaboração entre o estado e seus municípios ao longo da vigência do acordo; delinear, em conjunto com o Estado e os apoiadores, o formato da estrutura de governança da parceria; participar da estrutura de governança do projeto; assumir as responsabilidades decorrentes das ações a ela atribuídas no plano de trabalho; sistematizar informações e documentos com indicadores de resultados do acordo, com periodicidade anual ou outra que venha a ser consensualmente estabelecida entre os partícipes.

Aos apoiadores, Instituto Lemann e o Instituto Natura, compete delinear, em conjunto com os demais partícipes, o formato da estrutura de governança da parceria; participar da estrutura de governança; entre outras atribuições consensualmente estabelecidas no âmbito da estrutura de governança da parceria.

Caracterizado como um Acordo de Cooperação, em conformidade com a Lei Federal n. 13.019 de 2014²², o documento não envolve transferência de recursos financeiros entre o Estado e as instituições mencionadas.

Segundo, no dia 1º de setembro de 2021, foi apresentado à Assembleia Legislativa, por meio de mensagem oficial do Gabinete do Governo, o projeto de lei²³ que *Institui o Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, cria o Prêmio Escola Destaque, e dá outras providências.*

Por meio do documento, o Estado solicita a aprovação do projeto, considerando a Lei Federal n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), visando, por intermédio da Meta 5, a alfabetização de todas as crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, bem como considerando a definição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no sentido de que a alfabetização das crianças deverá ocorrer até o 2º ano do Ensino Fundamental, mostra-se necessário adotar medidas que fomentem o processo de alfabetização no território deste Estado (Mato Grosso do Sul, 2021).

²² Lei Federal n. 13.019, de 31 de julho de 2014, estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis n. 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999.

²³ Projeto de lei e histórico de protocolos disponíveis no portal de consulta da Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul, por meio do endereço eletrônico <http://sgpl.consulta.al.ms.gov.br/sgpl-publico/#/linha-tempo?idProposicao=146928> .

O projeto de lei também prevê a realização de avaliações anuais pela Secretaria de Estado de Educação, por intermédio do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Saems), as quais serão aplicadas nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental das Redes Estadual e Municipais de Ensino participantes do Programa.

Anexo à mensagem do Gabinete do Governo de MS foi encaminhado o demonstrativo da despesa do Programa MS Alfabetiza no período de 2021 a 2023, assinado pelo governador, no valor total R\$7.239.976,00.

Figura 4 - Demonstrativo de despesa do Programa MS Alfabetiza

ANEXO DA MENSAGEM/GABGOV/MS/Nº		SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO SUPERINTENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO ORÇAMENTO E FINANÇAS DEMONSTRATIVO DA DESPESA DO PROGRAMA MS ALFABETIZA NO PERÍODO DE 2021 A 2023					
<i>Artigos 15 a 17 da Lei Complementar n. 101 de 4 de março de 2000.</i>							
DESCRIÇÃO	FP	LOCALIZADOR	FONTE	ND/ITEM	PREVISÕES DAS DESPESAS (R\$)		
					2021	2022	2023
Aquisição de Livro Didático	10.29101.12.368.2046.40 87.0004	Educação Básica	100	33903212	0	1.839.254,00	1.839.254,00
"Prêmio Escola Destaque", destinado às escolas que obtiverem os melhores índices de alfabetização	10.29101.12.368.2046.40 87.0004	Educação Básica	100	33903190	0	2.400.000,00	2.400.000,00
Avaliações anuais pela Secretaria de Estado de educação, por intermédio do Sistema de avaliação de Educação Básica de Mato Grosso do Sul (SAEMS) aplicadas nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental das Redes Estadual e Municipais de Ensino participantes do Programa	10.29101.12.368.2046.40 87.0004	Educação Básica	100	33903965	0	1.800.722,00	1.800.722,00
Contribuição financeira às escolas com os menores índices de aprendizagem, denominadas "escolas apoiadas".	10.29101.12.368.2046.40 87.0004	Educação Básica	100	33903992	0	1.200.000,00	1.200.000,00
TOTAL					0	7.239.976,00	7.239.976,00

COORDENADORIA DE ORÇAMENTO E FINANÇAS - RAMAL: 2304
Terça-feira, 31 de agosto de 2021.

Fonte: Portal da Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul, Anexo da Mensagem/GabGov/MS n. 33/2021. Disponível em: <http://sgpl.consulta.al.ms.gov.br/sgpl-publico/#/linha-tempo?idProposicao=146928>. Acesso em: 29 dez. 2024.

Dessa forma, o projeto iniciou sua tramitação na Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul (ALEMS) em 2 de setembro de 2021. No portal eletrônico da ALEMS, é possível acompanhar o histórico de movimentações e protocolos, que se estendeu por sete dias até os dados de aprovação. Em 22 de setembro de 2021, a proposta do Poder Executivo foi aprovada por unanimidade pelos deputados.

“A Assembleia colaborou muito aprovando em apenas uma semana o projeto. O governador não pode tudo, não basta eu gostar do programa se a Assembleia não aprova a lei e foi em tempo recorde”, disse o governador Reinaldo Azambuja durante o evento de lançamento do programa, em notícia publicada no portal da Assembleia Legislativa de MS.

3.2.2 PARCERIA PELA ALFABETIZAÇÃO EM REGIME DE COLABORAÇÃO (PARC)

O envolvimento das organizações do terceiro setor na esfera educacional não é recente e vem crescendo consideravelmente, desempenhando um papel cada vez mais relevante nas decisões políticas. Essas entidades têm se dedicado a iniciativas educativas e formulação de políticas educacionais. Um exemplo desse engajamento é o “Movimento pela Base”, que desempenhou um papel central nas discussões que levaram à criação da Base Nacional Comum Curricular de 2017.

O Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC) teve início em 2013, a partir de um encontro internacional promovido pelo Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e pela Fundação Lemann. Definindo-se como uma entidade não governamental, de acordo com o *site*, o MBNC atua como mediador na elaboração de uma base curricular de qualidade. Segundo o movimento, foi constituído um grupo que desde então tem buscado agilizar e facilitar o processo de construção da Base, oferecendo apoio, divulgando pesquisas e fornecendo insumos técnicos para enriquecer o debate. Além disso, o MBNC mobiliza diversos atores, como gestores, acadêmicos, pesquisadores, professores e líderes da sociedade civil organizada, em prol dessa causa (MBNC, 2015).

No ano de 2015, o MEC promoveu o I Seminário Interinstitucional visando à elaboração da BNCC, marcando o início das ações públicas relacionadas a esse projeto. Nesse evento, o governo oficializou a criação da BNCC, estabelecendo uma comissão de especialistas encarregada de sua elaboração por meio da Portaria n. 592, datada de 17 de junho de 2015. Composta por professores universitários, educadores da educação básica e técnicos das secretarias de educação, todos indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), essa comissão teve a responsabilidade de elaborar a versão preliminar da BNCC, a ser submetida ao Conselho Nacional de Educação (CNE) e disponibilizada para consulta pública. Em setembro de 2015, a primeira versão do documento foi disponibilizada em uma plataforma digital do MEC, permitindo que a sociedade civil contribuísse com sugestões e observações.

O grupo é formado por instituições privadas, a citar a própria Fundação Lemann e Todos pela Educação, fortemente articuladas com representantes do Consed e da Undime na criação de uma base comum para a educação brasileira. O termo “qualidade” está presente nos

discursos do empresariado, que aproveita do fracasso escolar e da instabilidade política para apresentar soluções para os problemas sociais e, no caso do MBNC, dominar a definição do currículo, defendendo interesses próprios.

Gramsci (1981) nos auxilia na compreensão do papel que estes grupos cumprem, quando analisa a função dos intelectuais orgânicos. O conceito de intelectuais orgânicos foi criado pelo autor para designar aqueles que atuam para criar, junto à sociedade, a consciência correspondente aos interesses das classes que representam. Assim, para tal compreensão, o caminho mais adequado é entender o papel desses sujeitos no contexto social onde a atividade de fato acontece. Não se trata, portanto, de um conjunto de pessoas desconectadas da realidade, mas um grupo organizado em torno de objetivos definidos e atrelados às relações sociais e a um projeto de sociedade onde são dominantes.

Isto significa que um grupo social, que tem concepção própria do mundo, ainda que embrionário, que se manifesta na ação e, portanto, descontínua e ocasionalmente - isto é, quando tal grupo se movimenta como um conjunto orgânico - toma emprestada a outro grupo social, por razões de submissão e subordinação intelectual, uma concepção que lhe é estranha; e aquele (o primeiro) grupo afirma por palavras esta concepção, e também acredita segui-la, já que a segue em 'épocas normais', ou seja, quando a conduta não é independente e autônoma, mas sim submissa e subordinada. É por isso, portanto, que não se pode destacar a filosofia da política; ao contrário, pode-se demonstrar que a escolha e a crítica de uma concepção do mundo são, também elas, fatos políticos. (Gramsci, 1981, p. 15).

Dessa maneira, observa-se como esses grupos desempenham um papel significativo na manutenção da hegemonia. O terceiro setor exerce ampla influência na sociedade, atuando estrategicamente na construção do consenso e na definição de políticas sociais.

Esse breve panorama evidencia o fortalecimento e a crescente centralidade do terceiro setor no campo educacional. Instituições como o Instituto Ayrton Senna, o Instituto Unibanco, a Fundação Itaú, a Fundação Lemann, o Instituto Natura e o movimento Todos pela Educação, entre outras, têm se destacado como agentes influentes nas discussões e iniciativas voltadas para a educação no Brasil.

Em 2019, a Fundação Lemann, o Instituto Natura e a Associação Bem Comum (ABC) desenvolveram a Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), com o propósito de apoiar a concepção e a implementação de programas de alfabetização inspirados no Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC). A iniciativa busca ampliar o número de estudantes alfabetizados na idade adequada e fornecer suporte técnico às secretarias estaduais

de educação (Instituto Natura, sd). A essência da PARC reside no fortalecimento do regime de colaboração entre estados e municípios, promovendo uma atuação conjunta para a melhoria dos indicadores educacionais.

Assim como ocorre no PAIC, os programas derivados da PARC são coordenados pelas secretarias estaduais de educação e caracterizam-se por sua abordagem sistêmica e estruturante. Essas iniciativas abrangem diferentes dimensões, incluindo a criação de mecanismos de incentivo para redes e escolas, como a distribuição da cota-parte municipal do ICMS baseada em critérios educacionais e a premiação de escolas com melhor desempenho em avaliações externas. Além disso, contemplam estratégias específicas para a cooperação entre escolas, a realização de avaliações diagnósticas e externas, a formação continuada de professores e gestores, a produção de materiais didáticos estruturados e a articulação de diferentes atores institucionais. O engajamento por meio do diálogo e a institucionalização das ações também aspectos específicos centrais dessa abordagem (Associação Bem Comum, 2021).

A atuação da Associação Bem Comum (ABC) na Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC) destaca-se pelo suporte técnico oferecido aos estados na formulação e implementação de programas de alfabetização. Contando com uma equipe de especialistas que participaram da reforma educacional de Sobral/CE e da criação do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), a ABC promove a adaptação das diretrizes desse modelo às especificidades regionais. Suas ações incluem a realização de avaliações diagnósticas censitárias de leitura no início do ano letivo, assessoria técnica para o desenho e a estruturação dos programas estaduais, além da formulação de estratégias que envolvem desde a definição de legislações e incentivos até a implementação de formações continuadas e avaliações externas. Além disso, a organização atua na construção dos planos de trabalho das regionais, garantindo a articulação entre diferentes instâncias de gestão (Associação Bem Comum, 2018).

Até julho de 2024, 15 estados já haviam aderido à PARC: em 2019, Amapá, Espírito Santo, Pernambuco e Sergipe; em 2020, Alagoas, Goiás, Maranhão, Mato Grosso do Sul e Piauí; em 2021, Mato Grosso; em 2022, Rio Grande do Sul; em 2023, Pará, Paraná, Paraíba e São Paulo. São 3.271 municípios e 2.804.880 alunos atendidos no 1º e 2º ano do ensino fundamental, de acordo com o site da ABC (Associação Bem Comum, 2018).

Quadro 16 - Programas lançados no âmbito da PARC no Brasil

ESTADO	PROGRAMA	LEGISLAÇÃO
--------	----------	------------

Amapá	Programa Criança Alfabetizada	Lei 2.448 de 02 de dezembro de 2019.
Espírito Santo	Pacto pela Aprendizagem	Lei n. 10.631, de 28 de março de 2017.
Pernambuco	Programa Criança Alfabetizada	Lei n. 16.617, de 15 de julho de 2019.
Sergipe	Alfabetizar pra Valer	Lei n. 8.597 de 07 de novembro de 2019.
Alagoas	Programa Criança Alfabetizada	Lei n. 8.768, de 9 de dezembro de 2022.
Goiás	Alfa Mais Goiás	Lei n. 21.071, de 09 de agosto de 2021.
Maranhão	Programa Maranhão Alfabetizado	Decreto n. 34.649 de 02 de janeiro de 2019.
Mato Grosso do Sul	Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança	Lei n. 5.724, de 23 de setembro de 2021.
Piauí	PPAIC - Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa	Lei n. 7.453 de 08 de janeiro de 2021.
Mato Grosso	Alfabetiza MT	Lei n. 11.485, de 28 de julho de 2021.
Rio Grande do Sul	Alfabetiza Tchê	Lei nº 16.048, de 30 de novembro de 2023.
Pará	Alfabetiza Pará - Programa de Alfabetização na Idade Certa	Lei n. 9.867, de 13 de março de 2023.
Paraná	Educa Juntos	Lei n. 21.323 , de 20 de dezembro de 2022.
Paraíba	Alfabetiza Mais Paraíba	Lei n. 12.701, de 27 de junho de 2023.
São Paulo	Alfabetiza Juntos SP	Decreto n. 68.335, de 20 de fevereiro de 2024.

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa realizada na Internet (2024).

Cada um desses programas desenvolvidos em âmbito estadual possui características específicas, mas guarda semelhanças ao manter alinhamento com as dimensões estruturantes do PAIC. Da mesma forma, destaca-se o programa sul-mato-grossense *MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança* (2021), que reflete essa mesma consonância política.

Diante desse contexto, torna-se pertinente questionar em que medida o Programa MS Alfabetiza pode ser considerado uma iniciativa autônoma do governo do estado de Mato Grosso do Sul. Esse questionamento fundamenta-se na análise de que os princípios e diretrizes que

orientam essa política educacional estão, na realidade, alinhados às normativas e aos referenciais estabelecidos pelo Parceria de Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC).

Evidencia-se o papel central dos grupos empresariais na formulação de políticas públicas, influenciando diretamente as prioridades e os modelos adotados para a alfabetização de crianças. Esse cenário sugere uma crescente redução da autonomia estatal na formulação de políticas públicas, ao passo que amplia a participação do setor privado, impactando diretamente o planejamento e a execução das ações voltadas para a educação.

3.2.3 O PROGRAMA FOI INSTITUÍDO: LEI ESTADUAL N. 5.724, DE 23 DE SETEMBRO DE 2021

A Lei Estadual n. 5.724, de 23 de setembro de 2021, institui o *Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança*, cria o Prêmio Escola Destaque e estabelece outras providências (Mato Grosso do Sul, 2021). Publicada no Diário Oficial n. 10.642, de 24 de setembro de 2021, nas páginas 6 a 9, a legislação apresenta em seu artigo 1.º o objetivo principal do programa:

Institui-se, no âmbito do Poder Executivo Estadual, o Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, o qual tem por objetivo o fortalecimento da aprendizagem e a melhoria dos indicadores educacionais dos estudantes matriculados nas redes públicas de ensino do território sul-mato-grossense, por meio da aquisição do domínio das competências de leitura e escrita adequados à sua idade e ao seu nível de escolarização, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (Mato Grosso do Sul, 2021).

Conforme descrito no documento, o Programa tem como foco atender estudantes da Educação Infantil e do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Comprometido com a qualidade do processo de alfabetização nas escolas públicas e com o objetivo de assegurar que as crianças sul-mato-grossenses sejam alfabetizadas na idade certa, o estado de Mato Grosso do Sul, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação (SED), propõe a execução das ações do programa em parceria com os municípios, além de organizações governamentais e da sociedade civil (Mato Grosso do Sul, 2021).

As ações do programa são organizadas de maneira integrada e estruturadas em cinco eixos fundamentais: formação continuada de professores e gestores escolares; avaliação externa e monitoramento dos indicadores de aprendizagem; fortalecimento da gestão escolar;

cooperação e incentivos entre estado e municípios; e oferta de material didático complementar (Mato Grosso do Sul, 2021). A fim de regulamentar a execução dessas ações, a Secretaria de Estado de Educação instituiu a Resolução/SED n. 4.020, de 1º de abril de 2022.

Além de instituir o *Programa MS Alfabetiza*, a Lei Estadual n. 5.724/2021 também cria o Prêmio Escola Destaque, detalhado no artigo 5º:

Art. 5º Institui-se o “Prêmio Escola Destaque” destinado a premiar escolas públicas estaduais e municipais que tenham obtido, no ano anterior à sua concessão, os melhores resultados de alfabetização, aferidos por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Saems) e mensurados pelo Índice de Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul (IDAMS) (Mato Grosso do Sul, 2021).

A seguir, serão apresentados elementos importantes para compreender a implantação e implementação do *Programa MS Alfabetiza*, assim como os critérios do Prêmio Escola Destaque.

3.2.4 COMO ESTÁ ORGANIZADO O PROGRAMA

Para atender aos eixos do Programa, a Secretaria de Estado de Educação regulamentou a execução do *Programa MS Alfabetiza* com a Resolução/SED/MS n. 4.020, de 1º de abril de 2022. De acordo com esta Resolução, cada município deverá contar com Coordenador Municipal de Programa e Formador Municipal de Programa, os quais serão servidores públicos, colaboradores designados para atender às ações do Programa, atendendo às atribuições listadas neste documento.

A Resolução/SED/MS n. 4.020 de 2022 também esclarece as competências dos participantes do Programa, dentre elas pode-se destacar que é competência do Estado, atendendo ao eixo Oferta de material didático complementar: custear e distribuir o material didático complementar para todos os estudantes do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

Em 05 de abril de 2023, uma nova Resolução de regulamentação da execução do Programa entra em vigor, Resolução/SED/MS n. 4177, e revoga-se as disposições constantes da Resolução/SED/MS n. 4.020 de 2022. Entretanto, o documento mantém os termos apresentados acima e altera e apresenta as funções e atribuições dos envolvidos na execução do

programa, a citar: Coordenador Estadual; Articulador Regional; Coordenador Municipal e Formador Municipal.

Entretanto, em 2024 a SED/MS revoga a Resolução/SED/MS n. 4.177 de 2023 e institui um novo documento para regulamentar as ações do Programa. Assim, passa a vigorar a Resolução/SED/MS n. 4.307, de 18 de abril de 2024. As principais mudanças consistem no atendimento à política do Ministério da Educação, *Compromisso Nacional Criança Alfabetizada* (Brasil, 2023).

Para fim redacional, nesta Resolução, o *Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança* foi denominado *Programa MS Alfabetiza*.

O artigo 5º da legislação, que regulamenta o *Programa MS Alfabetiza*, estabelece que a Secretaria de Estado de Educação é a instância responsável pela sua execução, atribuindo-lhe funções fundamentais para o desenvolvimento das ações propostas. Entre essas atribuições, destaca-se:

- I - planejar as formações e a logística de sua operacionalização por intermédio dos setores responsáveis e orientar sobre os mecanismos de acompanhamento das ações;
- II - realizar, anualmente, por intermédio do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Saems), a aplicação das avaliações nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental, das redes estadual e municipal de ensino, participantes do Programa MS Alfabetiza, em conformidade com a legislação vigente;
- III - elaborar e distribuir o material didático complementar para a alfabetização aos estudantes e professores regentes do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental das redes públicas de ensino adesas ao Programa MS Alfabetiza (Mato Grosso do Sul, 2024).

Para atuar junto à SED/MS, o desenvolvimento do *Programa MS Alfabetiza* ocorre em regime de colaboração com todos os 79 municípios de Mato Grosso do Sul, os quais aderiram integralmente ao programa por meio da assinatura de convênios formalizados com os órgãos responsáveis pela política educacional municipal, como determina o documento.

A partir da publicação da Lei Estadual n. 5.724 de 2021, os municípios iniciaram o processo de adesão, cujo extrato do convênio foi publicado em Diário Oficial. Como exemplo, apresenta-se o recorte do Diário oficial eletrônico n. 10.706, de 14 de dezembro de 2021, página 59, com o Extrato do Convênio SED/MS entre o Estado e o município de Ivinhema.

Figura 5 - Extrato do Convênio da adesão do município de Ivinhema ao Programa MS Alfabetiza

Extrato do Convênio SED MS N. 008/2021.
Processo n: 29/061264/2021.
Partes: Estado de Mato Grosso do Sul, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação – CNPJ/MF N.02.585.924/0001-22, denominada SED/MS e o Município de Ivinhema, CNPJ – 03.575.875/0001-00;
Amparo Legal: PROGRAMA MS ALFABETIZA - TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA, regido pela Lei nº 5.724, de 23 de setembro de 2021 e Decreto Estadual N. 11.261/2003.
Objeto: implementação do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, cujo objeto é viabilizar e fomentar a colaboração entre a Rede Estadual e as Redes Municipais de Ensino, a partir do diálogo permanente, de ações conjuntas voltadas ao fortalecimento da aprendizagem e da melhoria dos indicadores educacionais dos estudantes, nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental
Vigência: 2 (dois) anos, a contar de sua assinatura, podendo ser prorrogado, por igual período.
Assinatura:10/12/2021.
MARIA CECILIA AMENDOLA DA MOTTA - CPF/MF N. 724.551.958-72
 Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul- SED/MS.
JULIANO BARROS DONATO - CPF/MF N. 000.053.911-21
 Prefeito do Município de IVINHEMA.

Fonte: Diário Oficial Eletrônico de Mato Grosso do Sul, 2021.

A Resolução/SED/MS n. 4.307 de 2024 estabelece as responsabilidades dos municípios aderentes ao *Programa MS Alfabetiza*, que devem ser cumpridas por meio da Secretaria Municipal de Educação. Entre elas, destacam-se as seguintes atribuições:

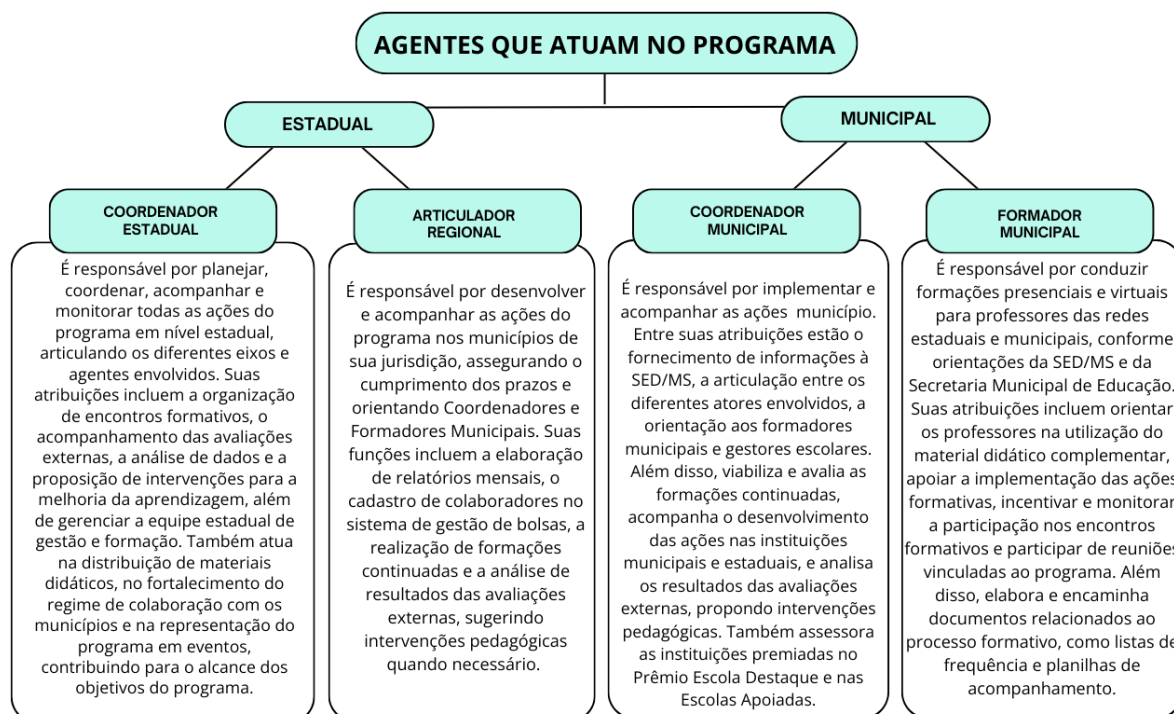
- disponibilizar, às equipes técnicas, condições para a implementação das ações propostas pelo Programa MS Alfabetiza;
- realizar processo seletivo para formadores municipais, conforme diretrizes estabelecidas pela SED/MS, e homologar os resultados do processo seletivo dos bolsistas municipais;
- constituir as Equipes Municipais de Gestão e de Formação;
- viabilizar a formação continuada dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, dos gestores escolares da Rede Pública de Ensino do Município;
- incentivar a participação dos profissionais nos encontros formativos;
- disponibilizar informações que possam contribuir com o diagnóstico da aprendizagem dos estudantes, com o acompanhamento do processo formativo e demais ações do Programa MS Alfabetiza;
- oferecer apoio logístico, infraestrutura adequada e materiais necessários para a realização das atividades de formação continuada,
- garantir a logística e os recursos humanos necessários à aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Saems) (Mato Grosso do Sul, 2024).

Cabe às Secretarias Municipais de Educação a responsabilidade de designar os agentes que atuarão no âmbito municipal do Programa MS Alfabetiza. O Coordenador Municipal deve ser um servidor indicado do quadro técnico do município, enquanto o Formador Municipal é selecionado por meio de processo seletivo conduzido pela Secretaria Municipal de Educação.

A execução e o acompanhamento das ações nos municípios são coordenados pela SED/MS, que conta com o suporte desses agentes municipais. Esses profissionais, por sua vez,

estão sob a supervisão e orientação de agentes estaduais, cujas atribuições estão claramente definidas pela Resolução/SED/MS n. 4.307 de 2024, conforme ilustrado na Figura 6.

Figura 6 - Agentes que atuam no âmbito do Programa MS Alfabetiza e suas atribuições



Fonte: Elaborado pela autora, a partir da Resolução/SED/MS n. 4.307 de 2024.

A Secretaria de Estado de Educação exerce um papel central na implementação do Programa MS Alfabetiza, sendo responsável pela elaboração das intervenções destinadas aos municípios e pela articulação com os demais representantes do Programa, até alcançar as salas de aula.

Dessa forma, para a coordenação do programa em nível estadual, a SED/MS designa um profissional da educação, servidor público, para atuar como Coordenador Estadual do Programa. Esse profissional é responsável por coordenar, acompanhar e monitorar as ações do Programa MS Alfabetiza em todos os seus eixos, garantindo sua implementação e efetividade em todo o território sul-mato-grossense.

A coordenação estadual do *Programa MS Alfabetiza* passou por diferentes gestões desde sua criação. A primeira coordenadora estadual designada para a função foi Jucilene de Souza Ruiz, nomeada por meio da Resolução “P” SED n. 989, de 20 de abril de 2022, publicada no Diário Oficial Eletrônico n. 10.810, de 25 de abril de 2022, página 130. Antes de assumir

formalmente o cargo, Jucilene já figurava como uma das responsáveis legais pelo acompanhamento da execução do Plano de Trabalho do Acordo de Cooperação, firmado em 2021. Sua atuação no programa se estendeu até abril de 2023.

A substituição na coordenação ocorreu por meio da Resolução “P” SED n. 852, de 4 de abril de 2023, na qual o Secretário de Estado de Educação designou a servidora Estela Mara de Andrade para exercer a função de Coordenadora Estadual do Programa MS Alfabetiza. Posteriormente, a coordenação passou por nova alteração, sendo assumida por Vanderlis Legramante Barbosa, no ano de 2024. Por fim, a função de Coordenadora Estadual do Programa MS Alfabetiza ficou, a partir de 2025, até o momento da publicação desta dissertação, sob a responsabilidade da servidora Maria Gorete Siqueira Silva.

Para a implementação e o acompanhamento das ações do Programa MS Alfabetiza, a Coordenadora Estadual conta com o suporte de Articuladores Regionais, que atuam no âmbito das Coordenadorias Regionais de Educação (CRE). Cada CRE dispõe de dois Articuladores Regionais designados, responsáveis por coordenar e monitorar diretamente as iniciativas nos municípios sob sua jurisdição. Entre suas atribuições, destacam-se a organização e condução de formações continuadas, a supervisão da aplicação de avaliações, a oferta de orientações didáticas e o acompanhamento das ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas e turmas, garantindo a efetivação das diretrizes do programa no território estadual.

De acordo com a Resolução/SED/MS n. 4.307 de 2024, os profissionais, colaboradores do *Programa MS Alfabetiza*, têm direito a receber bolsas proporcionais à dedicação de 20 horas semanais, durante o período de execução das ações previstas no Programa. A bolsa, de caráter não empregatício, não é incorporada a salários, remunerações ou contribuições previdenciárias e está vinculada ao cumprimento das atividades descritas no Termo de Compromisso. O pagamento é realizado diretamente na conta bancária do colaborador, condicionado à entrega do relatório mensal das ações desenvolvidas.

O valor das bolsas é regido por meio do Decreto Estadual n. 15.896, de 14 de março de 2022, que regulamenta o pagamento de bolsa aos servidores públicos designados para atuação e participação nos programas, cursos e projetos relacionados ao desenvolvimento e à manutenção da educação básica. Os valores, os quantitativos e as funções para atuação e participação no programa, com direito à bolsa estão previstos no Anexo deste Decreto, conforme a Figura 7.

Figura 7 - Anexo ao Decreto Estadual n. 15.896 de 2022

ANEXO AO DECRETO Nº 15.896, DE 14 DE MARÇO DE 2022.

Nº	FUNÇÕES PARA ATUAÇÃO E PARTICIPAÇÃO EM PROGRAMAS, CURSOS E PROJETOS COM DIREITO À BOLSA	VALOR DAS BOLSAS	QUANTITATIVOS DE BOLSAS
1	Tutoria estudantil nas escolas estaduais cívico-militares	R\$ 600,00	70
2	Coordenador do Plano de Recomposição da Aprendizagem	R\$ 700,00	400
3	Coordenador Estadual do Programa MS Alfabetiza	R\$ 1.400,00	2
4	Coordenador Regional do Programa MS Alfabetiza	R\$ 1.200,00	12
5	Coordenador Municipal do Programa MS Alfabetiza	R\$ 1.000,00	79
6	Formador Estadual de Projetos e Programas	R\$ 900,00	10
7	Formador Regional de Projetos e Programas	R\$ 800,00	24
8	Formador Municipal do Programa MS Alfabetiza	R\$ 700,00	170

Fonte: Diário Oficial Eletrônico n. 10.777, de 15 de março de 2022, página 3.

A bolsa, para o exercício das funções descritas no Anexo deste Decreto, será devida ao profissional da educação designado por ato da Secretária de Estado de Educação, que deverá ser escolhido preferencialmente por intermédio de processo seletivo, nos termos de regulamento a ser editado pela SED/MS (Mato Grosso do Sul, 2022).

Apesar da previsão de bolsas para Coordenador Estadual e Coordenador Regional, nos anos de 2022 e 2023, receberam bolsas apenas Coordenadores Municipais e Formadores Municipais do Programa MS Alfabetiza.

Em 2024, o anexo foi alterado por meio do Decreto Estadual n. 16.410, de 1º de abril de 2024. Na Figura 8, observa-se mudança na função *Coordenador Regional* para *Articulador Regional* do Programa MS Alfabetiza, assim, todos os agentes colaboradores citados coadunam com a Resolução/SED/MS n. 4.307 de 2024.

Figura 8 - Anexo ao Decreto n. 15.896 de 2022, alterado em 1º de abril de 2024

Anexo do Decreto nº 15.896, de 14 de março de 2022.

Nº	FUNÇÕES PARA ATUAÇÃO E PARTICIPAÇÃO EM PROGRAMAS, CURSOS E PROJETOS COM DIREITO À BOLSA	VALOR DAS BOLSAS	QUANTITATIVOS DE BOLSAS
1	Tutoria estudantil nas escolas estaduais cívico- militares	R\$ 800,00	50
2	Coordenador Pedagógico para a Recomposição das Aprendizagens	R\$ 250,00	1.400
3	Formador Estadual de Projetos e Programas da Educação Básica	R\$ 1.200,00	20
4	Professor Mentor	R\$ 600,00	25
5	Coordenador Estadual do Programa MS Alfabetiza	R\$ 1.400,00	2
6	Articulador Regional do Programa MS Alfabetiza	R\$ 1.200,00	22
7	Coordenador Municipal do Programa MS Alfabetiza	R\$ 1.000,00	81
8	Formador Municipal do Programa MS Alfabetiza	R\$ 800,00	450

Fonte: (Diário Oficial Eletrônico n. 11.452, de 2 de abril de 2024, página 2).

Outras mudanças significativas referem-se ao valor e à quantidade das bolsas. Inicialmente, foram previstas 170 bolsas no valor de R\$ 700,00 destinadas aos formadores municipais. Com a atualização do anexo, esse número foi ampliado para 450 bolsas, e o valor reajustado para R\$ 800,00. Esse aumento pode ser justificado pela expansão da oferta de formação continuada, considerando que esses profissionais desempenham o papel de acompanhamento e execução do processo formativo, de acordo com o Artigo 25, da Resolução/SED/MS n. 4.307, de 2024.

Art. 25. São atribuições do Formador Municipal do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança:

I - realizar o processo de formação presencial e virtual dos professores das redes estadual e municipal, das turmas atendidas pelo Programa MS Alfabetiza em que estiverem alocados, de acordo com as orientações estabelecidas pela SED/MS e Secretaria Municipal de Educação;

II - orientar e apoiar os professores na utilização do material didático complementar e na implementação das ações do processo formativo;

III - incentivar e acompanhar a participação dos cursistas nos encontros formativos, presencial e virtual;

IV - participar, assídua e pontualmente, das reuniões e encontros formativos realizados pela SED/MS e pela Secretaria Municipal de Educação, vinculadas ao Programa MS Alfabetiza;

V - enviar relatórios mensais das ações do Programa MS Alfabetiza, respeitando o prazo estabelecido;

VI - elaborar e encaminhar documentos referentes à operacionalização do processo formativo, tais como a lista de frequência; planilhas de acompanhamento, dentre outros, observando os prazos estabelecidos (Mato Grosso do Sul, 2024).

No contexto dessa estrutura hierárquica, os docentes desempenham um papel fundamental na implementação do Programa MS Alfabetiza, aplicando, em sala de aula, as diretrizes e metodologias transmitidas nos encontros formativos. Esse modelo organizacional segue um formato centralizado, no qual as ações são concebidas pela instância superior – a Secretaria de Estado de Educação – e disseminadas gradativamente aos diferentes níveis de execução, abrangendo Articuladores Regionais, Coordenadores Municipais, Formadores e Professores, por meio de reuniões e formações periódicas. Essa organização não se diferencia substancialmente de programas de alfabetização anteriores e segue a estrutura desenhada pela Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), reforçando um modelo no qual as diretrizes são estabelecidas em instâncias superiores e repassadas aos demais agentes de execução.

Essa configuração é característica das políticas educacionais brasileiras, frequentemente marcadas pelo distanciamento entre a formulação das diretrizes e sua execução prática. As decisões são tomadas em uma lógica hierárquica de cima para baixo, muitas vezes sem considerar as especificidades e os desafios do cotidiano escolar. Embora o Programa MS Alfabetiza adote um regime de colaboração, no qual diferentes atores compartilham responsabilidades, não há indícios de uma descentralização efetiva das decisões, o que pode limitar a autonomia dos profissionais envolvidos na adaptação das ações às realidades locais.

Apesar dessa estrutura verticalizada, é importante destacar que as práticas pedagógicas em sala de aula não se restringem exclusivamente às orientações prescritas por agentes externos. O trabalho docente está inserido em uma rede complexa de saberes, que envolve experiências individuais, conhecimentos prévios e recursos provenientes de diferentes fontes, contribuindo para a ressignificação das políticas educacionais na prática cotidiana.

3.2.5 FORMAÇÃO CONTINUADA NO ÂMBITO DO PROGRAMA MS ALFABETIZA

Como observado nos capítulos anteriores, desde as últimas décadas, a formação continuada de professores constitui pauta central nos debates educacionais e nas políticas públicas de alfabetização. Primeiro, porque, com o avanço do conhecimento, novas demandas são postas ao trabalho docente e exigido desses profissionais outras posturas didáticas e pedagógicas. Segundo, a constatação do baixo desempenho das escolas tem resultado na estruturação de diferentes ações políticas, para as quais a formação continuada se configura como medida principal para o desenvolvimento de melhorias na educação (Gatti, 2008).

No âmbito do Programa MS Alfabetiza, a formação continuada está prevista para professores regentes, da Pré-escola da Educação Infantil e dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, e gestores escolares, objetivando uma participação mais efetiva dos demais profissionais da escola e um maior engajamento da gestão no processo pedagógico. Porém a participação segue o sistema de adesão, ficando a cargo do professor aderir ou não ao processo formativo. A operacionalização das ações, nesse eixo do Programa, é realizada por meio da atuação das equipes municipais, compostas por coordenadores e formadores municipais.

A oferta das formações continuadas teve início no ano seguinte à instituição do *Programa MS Alfabetiza* (2021). Os encontros formativos foram planejados para ocorrerem em

quatro etapas ao longo de um ano letivo, cada uma correspondendo a um segmento do curso, denominado *módulo*. Essa estrutura, já adotada em programas anteriores, manteve-se mesmo diante da proposta de inovação por meio de um modelo híbrido e presencial.

A cada módulo, é disponibilizado um roteiro de formação, que orienta o desenvolvimento dos estudos e sugere práticas pedagógicas a serem aplicadas pelos profissionais da educação. Esse formato visa integrar teoria e prática, reforçando a interdependência entre ambos os aspectos e evidenciando que a formação teórica só se torna plenamente efetiva quando articulada à prática pedagógica.

A elaboração dos roteiros de formação é realizada por técnicos da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), integrantes da equipe estadual vinculada à Coordenação Estadual do Programa MS Alfabetiza. Essa equipe é composta por servidores públicos, professores e pedagogos, responsáveis pelo planejamento e desenvolvimento dos materiais formativos.

Além disso, especialistas e consultores em formação continuada são contratados pela Associação Bem Comum (ABC) para assessorar a produção dos materiais disponibilizados nos encontros formativos, contribuindo com análises técnicas e metodológicas.

Até a conclusão desta pesquisa, não foram divulgadas publicações ou documentos oficiais que detalhem a participação do setor privado na elaboração dos materiais disponibilizados nas formações. Da mesma forma, não há evidências que comprovem o posicionamento metodológico adotado nesses processos formativos. No entanto, a atuação da Associação Bem Comum (ABC), nesse contexto, remete às reflexões presentes nos estudos acadêmicos, que discutem a influência do setor privado na redefinição de atribuições que deveriam ser exclusivamente do Estado. Essa influência tem implicações na democratização da escola pública e da educação básica, à medida que a lógica privada passa a exercer influência na formação docente.

Viédes e Aranda (2023), ao analisarem as formações do MS enquanto o *Programa MS Alfabetiza* coexistiu com o programa federal *Tempo de Aprender* (Brasil, 2021), destacou que: “os autores que tratam da alfabetização da criança, evidenciados pelo curso do MS Alfabetiza, foram aqueles negados pelo curso do Tempo de Aprender”. Isso pode indicar uma divergência teórica entre os programas, possivelmente relacionada a diferentes concepções sobre alfabetização, como abordagens mais centradas no letramento, no caso do programa estadual.

A operacionalização da formação ocorre por meio do cascadeamento²⁴, seguindo a seguinte estrutura: a equipe vinculada à Coordenação Estadual forma os Articuladores Regionais, que, por sua vez, formam os Coordenadores e Formadores Municipais. Estes, então, são responsáveis pela formação dos Professores da Educação Infantil (pré-escola) e dos Professores do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

Esse modelo de cadeia de capacitação é caracterizado pelo processo em que: "um primeiro grupo de profissionais é capacitado e se torna responsável pela formação de um novo grupo, que, por sua vez, capacita outro grupo subsequentemente" (Gatti, 2009, p. 202).

Embora no modelo de formação em cascata, tal como o adotado pelo MS Alfabetiza, seja possível alcançar um grande número de profissionais, historicamente tem se mostrado limitado em sua eficácia quando se trata de garantir a apropriação aprofundada dos fundamentos de uma reforma educacional, comprometendo a compreensão de suas nuances e implicações (Gatti, 2009, p. 202).

Desde sua implementação, a formação passou por modificações na carga horária, como será apresentado a seguir. A carga horária total é distribuída em módulos, organizada em atividades presenciais e a distância. As atividades remotas foram desenvolvidas por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA Saber), plataforma da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), garantindo acesso aos conteúdos e promovendo a continuidade dos estudos de forma integrada.

O Quadro 17, apresentado adiante, detalha as formações continuadas destinadas aos professores da Pré-escola – Educação Infantil. Nele, estão especificados o título de cada formação, as temáticas abordadas e a respectiva carga horária de cada um desses processos formativos. Esse levantamento permite uma visão ampla da estrutura e dos conteúdos trabalhados, evidenciando o alinhamento das formações com os objetivos educacionais voltados para a primeira infância.

Quadro 17- Formação Continuada para professores da Educação Infantil no âmbito do Programa MS Alfabetiza - SED/MS

²⁴ A formação continuada em cascata é um modelo de formação que se baseia em etapas sequenciais de formação, onde um primeiro grupo de profissionais é capacitado e depois passa os conhecimentos adiante.

Ano	Público-alvo	Nome da Formação	Módulos	Carga-horária
2022	Professores regentes da Pré-escola/ Educação Infantil	Articulando Teoria e Prática no Contexto da Educação Infantil	Módulo I - Leitura e escrita na Educação Infantil	60h
			Módulo II - Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul	
			Módulo III - Documentação pedagógica	
2023	Professores regentes da Pré-escola/ Educação Infantil	As Ações Pedagógicas no Cotidiano da Educação Infantil	Módulo I - Práticas cotidianas: Vivências e experiências nos espaços da Educação Infantil	80h
			Módulo II - A organização do planejamento por campos de experiência	
			Módulo III - A formação leitora na Educação Infantil	
			Módulo IV - O lugar da cultura escrita na Educação Infantil	

Fonte: (Elaborado pela autora, a partir de consulta à plataforma AVA Saber - SED/MS).

A formação continuada, para professores regentes da Pré-escola, conforme visto no Quadro 17, iniciou em 2022 com carga-horária de 60h, organizada em três módulos. Cada módulo foi composto por um encontro presencial de 4h e 16h de atividades remotas, por meio da plataforma AVA Saber. Em 2023, a formação foi ampliada para 80h, organizada em quatro módulos, seguindo a mesma organização de encontro presencial e atividades remotas.

A formação continuada realizada em 2022, intitulada *Articulando teoria e prática no contexto da Educação Infantil*, teve como objetivo principal discutir e aprofundar conhecimentos relacionados à leitura e à escrita na Educação Infantil, ao Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (2019) e à documentação pedagógica. Nesse contexto, foram abordadas as possibilidades e prioridades para a organização curricular na Educação Infantil, com base na BNCC (2017) e no Currículo de Referência do Estado. A estruturação do trabalho pedagógico a partir dos Campos de Experiência constituiu o eixo central das discussões, articulando aspectos relacionados a tempos, espaços e atividades.

Em 2023, a formação continuada *As ações pedagógicas no cotidiano da Educação Infantil* teve como propósito promover reflexões e discussões entre os professores sobre o trabalho pedagógico desenvolvido nos espaços externos das escolas de Educação Infantil, conforme estabelecido no roteiro de formação disponibilizado aos cursistas. A partir das práticas cotidianas realizadas nesses espaços, a formação destacou a importância do contato das

crianças com a natureza, enfatizando o papel das brincadeiras e das interações na aprendizagem. Essas discussões foram fundamentadas na proposta pedagógica, nos princípios e na intencionalidade da Educação Infantil, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular.

Em 2024, a formação destinada aos professores da Educação Infantil, não aconteceu sob a responsabilidade da SED/MS, pois foi elaborada e operacionalizada pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, por intermédio do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil²⁵ (LEEI), em consonância ao Compromisso Nacional Criança alfabetizada (2023).

O Quadro 18, a seguir, apresenta as formações continuadas destinada aos professores dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, o título, as temáticas contempladas e a carga-horária de cada um desses processos formativos.

Quadro 18 - Formação Continuada para professores dos 1º e 2º anos, no âmbito do Programa MS Alfabetiza

Ano	Público-alvo	Nome da Formação	Módulos	Carga-horária
2022	Professores regentes dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	Trilhando Caminhos para o Processo de Alfabetização em Mato Grosso do Sul	Módulo I - Os impactos da pandemia no processo de alfabetização: Como propor estratégias de recomposição das aprendizagens?	80h
			Módulo II - A avaliação no processo da alfabetização	
			Módulo III - Consciência fonológica e a compreensão do processo da leitura e da escrita alfabética	
			Módulo IV - A formação do leitor e o trabalho com os campos de atuação na Coletânea MS Alfabetiza	
2023	Professores regentes dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	Alfabetização, Letramento e Práticas Pedagógicas	Módulo I - O planejamento na alfabetização	80h
			Módulo II - A avaliação na alfabetização	

²⁵ O Programa LEEI constitui-se em uma proposta de desenvolvimento profissional que utiliza a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil como material didático. A partir de 2024, o LEEI é desenvolvido em 15 estados e mais o Distrito Federal, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal n. 11.556, de 12 de junho de 2023. Tem por objetivo ofertar formação continuada a profissionais da Educação Infantil com foco na oralidade, leitura e escrita, de maneira a apoiar teórica e metodologicamente docentes para que desenvolvam práticas educativas capazes de ampliar as experiências das crianças com a linguagem escrita, respeitando as especificidades da primeira infância e as noções de leitura e de escrita como práticas sociais que integram o cotidiano e sustentam interações e brincadeiras neste ciclo de vida. A UFMS é a instituição responsável pela coordenação do Programa LEEI na região Centro-Oeste. Disponível em: <https://lepi.fae.ufmg.br/>. Acesso em 12 nov. 2024.

			Módulo III - A importância da consciência fonológica na aprendizagem da escrita alfabética	
			Módulo IV - Formação do leitor	
2024	Professores regentes dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental	Alfabetização em Mato Grosso do Sul: Olhar para as aprendizagens	Módulo I- Alfabetização em MS: Compromisso com a aprendizagem	96h
			Módulo II - A consciência fonológica e o desenvolvimento da escrita alfabética: estratégias de aprendizagem na alfabetização	
			Módulo III - Leitura, fluência e compreensão: como promover esse encontro?	
			Módulo IV - Leitura vai, escrita vem: compartilhando práticas de alfabetização	

Fonte: (Elaborado pela autora, a partir de consulta à plataforma AVA Saber - SED/MS).

Em 2022, primeiro ano de implementação, com a formação continuada *Trilhando Caminhos para o Processo de Alfabetização em Mato Grosso do Sul*, evidenciou-se uma preocupação significativa com a recomposição das aprendizagens, que consistiu em abordar habilidades não consolidadas nos anos anteriores e no período em curso. Essa estratégia torna-se ainda mais relevante diante das perdas substanciais no ensino e na aprendizagem ocasionadas pela pandemia de Covid-19. A proposta busca oferecer suporte ao professor alfabetizador em seu retorno às atividades pedagógicas presenciais, bem como aos alunos que enfrentaram prejuízos decorrentes do distanciamento das salas de aula, da interrupção das atividades presenciais e da fragilização de um ensino sistemático e consistente.

A inclusão da temática da consciência fonológica nos três anos de formação continuada, também é uma potencialidade, pois reflete a compreensão de que essa competência é uma base necessária para a alfabetização. A reflexão sobre os segmentos sonoros possibilita à criança construir relações entre o oral e o escrito, facilitando o domínio do sistema alfabético. Conforme Soares (2020), essa capacidade amplia o repertório metalinguístico do aluno, permitindo que ele identifique, analise e manipule a linguagem de maneira consciente, o que potencializa seu aprendizado.

Como aponta Moraes (2020, p. 21), é imprescindível permitir que a criança leia e escreva espontaneamente, formule perguntas e expresse seus conhecimentos, pois, ao fazê-lo, podemos compreender melhor sua leitura de mundo. Ele ressalta que, quando a criança escreve palavras de forma espontânea, como associar o tamanho do objeto à quantidade de letras, evidencia-se

sua percepção inicial sobre a linguagem, oferecendo subsídios para intervenções pedagógicas mais precisas.

Além disso, pesquisadores como Soares e Morais destacam que a alfabetização deve ser mediada por atividades significativas, como o uso de textos variados, práticas lúdicas e propostas que fomentem a reflexão sobre os sons e significados das palavras. Soares (2020) observa que a escola deve estimular esses processos, considerando o contexto social, o desenvolvimento cognitivo e as particularidades de cada criança. No entanto, Morais (2020, p. 21) alerta que essa questão: “ainda é desconsiderado por alguns pesquisadores e educadores que se dedicam à alfabetização”, muitas vezes substituído por atividades mecânicas e repetitivas.

A temática de avaliação do desempenho também esteve presente em todas as formações destinadas aos professores de 1º e 2º ano. Apesar do foco nas orientações voltadas à aplicação prática em sala de aula, evidenciado pela preocupação com o como fazer e com a execução de atividades, a abordagem impõe uma forte cobrança por resultados. Contudo, esses resultados parecem priorizar metas quantitativas, em vez de priorizar a qualidade efetiva da aprendizagem dos alunos. Tal perspectiva simplifica a complexidade do processo de alfabetização, tratando-o de forma reducionista.

A formação continuada para gestores escolares, no âmbito do *Programa MS Alfabetiza* apresenta lacunas em sua oferta. Nos anos de 2022 e 2024, essa formação não foi realizada, ocorrendo apenas em 2023, com carga horária total de 40 horas, distribuídas em encontros síncronos e assíncronos.

De acordo com o roteiro de formação disponibilizado aos gestores cursistas, a formação intitulada *Gestão Escolar: desafios para a alfabetização* teve como objetivo principal fortalecer a gestão escolar, com foco na promoção das aprendizagens dos alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. A proposta buscou garantir o direito à alfabetização na idade certa, conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

A estrutura da formação foi organizada em quatro módulos, cada um com uma abordagem específica, de acordo com o informativo compartilhado na plataforma AVA Saber:

Figura 9 - Informativo da Formação Continuada Gestão Escolar: desafios para a alfabetização



Fonte: (Arquivos pessoal da autora).

Inicialmente, a formação, apresentou as diretrizes do programa e buscou mobilizar os gestores para os desafios da alfabetização, incentivando a implementação de ações pedagógicas alinhadas à realidade de cada escola. Em seguida, propõe-se a análise dos resultados das avaliações da rede pública, disponibilizando instrumentos que auxiliam na interpretação dos dados e na formulação de estratégias pedagógicas. O desenvolvimento de ações sistematizadas é enfatizado no terceiro módulo, destacando sua contribuição para a consolidação de práticas pedagógicas para a melhoria dos indicadores educacionais. Por fim, a formação encerra-se com um processo de autoavaliação, permitindo aos gestores refletirem sobre suas aprendizagens e ajustarem suas práticas de gestão. No entanto, apesar do seu carácter estratégico para a alfabetização, a descontinuidade dessa formação compromete seus resultados e limita o seu impacto a longo prazo.

Ao final de cada ano, a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) emite certificados para cursistas e formadores que alcançam um percentual de aproveitamento igual ou superior a 75% da carga horária total do curso. Esses certificados são disponibilizados digitalmente por meio da plataforma AVA Saber.

As formações, ao serem apresentadas em pacotes com soluções rápidas e compensatórias, carecem de aprofundamento teórico e de estratégias que efetivamente

promovam melhorias significativas na formação dos professores. Essa lacuna compromete a possibilidade de avanços consistentes no ensino e na aprendizagem, desconsiderando a necessidade de um trabalho pedagógico mais reflexivo e integrado.

3.2.6 MATERIAL DIDÁTICO COMPLEMENTAR

A Resolução/SED/MS n. 3.754, de 9 de junho de 2020, aprova o Projeto Construção de Material Didático Complementar para a Alfabetização e estabelece a sua implementação no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS). De acordo com o documento, o projeto terá duração de três anos e será desenvolvido pelos setores da SED/MS, conforme previsto no Processo n. 29/023991/2020. O material didático produzido a partir dessa iniciativa será disponibilizado às escolas da Rede Estadual de Ensino, com o objetivo de apoiar e complementar o processo de alfabetização, em consonância com a Lei Federal n. 9.394 de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e a Lei Estadual n. 4.621 de 2014, que regulamenta o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Esse material didático complementar, posteriormente denominado *Coletânea MS Alfabetiza*, foi integrado às ações do Programa MS Alfabetiza e passou a ser distribuído aos alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, bem como aos professores dessas turmas. Estruturado como um conjunto de livros, o material apresenta propostas de atividades organizadas de modo a compor a rotina pedagógica da sala de aula, buscando apoiar o processo de alfabetização e letramento. Seu embasamento teórico e curricular fundamenta-se em dois documentos normativos essenciais: a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (Brasil, 2017) e o *Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul* (Mato Grosso do Sul, 2019).

Os textos presentes na *Coletânea* destacam aspectos regionais de MS e foram selecionados para atender o processo de alfabetização das crianças, favorecendo o desenvolvimento de práticas de linguagem contextualizadas e mais significativas.

O material didático complementar foi organizado por técnicos da SED/MS no viés da alfabetização e do letramento, objetivando possibilitar que o estudante aprenda a ler e escrever de forma contextualizada à sua realidade, de acordo com a concepção de Magda Soares:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente;

entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita- não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividade de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita (Soares, 2020, p. 27).

Considerando essa perspectiva, a seleção de textos para a Coletânea MS Alfabetiza privilegiou conteúdos que refletem aspectos regionais de Mato Grosso do Sul, abordando a fauna, a flora, além de biografias, poemas, músicas, receitas e outras produções que compõem a identidade cultural da região. Além disso, os gêneros textuais foram selecionados com base em sua pertinência para o processo de alfabetização, de modo a contemplar diferentes funções sociais e contextos de uso da linguagem. Essa abordagem busca proporcionar práticas de leitura e escrita mais contextualizadas e significativas para os estudantes.

A proposta didática está fundamenta na compreensão de que a apropriação da Língua Portuguesa deve ocorrer de forma integrada, permitindo que os alunos reconheçam a leitura e a escrita como práticas sociais dotadas de múltiplos sentidos, sempre vinculadas ao contexto de produção, recepção e circulação dos textos. Uma oportunidade para que o processo de alfabetização promova não apenas a decodificação do sistema de escrita, mas também a capacidade de ler e escrever com compreensão, imersos nas práticas socioculturais de oralidade, leitura e escrita (Mato Grosso do Sul, 2021).

Com base nesses princípios, a organização das sequências de atividades da Coletânea MS Alfabetiza buscou contemplar os diferentes campos de atuação definidos para os anos iniciais do Ensino Fundamental, articulando-os aos respectivos gêneros textuais. Dessa forma, foram selecionadas propostas pedagógicas que enfocam o desenvolvimento das habilidades de aprendizagem previstas no Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (2019), garantindo um processo de alfabetização que valoriza tanto os aspectos técnicos da escrita quanto seu uso social e cultural (Mato Grosso do Sul, 2021).

A elaboração da Coletânea MS Alfabetiza envolveu um processo colaborativo, organizado por meio de grupos de trabalho, como apresentado no texto *Relato de experiência: A construção dos saberes culturais das crianças de Mato Grosso do Sul*, publicado em 2022, na Revista Pantaneira:

Para a elaboração da Coletânea, houve a organização de grupos de trabalho, que foram divididos em duas equipes uma responsável pela produção do material do 1º ano, composto por quatro educadoras todas pertencentes à rede estadual de ensino, já a segunda equipe responsável pelo material do 2º ano contou com a participação de

professoras das redes estadual e municipal de Campo Grande, totalizando seis membros. Com esta composição das equipes, iniciou-se um processo de estudo para fundamentação teórica para que as habilidades fossem contempladas, assim como os campos de atuação. Buscou-se por diversos autores do nosso estado, seleção de textos, obras e músicas para a elaboração de atividades para o livro do estudante, bem como para o livro do professor com orientações de como utilizar o material (Adamiski *et al.*, 2022).

O relato apresentado evidencia o caráter colaborativo e metodologicamente estruturado do processo de elaboração da Coletânea MS Alfabetiza. A organização das equipes de trabalho, composta por educadoras da rede estadual e municipal, demonstra a preocupação em garantir diversidade de experiências e alinhamento às realidades educacionais do Estado. Além disso, a busca por autores regionais e a seleção criteriosa de textos, obras e músicas ressaltam a valorização da identidade cultural sul-mato-grossense no material didático.

Esse processo de curadoria não apenas fortalece a representatividade local na formação dos alunos, mas também assegura que os conteúdos abordados dialoguem com as diretrizes curriculares oficiais e as práticas de alfabetização fundamentadas teoricamente. Dessa forma, a Coletânea se configura como um recurso pedagógico que integra saberes culturais, proporcionando um ensino contextualizado e significativo.

Todo esse trabalho resultou na produção de quatro livros, sendo dois para alunos e dois para professores: Coletânea MS Alfabetiza 1º ano; Coletânea MS Alfabetiza 1º ano: Professor; Coletânea MS Alfabetiza 2º ano e Coletânea MS Alfabetiza 2º ano: Professor.

A identidade visual das capas foi ilustrada por Martha Barros, artista plástica e filha do renomado poeta mato-grossense Manoel de Barros, cujos textos também integram o acervo da coletânea. Além da ilustração, a capa dos livros apresenta os nomes das organizadoras, o título da obra e a logomarca da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), conforme demonstrado no Quadro 19.

Quadro 19 - Capa dos livros da Coletânea MS Alfabetiza

Coletânea MS Alfabetiza	Livro do aluno	Livro do professor
----------------------------	----------------	--------------------



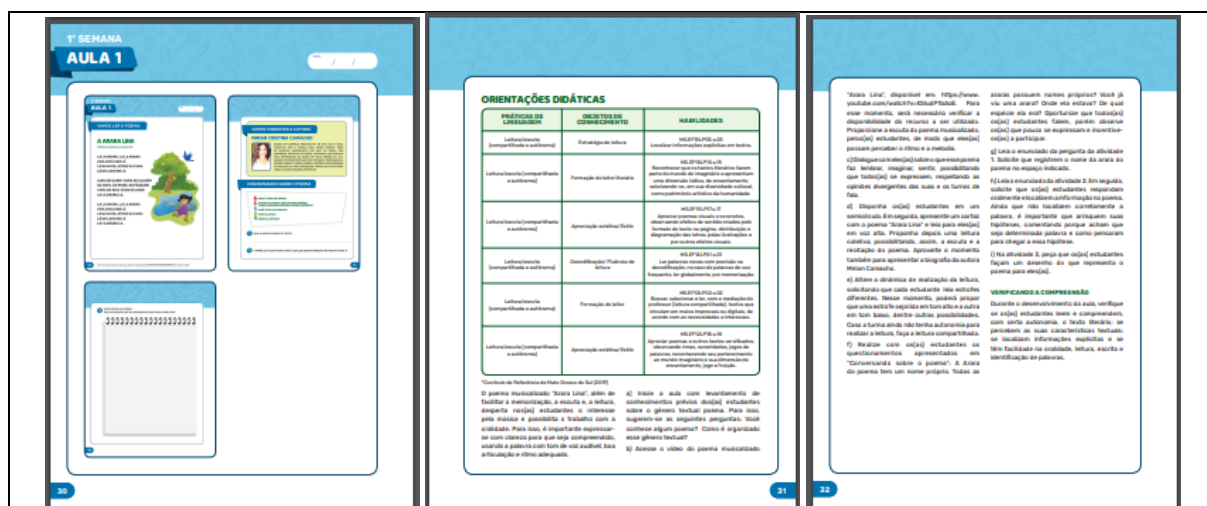
Fonte: (Arquivos disponíveis no site da SED/MS, 2024).

O material foi estruturado de forma a garantir a coerência teórico-metodológica com as diretrizes curriculares e a abordagem da alfabetização e do letramento. O livro do professor apresenta um texto introdutório que contextualiza a proposta pedagógica em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), ressaltando a concepção de alfabetização e letramento na perspectiva de Magda Soares.

A organização das sequências de atividades na Coletânea MS Alfabetiza buscou contemplar todos os campos de atuação definidos para os anos iniciais do Ensino Fundamental, associando-os aos respectivos gêneros textuais. Cada atividade é acompanhada por orientações didáticas detalhadas, que incluem a listagem das práticas de linguagem, os objetos de

conhecimento e as habilidades a serem desenvolvidas. Além disso, são apresentadas sugestões de procedimentos pedagógicos para apoiar o planejamento do trabalho docente. A Figura 10 apresenta algumas páginas do material do professor.

Figura 10 - Estrutura e orientações das propostas de atividades na Coletânea MS Alfabetiza - Professor



Fonte: (Coletânea MS Alfabetiza 2º ano: Professor, Mato Grosso do Sul, 2021, p. 30-32).

No livro do aluno, o sumário estrutura as propostas pedagógicas em quatro partes, cada uma subdividida em oito semanas de atividades. Dentro desse cronograma, cada semana é organizada em duas aulas sequenciais (Aula 1 e Aula 2). No entanto, essa formatação pode limitar a autonomia do professor alfabetizador, restringindo sua flexibilidade na adaptação das atividades conforme as necessidades específicas da turma. Além disso, essa organização parece descaracterizar o material como um suporte complementar, contrariando a forma como ele é apresentado nos documentos oficiais do Programa, que enfatizam sua função como recurso de apoio ao planejamento docente, e não como um roteiro prescritivo de ensino.

Figura 11 - Sumário do livro do aluno

SUMÁRIO	
Parte 1	
1ª SEMANA	
AULA 1 – NOME PRÓPRIO	16
AULA 2 – CANTIGA: A CANOA VIRDO	19
2ª SEMANA	
AULA 1 – POEMA: AMIGOS	21
AULA 2 – NOME DOS AMIGOS	22
3ª SEMANA	
AULA 1 – MÚSICA: AMIGOS	23
AULA 2 – ESCRITA DE PALAVRAS	24
4ª SEMANA	
AULA 1 – TEXTO INFORMATIVO	25
AULA 2 – ANIMAIS DO PANTANAL	28
5ª SEMANA	
AULA 1 – QUADRINHA: CORUJA	31
AULA 2 – ESCRITA DE PALAVRAS	32
6ª SEMANA	
AULA 1 – RECEITA	33
AULA 2 – QUADRINHA: A CASINHA DA VOVÓ	36
7ª SEMANA	
AULA 1 – HORA DO CONTO	38
AULA 2 – NOME DOS PERSONAGENS	39
8ª SEMANA	
AULA 1 – LISTA	41
AULA 2 – ESCRITA DE PALAVRA	43
Parte 2	
1ª SEMANA	
AULA 1 – NOME PRÓPRIO	48
AULA 2 – POEMA: BICICLETA	49
2ª SEMANA	
AULA 1 – FICHA TÉCNICA	52
AULA 2 – CAÇA-PALAVRAS	56
3ª SEMANA	
AULA 1 – NOME DAS AVES	57
AULA 2 – ADIVINHA	59
4ª SEMANA	
AULA 1 – PARLENDAS: AMANHÃ É DOMINGO	60
AULA 2 – LOTO LEITURA	62

Fonte: (Coletânea MS Alfabetiza 2º ano, Mato Grosso do Sul, 2021).

Com a finalização do projeto de construção do material, a Coletânea MS Alfabetiza foi distribuída a professores e estudantes da rede pública em 2022. De acordo com Adamiski *et al.* (2022), a produção e distribuição da coletânea foram viabilizadas pelo financiamento do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, resultando em uma tiragem de 84 mil exemplares para os estudantes e 3.400 exemplares para os professores, contando com a adesão de todos os municípios do estado.

A implementação do material também foi marcada pelo envolvimento de parcerias estratégicas com a Fundação Lemann, Instituto Natura, Bem Comum, Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), Associação dos Municípios de Mato Grosso do Sul (Assomasul), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime-MS), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e a Fundação de Apoio e Desenvolvimento à Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Fadeb).

Em 2023, a distribuição foi ampliada, alcançando um maior número de estudantes e professores da rede pública. Conforme noticiado no site da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), a iniciativa resultou na entrega de aproximadamente 112 mil exemplares do material.

No ano seguinte, em 2024, além da distribuição física dos livros, a SED/MS disponibilizou a versão digital da Coletânea em seu site oficial, facilitando o acesso ao material em diferentes formatos. Foram publicadas quatro edições digitais²⁶: 1º ano – Livro do Aluno, 1º ano – Livro do Professor, 2º ano – Livro do Aluno e 2º ano – Livro do Professor. Essa iniciativa amplia as possibilidades de uso do material, permitindo que educadores e estudantes acessem os conteúdos de forma flexível, independentemente do suporte físico.

A experiência de Mato Grosso do Sul também se destaca no cenário nacional. Entre os estados que aderiram ao modelo de alfabetização da PARC, Mato Grosso do Sul foi o primeiro a desenvolver e implementar um material didático complementar próprio.

3.2.7 AVALIAÇÃO NOS MOLDES DO PROGRAMA MS ALFABETIZA

O eixo de Avaliação Externa e Acompanhamento dos Indicadores de Aprendizagem, *do Programa MS Alfabetiza*, engloba um conjunto de estratégias voltadas para a mensuração do desempenho dos estudantes e o acompanhamento de sua progressão ao longo do processo de alfabetização. Dentre as principais iniciativas desse eixo, destacam-se a avaliação de fluência em leitura e as provas do Sistema de Avaliação da Educação de Mato Grosso do Sul (Saems), ambas sob a coordenação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd).

O Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) constitui-se como um núcleo de pesquisa e inovação tecnológica vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), reunindo docentes, pesquisadores e especialistas que atuam na área de avaliação e formulação de políticas educacionais. Integrado à Faculdade de Educação da UFJF, o CAEd tem como missão contribuir para a qualificação da educação pública no Brasil, por meio do desenvolvimento de instrumentos e sistemas de avaliação, além da gestão da educação básica e da oferta de programas de capacitação e formação profissional. Desde sua fundação, em 2001, o Centro consolidou-se como referência nacional no campo da avaliação educacional, impulsionado pelo ambiente acadêmico e de pesquisa característico das universidades públicas brasileiras (CAEd, 2021).

Com mais de duas décadas de atuação, o CAEd mantém parcerias com o governo federal, redes estaduais e municipais de ensino, bem como com organizações e fundações

²⁶ A versão digital dos livros, desenvolvidos e disponibilizados pelo Programa MS Alfabetiza estão disponíveis no site da SED/MS, por meio do link <https://www.sed.ms.gov.br/msalfabetiza/>.

externas ao setor educacional. Suas iniciativas e projetos abrangem distintos contextos educacionais, sempre com o propósito de assegurar o direito à aprendizagem de crianças e jovens em todo o território nacional (CAEd, 2021). No estado de Mato Grosso do Sul, a parceria entre o CAEd e o governo estadual foi formalizada por meio do Acordo de Cooperação n. 83/SED/2021, conforme registrado no Diário Oficial n. 10.509, de 17 de maio de 2021.

Com a implementação do Programa MS Alfabetiza, em setembro de 2021, foram estabelecidos mecanismos específicos para monitorar tanto as ações do programa quanto o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes matriculados no 2º ano do ensino fundamental. A avaliação de fluência em leitura, em particular, conta com financiamento do terceiro setor e tem como principal objetivo aferir a proficiência em leitura oral de todos os estudantes do 2º ano do ensino fundamental no início do ano letivo, com caráter diagnóstico e formativo.

Esse processo avaliativo consiste na verificação da capacidade dos estudantes de realizar a leitura com precisão e fluidez (automaticidade), abrangendo palavras pertencentes ao léxico da língua portuguesa, termos apresentados isoladamente e um pequeno texto narrativo, dentro de um tempo estipulado. Além disso, após a leitura, os estudantes respondem a três questões externas à compreensão textual.

No encerramento do ano de 2021, ocorreu a primeira aplicação da avaliação de fluência em leitura com os alunos do 2º ano da rede pública, conforme as diretrizes estabelecidas pelo *Programa MS Alfabetiza*. A operacionalização desse processo foi conduzida pelo CAEd, em colaboração com a Associação Bem Comum (ABC).

Os dados obtidos por meio das avaliações, bem como as orientações sobre a aplicação dos instrumentos avaliativos e a interpretação dos resultados para a identificação de possíveis fragilidades no nível de fluência dos estudantes, encontram-se disponíveis na Plataforma de Avaliação e Monitoramento da Educação de Mato Grosso do Sul. Essa plataforma, gerenciada pelo CAEd, é de acesso restrito e requer credenciais específicas para consulta.

O cenário educacional em 2021 foi impactado pela retomada gradual das atividades presenciais, em virtude da pandemia de covid-19. A hesitação de algumas famílias em enviar os filhos de volta às escolas contribuiu para uma adesão reduzida à primeira aplicação da avaliação de fluência em leitura, resultando na participação de apenas 44% dos estudantes. A seguir, são apresentados os dados gerais sobre a participação dos alunos do 2º ano do ensino fundamental de Mato Grosso do Sul nesse processo avaliativo.

Figura 12 - Resultados gerais da avaliação da fluência em leitura 2021

CAEd UFPE		AVALIAÇÃO DA FLUÊNCIA EM LEITURA 2021 ROTEIRO DE ANÁLISE E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS						
RESULTADOS GERAIS DO ESTADO — MATO GROSSO DO SUL								
Dados de participação								
Rede	Estudantes previstos	Estudantes presentes	Estudantes com participação efetiva	Sem informação	Taxa de participação			
PÚBLICA	36465	16141	15402	739	44%			
Dados de desempenho								
Pré-leitor - Total	Pré-leitor - Nível 1	Pré-leitor - Nível 2	Pré-leitor - Nível 3	Pré-leitor - Nível 4	Pré-leitor - Nível 5	Pré-leitor - Nível 6	Leitor iniciante	Leitor fluente
10436 (68%)	2.267 (15%)	792 (5%)	1.450 (9%)	1.140 (7%)	1.641 (11%)	3.146 (20%)	3.595 (23%)	1.371 (9%)

Fonte: (CAEd, 2021).

Na Figura 12, é possível identificar os percentuais de estudantes classificados nos níveis de pré-leitor, leitor iniciante e leitor fluente, conforme critérios estabelecidos pelo CAEd. Ressalta-se que, durante a pesquisa, houve dificuldades no acesso a esses dados, apesar de seu caráter público, uma vez que a plataforma de consulta é restrita a usuários autorizados da Secretaria de Estado de Educação (SED) e gestores municipais de educação.

Os resultados evidenciaram que a maioria dos estudantes da rede pública de Mato Grosso do Sul se encontram na condição de pré-leitores, representando 68% do total avaliado. Esse perfil corresponde a alunos que ainda não desenvolveram habilidades suficientes para realizar a leitura oral com autonomia e, quando o fazem, demandam um esforço significativo. Esses estudantes apresentam dificuldades nas aprendizagens iniciais da alfabetização, especialmente no processo de decodificação do sistema de escrita alfabética.

A classificação dentro do perfil de pré-leitor abrange diferentes estágios de desenvolvimento, organizados em seis níveis progressivos. Entre os estudantes inseridos nessa categoria, 20% encontram-se no nível 6, o mais avançado dentro do grupo de pré-leitores. Essa gradação permite compreender melhor as especificidades dos desafios enfrentados pelos alunos e subsidiar intervenções pedagógicas mais direcionadas.

Para a adequada interpretação dos níveis de leitura apresentados, é fundamental que o leitor esteja familiarizado com a categorização adotada pelo CAEd. Os critérios correspondentes a cada nível de leitura estão descritos no Quadro 20, seguido dos percentuais de estudantes distribuídos em cada uma dessas classificações.

Quadro 20 - Categorias do perfil Pré-leitor no resultado da avaliação de fluência leitora

Perfil Pré-leitor	Características gerais do perfil, de acordo com o CAEd (2021)	Percentual de alunos da MS classificados em cada nível
Pré-leitor-Nível 1	O estudante não realizou a leitura	15%
Pré-leitor-Nível 2	O estudante disse letras, sílabas ou palavras que não constavam no item. Esse estudante ainda não consegue relacionar a sonoridade da letra, sílaba ou palavra aos grafemas.	5%
Pré-leitor-Nível 3	O estudante nomeou letras isoladas ao tentar ler as palavras constantes no item. Esse estudante já consegue relacionar a sonoridade das letras à sua representação gráfica, mas ainda realiza uma leitura individual de cada elemento do código alfabético dentro de cada palavra, realizando uma soletração.	9%
Pré-leitor-Nível 4	Estudante omitiu, substituiu ou inseriu fonema ou sílaba nas palavras constantes no item. Pode ainda ter mudado a tonicidade da palavra ao longo da leitura.	7%
Pré-leitor-Nível 5	O estudante silabou ao realizar a leitura das palavras constantes no item. Esse estudante consegue ler algumas palavras isoladas, porém, como isso exige muito esforço, só o faz de modo muito lento e silabando.	11%
Pré-leitor-Nível 6	O estudante leu corretamente até 10 palavras e/ou até 5 pseudopalavras constantes no item.	20%

Fonte: (Elaborado pela autora com dados disponibilizados digitalmente pela Associação Bem Comum, 2022).

Os resultados indicam que 23% dos alunos classificados como leitores iniciantes. Esses alunos, de acordo com as orientações do CAEd, já conseguem ler palavras e segmentos textuais maiores, porém de forma lenta e pausada, realizando a decodificação da sílaba. Embora tenham compreendido as regras do sistema alfabético, ainda apresentam dificuldades ortográficas e gastam tempo excessivo no processo de decodificação, o que compromete a compreensão do texto.

Apenas 9% dos alunos atingiram o perfil de leitor fluente. Esses estudantes já leem com maior rapidez, permitindo-lhes focar na compreensão do conteúdo. No entanto, textos mais complexos, com vocabulário elaborado, estrutura sintática densa ou maior extensão, podem afetar seu desempenho, especialmente no uso adequado da pontuação e da entonação. Assim, embora já alfabetizados, esses alunos ainda não atingiram plena proficiência leitora, que

envolve não apenas a identificação de informações explícitas, mas também a capacidade de realizar inferências a partir do que é lido.

Uma busca avançada na internet permite localizar transmissões ao vivo e documentos que apresentam resultados das avaliações de fluência em diversos Estados assessorados pela Associação Bem Comum. No entanto, não há registros detalhados disponíveis sobre os dados específicos de Mato Grosso do Sul. Além disso, a avaliação de fluência foi mencionada apenas na Resolução/SED/MS, n. 4.020/2022, que originalmente regulamentava o programa. Com a revogação dessa norma, a realização da avaliação de fluência deixou de ser explicitada nos documentos oficiais do Programa.

A ausência de alinhamento entre os objetivos e os conteúdos da Avaliação de Fluência em Leitura e as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) constitui uma questão relevante a ser analisada. Segundo a BNCC (2017), no ciclo de alfabetização, a leitura deve ocorrer com o suporte do professor ou em interações colaborativas com os colegas, respeitando o processo de construção dos conceitos e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ao longo da vida. Dessa forma, o contexto escolar e a mediação docente desempenham um papel fundamental na consolidação do pensamento e da linguagem das crianças em fase de alfabetização.

Entretanto, conforme apontam Meggiato, Corso e Corso (2023), a Avaliação de Fluência prioriza exclusivamente a decodificação, desconsiderando a atribuição de sentido à leitura. O foco do instrumento está na correspondência entre fonemas e grafemas, sem contemplar a compreensão do texto. A inclusão de pseudopalavras na prova, além de não apresentar fundamentação teórica clara, é questionável, uma vez que a primeira lista de palavras já permite avaliar a capacidade de decodificação dos estudantes.

Outro ponto crítico é a ausência de adaptações para crianças com necessidades educacionais especiais. Considerando que a garantia de acesso e permanência de todos os alunos na escola são princípios fundamentais da educação, os processos avaliativos devem ser planejados para atender às diversas realidades dos estudantes. A falta de adequações nesse sentido expõe uma lacuna significativa na estrutura da avaliação.

Além disso, observa-se uma contradição entre essa avaliação e as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo dos anos iniciais da alfabetização, que seguem as orientações da BNCC, assim como as orientações do Programa MS Alfabetiza. Hoffmann (2015) destaca que os instrumentos avaliativos devem estar vinculados a concepções que promovam a mediação da

aprendizagem, oferecendo informações para a melhoria das práticas educativas, sem adotar um caráter classificatório e excludente.

Nos moldes atuais, há o risco de que os resultados não reflitam com precisão a realidade dos alunos, comprometendo tanto a identificação dos diferentes níveis de fluência quanto o planejamento de ações pedagógicas eficazes. Além disso, tais resultados podem gerar sentimento de frustração entre professores e alunos, distanciando a avaliação de seu propósito formativo.

Como ressaltado no início desse item, o Saems é o Sistema de Avaliação da Educação de Mato Grosso do Sul, criado em 2003, que também se destaca no eixo de Avaliação Externa e Acompanhamento dos Indicadores de Aprendizagem. No âmbito do programa, o Saems desempenha um papel estratégico na identificação anual das competências leitora dos alunos do 2º ano do ensino fundamental, além de ser um dos critérios para o Prêmio Escola Destaque. Esse prêmio constitui uma política de bonificação destinada às 30 escolas com melhor desempenho na alfabetização, conforme os resultados do Índice de Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul (IDAMS).

A adesão ao Saems é uma das responsabilidades dos 79 municípios que participam do *Programa MS Alfabetiza* e reforçam a centralidade da avaliação externa como instrumento estratégico nas políticas educacionais municipais. Mesmo quando os municípios possuem sistemas próprios de avaliação, a avaliação externa estadual desempenha papel preponderante, sendo um planejamento para a integração ao regime de colaboração com o Estado e para o acesso aos benefícios proporcionados pelo programa.

3.2.8 PRÊMIO ESCOLA DESTAQUE

A Lei Estadual n. 5.724, de 23 de setembro de 2021, institui o Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança e cria o *Prêmio Escola Destaque*, destinado a premiar escolas públicas estaduais e municipais que apresentem os melhores resultados de alfabetização no 2º ano do ensino fundamental. A aferição desses resultados ocorre por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (Saems), sendo mensurados pelo Índice de Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul (IDAMS).

Anualmente, são premiadas 30 escolas, desde que atendam a critérios específicos, como: ter no mínimo 10 estudantes matriculados no 2º ano do ensino fundamental, registrar pelo

menos 80% de participação na avaliação do Saems e apresentar as melhores médias no IDAMS. Além do reconhecimento institucional, as escolas contempladas recebem incentivo financeiro, repassado em duas parcelas: 75% do valor total do prêmio na primeira liberação e 25% restantes no ano seguinte, desde que mantenham ou melhorem seus resultados (Mato Grosso do Sul, 2021).

No entanto, a premiação não se restringe ao reconhecimento do desempenho escolar. Cada Escola Destaque deve atuar, por um ano, como referência para uma instituição que obteve menores resultados no IDAMS, denominadas *Escolas Apoiadas*, promovendo ações de cooperação técnico-pedagógica, conforme regulamentação da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS). Paralelamente, a lei prevê apoio financeiro às *Escolas Apoiadas*, aquelas escolas com menores índices de desenvolvimento da aprendizagem, visando à implementação de planos de melhoria da aprendizagem. O repasse desses recursos segue a mesma lógica da premiação: 75% na primeira parcela e 25% na segunda, condicionados à manutenção ou evolução dos indicadores educacionais.

O Prêmio Escola Destaque está diretamente vinculado à redistribuição do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços (ICMS) no estado de Mato Grosso do Sul. Essa estratégia estabelece uma relação entre o repasse municipal desse tributo e o desempenho das escolas públicas na alfabetização, transformando a distribuição de recursos financeiros em um mecanismo de indução e incentivo à qualificação da educação básica.

O ICMS é um tributo estadual instituído pela Constituição Federal de 1988, sendo a principal fonte de receita para as unidades federativas. Tradicionalmente, 25% da arrecadação do ICMS é repassada aos municípios, sem a exigência de critérios específicos. No entanto, com a regulamentação do Decreto Estadual n. 16.355, de 22 de dezembro de 2023, essa distribuição pode alcançar 35%, sendo que ao menos 10% devem ser condicionados a indicadores de melhoria da aprendizagem e equidade educacional.

Para operacionalizar essa vinculação, Mato Grosso do Sul adota o Índice de Qualidade da Educação de Mato Grosso do Sul (IQE-MS), que avalia a qualidade da educação básica na Rede Municipal de Ensino. O IQE-MS é calculado a partir de dados socioeconômicos e critérios como: proficiência²⁷ média dos estudantes, percentual de participação nas avaliações, taxa de

²⁷ Proficiência é a qualidade de ser proficiente, ou seja, de ter um conhecimento, competência ou habilidade em determinada área. A proficiência no Saems (Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul) está relacionada aos padrões de desempenho, que são materiais de referência para gestores e educadores.

aprovação e atendimento escolar, conforme disposto na legislação estadual (Mato Grosso do Sul, 2023).

Dentre esses critérios, três estão diretamente associados ao Saems: proficiência média dos alunos, taxa de participação na avaliação e distribuição dos alunos nos padrões de desempenho. Isso reforça a necessidade de monitoramento contínuo dos indicadores educacionais, permitindo uma gestão mais eficaz dos resultados. Assim, gestores municipais devem adotar estratégias para incentivar a participação dos estudantes nas avaliações externas e implementar ações pedagógicas que impactem diretamente o aprendizado.

A concessão do Prêmio Escola Destaque e da Contribuição Financeira para as Escolas Apoiadas está fundamentada no Decreto Estadual n. 15.909, de 29 de março de 2022, que estabelece as diretrizes para a distribuição desses incentivos. As escolas participantes do Programa MS Alfabetiza podem ser contempladas conforme os seguintes critérios:

- I- com o Prêmio Escola Destaque, as 30 (trinta) escolas mais bem classificadas, conforme índices obtidos na avaliação do 2º ano do Ensino Fundamental do Saems e mensurados pelo IDAMS;
- II- com a Contribuição Financeira, as 30 (trinta) escolas que obtiverem os menores índices de classificação, obtidos na avaliação do 2º ano do Ensino Fundamental do Saems e mensurados pelo IDAMS (Mato Grosso do Sul, 2022).

A regulamentação ocorre por meio do Capítulo IV da Resolução/SED/MS n. 4.307 de 2024, que define a aplicação dos recursos e orienta as ações voltadas ao fortalecimento da aprendizagem. De acordo com a normativa:

Art. 10. O Prêmio Escola Destaque e a Contribuição Financeira para as Escolas Apoiadas observarão o contido na normativa que institui o Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança e cria o Prêmio Escola Destaque e em norma legal expedida por ato do Governador do Estado.

Art. 11. Os recursos financeiros referentes ao Prêmio Escola Destaque e à Contribuição Financeira são destinados à realização de ações voltadas ao fortalecimento da aprendizagem e à melhoria dos indicadores educacionais dos estudantes, das redes públicas de ensino de Mato Grosso do Sul, matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental.

Parágrafo único. Caberá à SED/MS orientar quais ações podem ser desenvolvidas pelas escolas premiadas e escolas apoiadas, e como poderão ser aplicados os recursos financeiros por elas recebidos.

Art. 12. Os valores para o Prêmio Escola Destaque e para a Contribuição Financeira, vinculados ao Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, observarão as disposições contidas na norma que regulamenta o Prêmio Escola

Cada padrão de desempenho tem um valor de proficiência mínimo e máximo, o que permite associar a proficiência média de um grupo de estudantes aos conhecimentos desenvolvidos por eles.

Destaque e a Contribuição Financeira às Escolas Apoiadas instituídos pelo Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança (Mato Grosso do Sul, 2024).

Além disso, os valores destinados a essas premiações são fixados em: R\$ 80.000,00 para cada escola premiada no Prêmio Escola Destaque; e R\$ 40.000,00 para cada Escola Apoiada, visando à implementação de ações pedagógicas de fortalecimento da aprendizagem.

Em 28 de junho de 2023, ocorreu a primeira cerimônia de premiação de 30 escolas com melhor desempenho, em evento realizado no Centro de Convenções Rubens Gil de Camilo, em Campo Grande. Segundo a agência oficial do Estado, o programa investiu R\$ 8,3 milhões em 2023, contemplando não apenas as premiações, mas também aquisição de materiais didáticos, formação de profissionais e realização de avaliações externas.

A relação das escolas premiadas e apoiadas foi divulgada no Diário Oficial Eletrônico n. 11.196 - Edição Extra de 28 de junho de 2023, por meio do Edital n. 13/SED/2023²⁸.

Já em 2024, no segundo ano da premiação, o Secretário de Estado de Educação divulgou, por meio do Edital nº 30/SED/2024²⁹, a relação das Escolas Destaques e Escolas Apoiadas, conforme os resultados do Saems e do IDAMS. As Escolas Destaques estão listadas no Quadro 21, enquanto as Escolas Apoiadas encontram-se no Quadro 22.

Quadro 21 - Escola Destaque 2024

MUNICÍPIO	ESCOLA DESTAQUE
ÁGUA CLARA	EM ISOLINO CANDIDO DIAS - POLO
ALCINÓPOLIS	ESCOLA MUNICIPAL ALCINO CARNEIRO
ANGÉLICA	EMEIEF MAURO FASCINCANI
AQUIDAUANA	EM ADA MOREIRA BARROS
ARAL MOREIRA	ESCOLA MUNICIPAL VENITA RIBEIRO MARQUES
ARAL MOREIRA	ESCOLA MUNICIPAL JOAQUIM MOREIRA LOPES
ARAL MOREIRA	ESCOLA MUNICIPAL ADROALDO DA CRUZ
CORONEL SAPUCAIA	ESCOLA MUNICIPAL RUY ESPINDOLA
DEODÁPOLIS	EE PORTO VILMA
DEODÁPOLIS	ESCOLA MUNICIPAL CICERO REINALDO DA SILVA
DOIS IRMÃOS DO BURITI	ESCOLA POLO MUNICIPAL INDIGENA CACIQUE NDETI REGINALDO
GLÓRIA DE DOURADOS	ESCOLA MUNICIPAL DOIS DE MAIO - POLO
ITAQUIRAÍ	EM SANTA ROSA
LAGUNA CARAPA	ESCOLA POLO MEIEF CAMPANARIO
LAGUNA CARAPÁ	EMEF PROFª JUDITH DOS REIS ESPINDOLA
MUNDO NOVO	ESCOLA MUNICIPAL CARLOS CHAGAS
MUNDO NOVO	ESCOLA MUNICIPAL PROFª TEREZINHA DOS SANTOS MENDONÇA
NOVA ANDRADINA	EM PROF DELMIRO SALVIONE BONIN
NOVA ANDRADINA	EM PINGO DE GENTE - POLO

²⁸ Edital nº 13/SED/2023. Diário Oficial Eletrônico n. 11.196 - Edição Extra de 28 de junho de 2023, p.2-3. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11196_28_06_2023 . Acesso em 30 nov. 2024.

²⁹ Edital nº 30/SED/2024. Diário Oficial Eletrônico n. 11.543, de 3 de julho de 2024, p.22-24. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11543_03_07_2024 . Acesso em 30 nov. 2024.

NOVA ANDRADINA	EM ANTONIO JOAQUIM DE MOURA ANDRADE
PARAÍSO DAS ÁGUAS	EM PROFESSORA LIZETE RIVELLI ALPE - POLO
PARAÍSO DAS ÁGUAS	ESCOLA MUNICIPAL AVO NEGUINHA - POLO
PONTA PORÃ	ESCOLA POLO MUNICIPAL RURAL JUVENAL FROES
TRÊS LAGOAS	EM SEN FILINTO MULLER
TRÊS LAGOAS	EM DE EDUCACAO NO CAMPO ARAPUA
TRÊS LAGOAS	ESCOLA MUNICIPAL JULIO FERNANDES COLINO
TRÊS LAGOAS	ESCOLA MUNICIPAL IRMA SCHEILLA
TRÊS LAGOAS	EM PROFª MARLENE NORONHA GONCALVES
TRÊS LAGOAS	ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA MARIA EULALIA VIEIRA
TRÊS LAGOAS	EMEC - ANTONIO CAMARGO GARCIA

Fonte: (Elaborado pela autora, a partir do ANEXO DO EDITAL N. 30/SED/2024. Diário Oficial Eletrônico n. 11.543, de 3 de julho de 2024, p.22-24).

Quadro 22 - Escola Apoiada 2024

MUNICÍPIO	ESCOLA APOIADA
ANASTÁCIO	EM- HONORIVALDO ALVES DE ALBRES
ANASTÁCIO	ESCOLA MUNICIPAL ALCEBIADES ALVES DE ALBRES
ANASTÁCIO	ESCOLA MUNICIPAL ARACY MOREIRA DOS SANTOS
BANDEIRANTES	ESCOLA MUNICIPAL LEONTINA LUCIANA DA SILVA
BANDEIRANTES	ESCOLA MUNICIPAL JOSE DE ANCHIETA - POLO
BELA VISTA	EM SONETE LEITE LINO
CAMAPUÃ	ESCOLA MUNICIPAL ERNESTO SOLON BORGES - POLO
CAMAPUÃ	ESCOLA MUNICIPAL EURICO GASPARG DUTRA
CASSILÂNDIA	EM ADRIELE BARBOSA SILVA
CHAPADÃO DO SUL	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL DE BARROS
CORGUINHO	EM FREI OTAVIO JOAO SIMIONATO POLO
CORUMBÁ	EM CAIC PADRE ERNESTO SASSIDA E CEMEI CATARINA ANASTACIO DA CRUZ
CORUMBÁ	ESCOLA MUNICIPAL JOSE DE SOUZA DAMY
DOURADOS	EM PROFª ANTONIA CANDIDA DE MELO
DOURADOS	EM FREI EUCARIO SCHMITT
JAPORÃ	EM INDIGENA DE EIEF MBO EHAO TEKoha GUARANI POLO
LADÁRIO	ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO MENDES SAMPAIO
LADÁRIO	EM NELSON MANGABEIRA
LADÁRIO	EM FAROL DO NORTE
MIRANDA	ESCOLA MUNICIPAL INDIGENA POLO FELIPE ANTONIO
NOVA ANDRADINA	EE AUSTRILIO CAPILÉ CASTRO
PARANAÍBA	EM PROF MARIA LUIZA CORREA MACHADO
PARANAÍBA	EM PROFª LIDUVINA MOTTA CAMARGO
PEDRO GOMES	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSORA MARIA MATOS DE MORAIS
PORTO MURTINHO	EM INDIGENA EJIWAJEGI - POLO E EXTENSOES
RIBAS DO RIO PARDO	EM IRACY DA SILVA ALMEIDA
SELVÍRIA	EMEIEF JOAQUIM CAMARGO
SIDROLÂNDIA	EM ELDORADO
SIDROLÂNDIA	EM MONTEIRO LOBATO
SONORA	EM IRMA ARALDI KOHL POLO E EXTENSAO SANTO ANTONIO

Fonte: (Elaborado pela autora, a partir do ANEXO DO EDITAL N. 30/SED/2024. Diário Oficial Eletrônico n. 11.543, de 3 de julho de 2024, p. 22-24).

A estratégia de premiação adotada pelo Programa MS Alfabetiza reflete características do modelo neoliberal de gestão educacional, que enfatiza meritocracia, competitividade e eficiência gerencial. Embora tais mecanismos possam estimular melhorias nos índices educacionais, há o risco de aprofundamento das desigualdades entre as escolas, uma vez que

instituições que já apresentam bons resultados são recompensadas, enquanto aquelas com maiores desafios estruturais podem ter mais dificuldades para atingir os critérios estabelecidos.

Conforme aponta Afonso (2000, p. 41): “o mais grave inconveniente da avaliação externa é levar os professores e os alunos a concentrarem-se apenas nas competências e conhecimentos que serão necessários para ter sucesso nesta modalidade de avaliação”. Assim, ao condicionar o repasse de recursos ao desempenho das escolas, corre-se o risco de transformar a educação pública em um modelo pautado na competitividade e no individualismo, priorizando resultados quantitativos em detrimento de uma formação integral e inclusiva dos alunos.

Esse modelo pode resultar em um enfoque excessivo nos indicadores quantitativos, em detrimento de uma abordagem mais abrangente, que contemple o desenvolvimento integral dos estudantes. O condicionamento de repasses financeiros ao desempenho escolar, se não acompanhado de políticas de suporte técnico e pedagógico efetivo, pode acentuar desigualdade entre redes de ensino.

Dessa forma, o Prêmio Escola Destaque se configura como um instrumento de incentivo à melhoria dos índices educacionais em Mato Grosso do Sul. No entanto, sua efetividade requer uma análise contínua dos impactos da premiação no cenário educacional do Estado, garantindo que a política de incentivos promova a inclusão social e o desenvolvimento educacional de forma justa e abrangente.

3.2.9 COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA NO TERRITÓRIO SUL-MATO-GROSSENSE

A política pública de alfabetização instituída pelo Ministério da Educação, por meio do CNCA - Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Decreto Federal n. 11.556, de 12 de junho de 2023), tem exercido influência direta sobre o Programa MS Alfabetiza, implementado no estado de Mato Grosso do Sul desde 2021. O MS Alfabetiza já possuía uma estrutura própria de acompanhamento e incentivo ao ensino da leitura e escrita nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

Entretanto, a partir de 2024, com a adesão do Estado ao CNCA, o programa passou por um processo de reestruturação e alinhamento às novas diretrizes nacionais. Esse alinhamento foi oficializado por meio da Resolução/SED/MS n. 4.307, de 18 de abril de 2024, que revogou

a Resolução/SED/MS n. 4.177 de 2023 e incorporou ao programa as diretrizes do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

O artigo 40 da nova Resolução (2024) destaca a obrigatoriedade de adequação do *Programa MS Alfabetiza* à política nacional, determinando que:

Art. 40. As ações do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto (federal) n. 11.556, de 12 de junho de 2023, e as obrigações assumidas pelo Estado, por meio de Adesão ao Compromisso, serão executadas pela Secretaria de Estado de Educação por intermédio do Programa MS Alfabetiza, respeitadas as legislações vigentes, durante o período de vigência do Compromisso Nacional (Mato Grosso do Sul, 2024).

Essa mudança representa um marco para a política educacional do Estado, uma vez que implica na articulação entre as ações locais e os direcionamentos do governo federal. Dessa forma, o *Programa MS Alfabetiza* passou a receber investimentos e apoio técnico, além da inclusão de novos públicos para oferta de formação continuada.

Para viabilizar a integração do CNCA ao *Programa MS Alfabetiza*, foi instituída a *Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização*³⁰ (Renalfa), responsável pela governança sistêmica das ações realizadas no âmbito da política. Essa estrutura organizativa foi estabelecida pela Portaria/MEC n. 1.774, de 1º de setembro de 2023, consolidando um modelo de articulação interinstitucional que fortalece a implementação da política de alfabetização em diferentes níveis administrativos.

De acordo com o artigo 7º da Portaria/MEC n. 1.774 de 2023, a Renalfa é composta por agentes que atuam em três níveis: nacional, estadual e municipal. A seguir, apresenta-se a organização desses agentes:

Quadro 23 - Profissionais que atuam no âmbito do CNCA

A Renalfa será composta por:	
Âmbito nacional	5 (cinco) representantes da SEB/MEC, a quem caberá a coordenação nacional de gestão e formação.
Âmbito estadual	1 (um) articulador de gestão e formação do território estadual, indicado pelas respectivas

³⁰ Portaria/MEC n. 1.774, de 1º de setembro de 2023. O Ministério da Educação, considerando o disposto no art. 24 do Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023, estabelece esta Portaria que dispõe sobre as atribuições, a composição e o funcionamento da Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização - Renalfa, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. A instituição da Rede configura-se por meio do resultado de ação conjunta entre o Ministério da Educação - MEC e as secretarias estaduais e municipais de educação.

	secretarias estaduais de educação; 1 (um) articulador de gestão, formação e mobilização das redes municipais, indicado pela representação da Undime de cada estado à secretaria estadual de educação; 2 (dois) articuladores de gestão do território regional, indicados pelas respectivas secretarias estaduais/distrital de educação, sendo um deles recomendado pela representação da Undime de cada estado; e 1 (um) articulador de formação do território regional, indicado pelas respectivas secretarias estaduais/distrital de educação.
Âmbito do território municipal	1 (um) articulador municipal de gestão e formação, indicado pelas respectivas secretarias municipais de educação.

Fonte: (Art. 7º, Portaria/MEC n. 1.774 de 2023. Organizado pela autora, 2024).

Além disso, com a adesão do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul ao Decreto Federal n. 11.556, de 12 de junho de 2023, foi criado o Comitê Estadual MS Alfabetiza (Cealfa/MS), no âmbito da Secretaria de Estado de Educação. A principal função do comitê é realizar a governança sistêmica da formulação e pactuação de esforços para a implementação da política de alfabetização no território estadual.

Os membros da Renalfa também compõem o Cealfa/MS, conforme previsto na Resolução/SED/MS n. 4.225, de 25 de setembro de 2023, fortalecendo a articulação entre os diferentes agentes e promovendo uma gestão integrada das ações educacionais no Estado.

Segundo o relatório *Panorama MEC Compromisso Nacional Criança Alfabetizada-Mato Grosso do Sul*³¹, disponibilizado em maio de 2024 na plataforma do Ministério da Educação, todos os 79 municípios do estado aderiram ao CNCA. A adesão permitiu a ampliação da equipe de articulação e acompanhamento da política no território estadual. No âmbito do CNCA, foram concedidas bolsas para 117 articuladores, distribuídas da seguinte forma: 2 articuladores estaduais, responsáveis pela coordenação das ações em nível estadual; 36 articuladores regionais, participantes na gestão, formação e mobilização das redes de ensino e 79 articuladores municipais, acompanhando a implementação da política em âmbito local. As atribuições desses articuladores estão previstas na Portaria/MEC n. 47, de 29 de setembro de 2023, que regulamenta a estrutura e funcionamento da Renalfa.

³¹ Panorama MEC Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - Mato Grosso do Sul - Maio/2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/infograficos/panorama-compromisso-nacional-crianca-alfabetizada/mato-grosso-do-sul.pdf>. Acesso em: 2. dez. 2024.

Dessa forma, a implementação do CNCA no território sul-mato-grossense ocorre por meio de uma estrutura de governança compartilhada, que integra os esforços do Ministério da Educação, da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) e das redes municipais de ensino.

Para ampliar a oferta de formação de professores e gestores, foram investidos R\$ 7.500.000,00, permitindo a extensão da formação para docentes do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Além disso, 426 escolas públicas do Estado receberam investimentos para a implementação de 1.197 *Cantinhos de Leitura* em salas de aula dos 1º e 2º anos. Cada sala recebeu um aporte de R\$ 1.235, com distribuição de 30% para capital e 70% para custeio, conforme estabelecido pela Resolução/MEC n. 22³², de 24 de outubro de 2023.

³² Resolução/MEC n. 22, de 24 de outubro de 2023. Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência, execução e prestação de contas dos recursos financeiros destinados, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, às escolas públicas de ensino fundamental anos iniciais, participantes do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2023/publicacao-da-resolucao-22-de-24-de-outubro-de-2023.pdf/view> . Acesso em: 28 dez. 2024.

Figura 13 - Panorama MEC/CNCA- Mato Grosso do Sul (2024)



Fonte: (Portal eletrônico do Ministério da Educação/CNCA, 2024).

No campo da formação continuada, destaca-se a etapa da Educação Infantil, operacionalizada por meio do curso *Leitura e Escrita na Educação Infantil - LEEI*, promovido no âmbito do CNCA. A iniciativa visa o desenvolvimento profissional dos docentes, utilizando a *Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil* como material de apoio, com ênfase na oralidade, leitura e escrita, e nas interações e brincadeiras como bases para o aprendizado.

O eixo de governança e gestão da política de alfabetização do MEC, conforme previsto pelo Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Brasil, 2023), tem como princípio norteador garantir a formulação, implementação e monitoramento de políticas municipais e estaduais para a alfabetização de crianças.

No contexto do monitoramento da política, a *Pesquisa Alfabetiza Brasil*, conduzida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), determinou o ponto de corte para a alfabetização de crianças em 743 pontos³³ na escala do *Sistema de Avaliação da Educação Básica* (Saeb). Com base nesse parâmetro, foram delineadas metas anuais para os entes federados, possibilitando o acompanhamento da evolução dos índices de alfabetização e direcionando esforços para a garantia da alfabetização.

A definição do que caracteriza uma criança alfabetizada e o estabelecimento de metas são aspectos centrais no monitoramento do CNCA. Além disso, a implementação de sistemas estaduais, em articulação com o Inep, visa permitir uma visão ampliada sobre os avanços e desafios enfrentados pelos diferentes territórios.

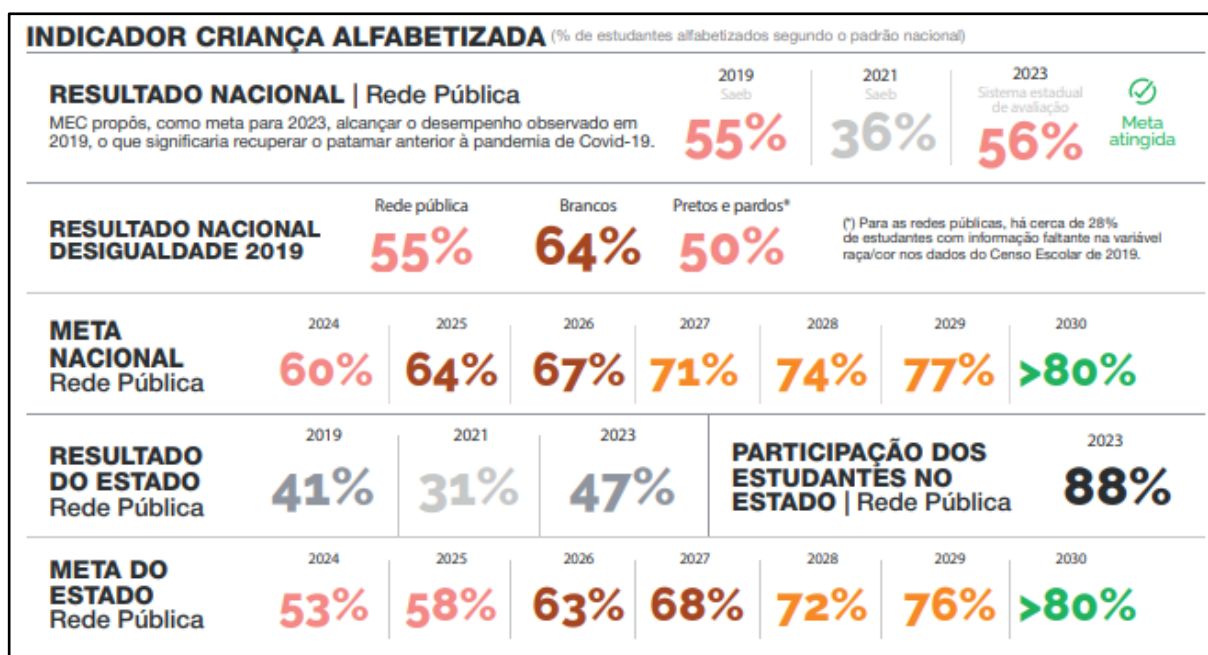
Com base no padrão nacional de alfabetização previsto pela *Pesquisa Alfabetiza Brasil* e nos resultados das avaliações externas (*Saeb* 2019 e 2021 e *Saems* 2023), o Inep/MEC publicou, em 2024, o Indicador Criança Alfabetizada. Esse indicador expressa o percentual de estudantes matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental que atingem o nível esperado de alfabetização, conforme os parâmetros nacionais.

A estrutura do Indicador Criança Alfabetizada considera os resultados das avaliações de alfabetização realizadas pelos sistemas estaduais, em um modelo de organização complementar ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Essa metodologia reflete tanto a realidade nacional quanto as especificidades dos diferentes territórios.

A seguir, apresenta-se os percentuais de alfabetização dos estudantes no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul, de acordo com os dados divulgados pelo Inep/MEC em 2024.

³³ Este ponto de corte estabelece as características mínimas para uma criança ser considerada alfabetizada. São elas: Leem pequenos textos, formados por períodos curtos e localizam informações na superfície textual. Produzem inferências básicas com base na articulação entre texto verbal e não verbal, como em tirinhas e histórias em quadrinhos. Escrevem, ainda, com desvios ortográficos, textos que circulam na vida cotidiana para fins de uma comunicação simples: convidar, lembrar algo, por exemplo. Os estudantes são leitores/escritores incipientes, que interagem de forma mais autônoma principalmente com textos que circulam na vida cotidiana e no campo artístico literário, em práticas de leitura e de escrita características do letramento escolar (Brasil, 2023).

Figura 14 - Percentual de estudantes alfabetizados no Brasil e em MS segundo o padrão nacional (2019 a 2023)



Fonte: Inep/MEC, 2024. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/avaliacao_da_alfabetizacao/mato_grosso_do_sul.pdf. Acesso em: 28 dez. 2024.

Os resultados das avaliações externas apontam que, em 2019, 55% dos alunos da rede pública nacional estavam alfabetizados. No entanto, em 2021, durante o período mais crítico da pandemia de Covid-19, esse percentual caiu para 36%, evidenciando os impactos do contexto pandêmico na aprendizagem das crianças. Já em 2023, observou-se uma recuperação parcial, com 56% dos alunos atingindo o nível esperado de alfabetização.

No estado de Mato Grosso do Sul, os índices seguiram uma trajetória semelhante. Em 2019, 41% das crianças estavam alfabetizadas, percentual que caiu para 31% em 2021, refletindo os desafios enfrentados no período pandêmico. No entanto, em 2023, houve um pequeno avanço, com 47% dos estudantes atingindo o padrão de alfabetização definido pelo Saeb.

Com base nos níveis estabelecidos pelo Indicador Criança Alfabetizada, o Inep categorizou o desempenho dos estados e municípios em faixas progressivas de alfabetização, possibilitando uma análise mais detalhada da alfabetização de crianças no país. Os níveis são distribuídos da seguinte forma: abaixo do nível 1, para municípios com até 40% de crianças alfabetizadas; nível 1, entre 40% e 50%; nível 2, entre 50% e 60%; nível 3, entre 60% e 70%; nível 4, entre 70% e 80%; e nível 5, para aqueles que atingiram percentuais superiores a 80%.

No caso de Mato Grosso do Sul, o estado foi classificado no nível 1, pois o percentual de crianças alfabetizadas em 2023 ficou entre 40% e 50%. No entanto, ao analisar a distribuição dos resultados entre os 79 municípios sul-mato-grossenses, observa-se que 25 deles foram classificados abaixo do nível 1, ou seja, apresentam um índice igual ou inferior a 40% de alfabetização de crianças. A seguir, apresenta-se o Quadro 24, com os municípios que se encontram nessa classificação.

Quadro 24 - Municípios de Mato Grosso do Sul classificados abaixo do nível 1 de alfabetização

Município	Percentual de alunos alfabetizados
Japorã	12,7
Juti	22,6
Ladário	25,2
Bandeirantes	26,0
Miranda	26,6
Selvíria	26,7
Anastácio	27,4
Douradina	28,8
Porto Murtinho	30,5
Paranaíba	30,7
Camapuã	32,2
Inocência	33,6
Pedro Gomes	33,7
Ribas do Rio Pardo	34,4
Jardim	35,3
Sidrolândia	36,2
Nova Alvorada do Sul	37,2
Bataguassu	37,7
Cassilândia	37,7
Dois Irmãos do Buriti	38,2
Iguatemi	38,3
Jaraguari	38,5
Rochedo	38,7
Costa Rica	38,9
Coxim	39,7

Fonte: Inep/MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-da-alfabetizacao/resultados>. Acesso em: 28 dez. 2024.

Apenas quatro municípios de Mato Grosso do Sul alcançaram o nível 5 de alfabetização, evidenciando um percentual superior a 80% de crianças alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, são eles: Deodápolis, com 97% de crianças alfabetizadas; Angélica, com 93%; Mundo Novo, com 83,8%; e Laguna Carapã, com 83%.

Diante desse cenário, o Ministério da Educação (MEC) distribuiu metas progressivas, buscando garantir que pelo menos 80% das crianças de todos os municípios brasileiros sejam alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental até 2030.

Considerando a recente implementação do *Compromisso Nacional Criança Alfabetizada* (CNCA) e do *Programa MS Alfabetiza*, tanto em nível federal quanto estadual, torna-se essencial garantir a continuidade dos estudos e o monitoramento sistemático dos dados. O aprofundamento das análises, aliado à ampliação das fontes de informação, desempenha um papel fundamental na documentação das ações, permitindo não apenas o acompanhamento dos impactos das políticas públicas, mas também a promoção de debates relacionados e a produção científica na área de alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo abordou as políticas públicas de alfabetização no Brasil, com especial atenção ao estado de Mato Grosso do Sul, destacando a implantação e implementação do *Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança* (2021). Ao longo da análise, ficou evidente que, apesar dos esforços para garantir a alfabetização como um direito fundamental, conforme previsto na Constituição Federal do Brasil de 1988, as políticas educacionais têm sido marcadas pela descontinuidade, o que resulta em ações, muitas vezes, malsucedidas.

A revisão de documentos e produções acadêmicos evidenciou que, apesar de diferentes programas de alfabetização implementados entre 2000 e 2024, tanto em âmbito nacional quanto estadual, ainda persistem obstáculos estruturais e metodológicos significativos. A implementação dessas políticas, frequentemente desconectada das necessidades reais das escolas e das condições de trabalho dos educadores, revela falhas substanciais que comprometem o processo de alfabetização. A falta de autonomia dos professores, a escassez de recursos e a ausência de diretrizes claras dificultam o avanço das políticas educacionais, resultando em um cenário onde as mudanças, quando ocorrem, são pontuais e não sustentáveis.

Apesar das limitações, também é possível reconhecer aspectos positivos em algumas ações propostas e implementadas pelo Ministério da Educação em relação à alfabetização no século XXI. No entanto, concorda-se que a Política Nacional de Alfabetização (PNA) (2019) foi um desserviço para a história da educação do Brasil. A melhoria da alfabetização no país, devido à sua complexidade e contexto específico, requer a superação do modelo de descontinuidade e recomeço constante que caracteriza os programas de alfabetização.

As políticas educacionais em um país de dimensões continentais como o Brasil, com profundas desigualdades sociais e com viés neoliberal, são parte integrante do próprio Estado e carregam influências econômicas e ideológicas da sociedade capitalista. Essas políticas são fruto de disputas de interesses político-econômicos que, historicamente, favorecem a lógica de acumulação de capital e do setor privado, em detrimento da dimensão pública e social que atende à classe trabalhadora.

Frequentemente essas políticas se concentram na formação de professores, e esse fato não acontece por acaso, isso reflete as intenções e verdades do poder dominante. Esses

programas buscam, por meio da instrução, moldar tanto os professores alfabetizadores quanto os alunos, promovendo o discurso capitalista.

Ao analisar os programas como o PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (2001), o Pró-Letramento - Programa de Formação Continuada de Professores (2005) e o PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012), observa-se que esses adotaram abordagens teóricas semelhantes. O PROFA se fundamentou na Psicogênese da Língua Escrita, enquanto o Pró-Letramento ampliou essa base com pressupostos do letramento. O PNAIC incorporou ambas as concepções, adicionando estudos sobre consciência fonológica. De 2000 a 2018, essas formações visaram à apropriação do sistema alfabético de escrita pelas crianças, enfatizando o uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita. Em contraste, a política de alfabetização PNA (2019) rompeu com as abordagens teóricas dos programas anteriores, impondo uma visão única e incontestável, desconsiderando a trajetória histórica da alfabetização e os estudos realizados na área.

As políticas públicas contemporâneas para a alfabetização de crianças no Brasil continuam a ser formuladas sob uma perspectiva fragmentada e fortemente influenciada por interesses capitalistas. Essa abordagem ignora as lutas históricas das classes sociais por uma educação transformadora, priorizando modelos que enfatizem metas, controle de resultados e alinhamento às exigências do mercado. Dentro desse contexto, encontra-se o *Compromisso Nacional Criança Alfabetizada* (2023), que segue essa lógica de prescrição e monitoramento de indicadores.

O *Programa MS Alfabetiza* (2021), por sua vez, insere-se nesse modelo de adesão à Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), estrutura amplamente articulada com organizações do terceiro setor, como a Fundação Lemann, Instituto Natura e Associação Bem Comum. Essa configuração evidencia a crescente influência de instituições privadas na formulação de políticas educacionais, um fenômeno recorrente no Brasil, que levanta questionamentos sobre a autonomia das redes públicas de ensino e a adequação desses modelos às especificidades locais.

A ênfase na alfabetização na idade certa, apresentada tanto pelo Programa *Compromisso Nacional Criança Alfabetizada* do MEC quanto pelo *Programa MS Alfabetiza*, reflete uma concepção de ensino que associa o sucesso educacional ao alcance de metas e indicadores, muitas vezes desconsiderando a complexidade do processo de aprendizagem. Essa lógica de desempenho e monitoramento deve ser alvo de mais estudos e reflexões, pois a alfabetização

escolar não pode se limitar a formar indivíduos apenas para atender às demandas do mercado. A escola precisa ser um espaço de formação integral, que contribua para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a participação ativa na sociedade.

A alfabetização deve ser entendida como parte essencial da formação humana, pois o domínio da leitura e da escrita é condição fundamental para que homens e mulheres se tornem sujeitos conscientes e transformadores da realidade. Nesse sentido, é urgente que as políticas públicas educacionais se afastem de interesses restritos ao controle governamental e mercadológico e sejam sustentadas por investimentos financeiros suficientes, infraestrutura adequada e formação docente habilitada. Só assim será possível garantir uma educação democrática e acessível, na qual todas as crianças tenham a oportunidade de se apropriarem integralmente do sistema de escrita e das práticas de linguagem.

Como destaca Saviani (2021), é necessário que o ensino esteja a serviço das camadas populares, garantindo o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e permitindo que a educação cumpra sua função emancipadora.

Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (Saviani, 2021, p. 45).

O fato é que muitas crianças frequentam as escolas e não encontram nelas os recursos materiais e imateriais necessários para sua formação. Os programas de alfabetização, conforme discutido neste trabalho, destacam a descontinuidade das propostas, a ineficácia das políticas públicas para todas as classes sociais e problemas de infraestrutura econômica e social. Isso torna a escola insuficiente no cumprimento de sua tarefa de alfabetizar. Entende-se, portanto, que uma transformação social está condicionada à uma educação em que todos possam aprender a ler e a escrever, considerando o uso funcional do sistema de escrita.

Em suma, a aprendizagem da leitura e escrita é fundamental para o engajamento pleno do indivíduo na sociedade e na reflexão sobre suas próprias ideias. É necessário e urgente que se ensine a ler e a escrever. Ao analisar os documentos históricos relacionados à alfabetização, fica evidente uma orientação educacional que atende aos interesses da classe dominante e à manutenção do sistema capitalista. Embora destaquem a importância da educação, muitas vezes acabam priorizando aspectos superficiais do cotidiano. Tais documentos não surgem de uma

perspectiva de luta de classes e não buscam transmitir conhecimentos mais profundos que contribuam para o pleno desenvolvimento dos educandos.

Porém, enquanto as propostas de formação docente no Brasil ignorarem sua construção histórica, mais modelos reprodutivistas do sistema falho serão propostos, numa interminável manutenção do sistema capitalista, que fragmenta a rotina de trabalho docente, oferece uma educação secundária ao povo e marginaliza a luta de classes, onde nada muda (Matias; Barros, 2020, p. 395).

Ao analisar o cenário educacional atual, percebe-se que as propostas continuam a perpetuar os pontos falhos e oportunistas das tendências pedagógicas. Simultaneamente, elas desconsideram os aspectos historicamente contributivos que poderiam beneficiar o desenvolvimento das políticas públicas de educação no Brasil.

Conclui-se que a redução do analfabetismo requer não apenas programas de alfabetização, mas também políticas sociais abrangentes que garantam acesso à moradia, saúde, educação e emprego. A erradicação do analfabetismo não deve ser atribuída exclusivamente a propostas pedagógicas, mas deve levar em conta as condições objetivas de vida e ensino dos indivíduos, especialmente daqueles pertencentes às classes populares. Apesar da importância do avanço teórico, ele não é suficiente para resolver o problema na aprendizagem da leitura e da escrita. Uma abordagem eficaz da alfabetização deve considerar as condições reais de ensino e as responsabilidades dos agentes envolvidos na busca por soluções.

Dessa forma, esta dissertação chega ao seu encerramento, consolidando reflexões sobre as políticas públicas de alfabetização no Brasil e em Mato Grosso do Sul e suas implicações no cenário educacional. No entanto, uma pesquisa sobre o tema não se esgota aqui. Pelo contrário, os desafios e contradições evidenciados ao longo deste estudo apontam para a necessidade contínua de investigação e aprofundamento, especialmente no que diz respeito aos impactos das políticas educacionais na prática docente e na aprendizagem dos estudantes.

O cenário educacional brasileiro exige um olhar atento e crítico sobre as políticas educacionais de alfabetização, suas relações com diferentes profissionais e seus efeitos na democratização do ensino. Assim, fica o convite para que novas pesquisas ampliem o debate e contribuam para a construção de uma educação mais justa, acessível e transformadora.

REFERÊNCIAS

ADAMISKI, Eleida da Silva Arce *et al.* Relato de experiência: A construção dos saberes culturais das crianças de Mato Grosso do Sul. **Revista Pantaneira**, v. 21. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/revpan/article/view/17601>. Acesso em: 26 dez. 2024.

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2000.

ALFLEN, Adriana Ferreira Martins; VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. A experiência cearense que inspirou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Revista Teias**, [S. l.], v. 19, n. 53, p. 233–247, 2018. DOI: 10.12957/teias.2018.30092. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/30092>. Acesso em: 17 mai. 2024.

ALMEIDA, Clementina de Souza. **Organização do Trabalho Didático na formação continuada de professores/as: analisando o “Programa MS Alfabetiza- Todos pela Alfabetização da Criança”**. 2023. 152 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023.

ALMEIDA, Fabiani Inês de. **Política Nacional de Alfabetização: possíveis implicações na formação do professor alfabetizador**. 2022. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2022.

ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

ASSOCIAÇÃO BEM COMUM, 2018. Página inicial. Disponível em: <https://abemcomum.org/>. Acesso em: 01 mai. 2023.

AYACHE, Cilmara Bortoleto Del Rio. **História e política de formação de professores: o Cefam no estado de Mato Grosso do Sul (1989-1996)**. 2020. 196 f. Tese (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2020.

BACCIN, Alessandra Carla. **Políticas de formação continuada de professores: uma análise do Programa Pró-Letramento mediada pelas narrativas dos professores**. 2014. 158 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

BAKHTIN, Mikhail M. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 1^a. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

BARBOSA, Amanda Czernisz. **O pacto nacional pela alfabetização na idade certa e a criança de cinco anos no ensino fundamental: a cultura escrita e seus (des)propósitos para a infância**. 2016. 107 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2016.

BELLÉ, Mariana Sayd. **Os programas de formação continuada de professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Campo Grande e o trabalho de mediação do coordenador pedagógico.** 2023. 146 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. **Lourenço Filho e a alfabetização: um estudo da Cartilha do Povo e da cartilha Upa, Cavalinho!.** São Paulo: Editora UNESP, 2006.

BIGARELLA, Nadia. **O papel do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul na definição de políticas para a gestão da educação básica (1999 - 2014).** 2015. 252 f. Tese (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.

BISPO, Silvana Alves da Silva. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, PROFA: da teoria à prática na REME de Três Lagoas, MS.** 2006. 144 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jul. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 19 ago. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.424**, 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.424%2C%20DE%2024%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201996.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Fundo%20de,na%20forma%20prevista%20no%20art. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Programa de desenvolvimento profissional continuado: alfabetização / Secretaria de Ensino Fundamental.** Brasília: A Secretaria, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/>. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. **Lei n. 11.274**, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/lei/111274.htm. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 19 ago. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2024.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Programa de desenvolvimento profissional continuado: alfabetização**. Brasília: A Secretaria, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_acao/pcnacao_alf.pdf. Acesso em: 23 fev. 2024.

BRASIL. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Guia do Formador. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores: Documento de Apresentação**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) (2001-2010). **Diário Oficial da União**, República Federativa do Brasil, Brasília, 2001. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações gerais**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, Coordenação Geral do Ensino Fundamental. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2024.

BRASIL. **Portaria MEC n. 931**, de 21 de março de 2005. Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, que será composto por dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/489/portaria-mec-n-931>. Acesso em: 28 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com

Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 28 dez. 2024.

BRASIL. **Portaria Normativa n. 10**, de 24 de abril de 2007. Institui a Avaliação de Alfabetização "Provinha Brasil", a ser estruturada pelo Inep. 2007. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/128/portaria-normativa-n-10>. Acesso em: 5 mai. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional n. 59** de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRASIL. **Resolução CD/FNDE n. 33**, de 26 de junho de 2009. Estabelece orientações e diretrizes para a concessão e o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Programa de Formação Continuada para Professores do Ensino Fundamental (PRÓ-LETRAMENTO), em exercício nas redes públicas estaduais e municipais, a partir do exercício de 2009. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2009/resolucao-cd-fnde-no-33-26-de-junho-de-2009>. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRASIL. Portaria MEC n. 867, de 04 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Diário Oficial da União de 05.07.2012**. Disponível em: www.datalegis.inf.br. Acesso em: 06 mai. 2024.

BRASIL. **Pró-Letramento**. Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: guia geral. Ministério da Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6268-guiageral-1&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. **Portaria n. 1.458**, de 14 de dezembro de 2012. Define categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, na forma do art. 2º, inciso I, da Portaria MEC nº 867, de 4 de julho de 2012. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1317/portaria-mec-n-1.458#:~:text=Define%20categorias%20e%20par%C3%A2metros%20para,Revoga%3A%20N%C3%A3o%20revoga%20nenhuma%20Legisla%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 5 mai. 2024.

BRASI. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: formação do professor alfabetizador: caderno de

apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília: MEC, SEB, 2012. 40 p. Disponível em: <https://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/110.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. **Portaria n. 90**, de 6 de fevereiro de 2013. Define o valor máximo das bolsas para os profissionais da educação participantes da formação continuada de professores alfabetizadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-90-2013-02-06.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.019**, de 31 de julho de 2014. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis n. 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13019.htm. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 592**, datada de 17 de junho de 2015. Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/94124972/dou-secao-1-18-06-2015-pg-16>. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Livreto de apresentação. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.pacto.proex.ufu.br/sites/pacto.proex.ufu.br/files/files/pacto_livreto_manual.pdf. Acesso em: 17 mai. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res-CP-CNE-002-2017-12-22.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 142**, de 22 de fevereiro de 2018. Institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=86401-

[portaria-142-2018-pmalfa002&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192](#). Acesso em: 22 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Caderno PNA: Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização**. Brasília, DF: 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna.pdf. Acesso em: 18 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 9.765**, de 11 de abril de 2019. Instituiu a Política Nacional de Alfabetização. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm. Acesso em: 28 dez. 2024.

BRASIL. **Portaria n. 280**, de 19 fevereiro 2020. Institui o Programa Tempo de Aprender, que dispõe sobre a alfabetização escolar no âmbito do Governo Federal. Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/portaria_280_19_02_2020_consolidada.pdf. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 14.407**, de 12 de julho de 2022. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer o compromisso da educação básica com a formação do leitor e o estímulo à leitura. 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/L14407.htm. Acesso em: 25 ago. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório da Pesquisa Alfabetiza Brasil: Diretrizes para uma Política Nacional de Avaliação da Alfabetização das Crianças**. Brasília, DF: Inep, 2023b.

BRASIL. **Portaria/MEC n. 47**, de 29 de setembro de 2023. Designa os articuladores da Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização - Renalfa, do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - CNCA. 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-47-de-29-de-setembro-de-%202023-513370410>. Acesso em: 03 nov. 2023.

BRASIL. **Resolução/MEC n. 22**, de 24 de outubro de 2023. Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência, execução e prestação de contas dos recursos financeiros destinados, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, às escolas públicas de ensino fundamental anos iniciais, participantes do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2023/publicacao-da-resolucao-22-de-24-de-outubro-de-2023.pdf/view#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20os%20crit%C3%A9rios%20e,participantes%20do%20Compromisso%20Nacional%20Crian%C3%A7a>. Acesso em: 28 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Resultados do Indicador Criança Alfabetizada**, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). Brasília: MEC, 2023a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 11.556**, de 12 de junho de 2023: institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). Brasília: MEC, 2023a. Disponível em

https://download.inep.gov.br/avaliacao_da_alfabetizacao/mato_grosso_do_sul.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria/MEC n. 1.774**, de 1º de setembro de 2023. Dispõe sobre as atribuições, a composição e o funcionamento da Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização - Renalfa e define os valores para o pagamento de bolsas de formação continuada para os articuladores do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.774-de-1-de-setembro-de-2023-507365760>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/MEC n. 22**, de 24 de outubro de 2023. Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência, execução e prestação de contas dos recursos financeiros destinados, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, às escolas públicas de ensino fundamental anos iniciais, participantes do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2023/publicacao-da-resolucao-22-de-24-de-outubro-de-2023.pdf/view>. Acesso em: 28 dez. 2024.

CABRAL, Giovanna Rodrigues; BARBOSA, Maély Estefania Ruth Monteiro; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. (Des) Continuidades nos documentos federais norteadores das políticas para a área da alfabetização. **Revista Brasileira de Alfabetização**, [S. l.], n. 17, 2022. DOI: 10.47249/rba2022610. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/610>. Acesso em: 23 jun. 2024.

CÂNDIDO, J.; ALMEIDA BARROS, J. O PNAIC em um contexto histórico-crítico das políticas de formação no Brasil. **Communitas**, v. 4, n. 8, p. 395-406, 15 dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/4429>. Acesso em: 12 jul. 2024.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CARVALHO, Joyce Almeida de Sena. **Educação Pública Primária no Sul de Mato Grosso: Em Foco o Município de Aquidauana (1920-1950)**. 2019. 94 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2019.

CAVALCANTE, Rosangela de Fátima. **Formação continuada: o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores e as concepções dos professores sobre as mudanças em sua prática pedagógica**. 2006. 142 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2006.

CEARÁ. **Lei n. 14.026**, de 17 de dezembro de 2007. Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa - PAIC, de cooperação técnica e incentivo para melhoria dos indicadores de aprendizagem nos municípios cearenses e dá outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-14026-2007-ceara-cria-o-programa-alfabetizacao-na-idade-certa-paic-de-cooperacao-tecnica-e-incentivo-para-melhoria-dos->

indicadores-de-aprendizagem-nos-municipios-cearenses-e-da-outras-providencias. Acesso em: 15 jul. 2024.

CENPEC, 2021. Página inicial. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 02 jul. 2023.

CHRAIM, Amanda Machado; PEDRALLI, Rosângela. Alfabetização baseada em evidências: a defesa da cientificidade como conveniente para naturalizar o inconveniente? **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, 2023.

CRUZ, Giseli Barreto da. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. **Revista Educar**, Curitiba, n. 29, p. 191-205, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xtdbph9XCmYhbVVXnYv7bNp/>. Acesso em: 11 dez. 2024.

DANGIÓ, Meire Cristina dos Santos. **A Alfabetização sob o Enfoque Histórico-Crítico: contribuições didáticas**. 2017. 357 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara: Unesp, 2017.

DANGIÓ, Meire Cristina dos Santos; MARTINS, Lígia Martins. **A Alfabetização sob o enfoque histórico-crítico: contribuições didáticas**. 1. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2018.

DONELI, Marcelo. **História da formação de professores no estado de São Paulo: o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam – 1988/2005)**. 2022. 135 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2022. Disponível em: <https://posgraduacao.uems.br/uems-sigpos/portal/trabalho-arquivos/download/3483>.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 -Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/w6QjW7pMDpzLrfRD5ZRkMWr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 jan. 2024.

ESPÍNDOLA, Ana Lúcia. A alfabetização em Mato Grosso do Sul. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFMS**, v. 3, n. 6, 22 nov. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2666>. Acesso em: 2 jan. 2024.

FERNANDES, Enilda. **Métodos e conteúdos de alfabetização em manuais didáticos nos séculos XIX e XX: de Calkins a Lourenço Filho**. 2014. 194. Tese (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. “Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo... e vivo escolhendo o dia inteiro!” – Currículo e alfabetização para além das evidências. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 25, e204880, 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 dez. 2023.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte** / – Brasília: Unesco, 2011.

GATTI, Bernardete Angelina (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/wp-content/uploads/2019/04/Professores-do-Brasil-impasses-e-desafios.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2024.

GERALDI, João Wanderley. **O ensino de língua portuguesa** - e a Base Nacional Comum Curricular. Retratos da Escola, [S. l.], v. 9, n. 17, 2016. DOI: 10.22420/rde. V 9i17.587. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/587>. Acesso em: 11 mai. 2024.

GOHN, Maria da Glória. Educação, trabalho e lutas sociais in: Frigotto, G. & Gentili, **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

GONÇALVES, Amanda Melchiotti. **Os intelectuais orgânicos da base nacional comum curricular (BNCC): aspectos teóricos e ideológicos**. 2020. 128 p. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2020.

GONÇALVES, Islayne Barbosa de Sá; SILVA, Alexsandro da; OLIVEIRA-MENDES, Solange Alves de. Proposições oficiais para a alfabetização de crianças no estado de Pernambuco: das políticas nacionais (BNCC e PNA) às iniciativas estaduais. **Revista Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-27, e-20546.041, 2022.

GOLFETTI, Juliana Benitez. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): Formação Continuada de Professores em Foco**. 2021. 136 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **A escrita infantil**. São Paulo: Editora Cortez, 2008. Disponível em: https://nepales.ufes.br/sites/nepales.ufes.br/files/field/anexo/artigo_-_conceito_de_alfabetizacao_e_formacao_docente.pdf. Acesso em: 14 dez. 2023.

GONTIJO, Claudia Maria Mendes. **Políticas Públicas de Alfabetização no Brasil**. Revista Brasileira de Alfabetização, n. 16, p. 33–43, 2022. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/586>. Acesso em: 26 fev. 2024.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; COSTA, Dania Monteiro Vieira; PEROVANO, Nayara Santos. Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 31, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avanços nas concepções e práticas da avaliação. **Anais do XIII Congresso Internacional De Tecnologia Na Educação**, Set., 2015. p. 1-7. Disponível em: <http://www.pe.senac.br/congresso/anais/2015/index.html>. Acesso em: 27 dez. 2024.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Estado comprometido com a alfabetização: Mato Grosso do Sul. 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/avaliacao_da_alfabetizacao/mato_grosso_do_sul.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

Instituto Natura, sd. Disponível em: <https://www.institutonatura.org/>. Acesso em: 5 abr. 2023.

KLEIN, Lígia Regina. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar?** – 6. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira (Org.). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar** [livro eletrônico]. 1. ed. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LOMBARDI, José Claudinei. Algumas questões sobre educação e ensino em Marx e Engels. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 41e, p. 347–366, 2012. DOI: 10.20396/rho.v11i41e.8639914. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639914>. Acesso em: 17 jun. 2023.

LOMBARDI, José Claudinei. **Crise capitalista e educação brasileira**. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2016. Disponível em https://irsas.cascavel.pr.gov.br/arquivos/29062017_crise_capitalista_e_educacao_brasileira.pdf. Acesso em: 25 jun. 2023.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. (Orgs.) **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

MACHADO, Ednéia Maria Azevedo. **Programa de formação de professores alfabetizadores (PROFA): um ressignificar da prática docente?**. 2007. 114 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2007.

MARTINS, Regina Magna Rangel. **O Programa "Alfa E Beto": alfabetização pelo método metafônico, sua metodologia e uma experiência em Mato Grosso do Sul**. 2012. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

MARCILIO, Maria Luiza. **História da Alfabetização no Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2023.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; SAVIANI, Dermeval. Prática pedagógica alfabetizadora à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 22, n. 1, jan./mar. 2017. p. 3-13.

MARTINS, Lígia Márcia. Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. In: DUARTE, Newton (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **As perspectivas construtivista e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

MARTINS, Lígia Martins; CARVALHO, Bruna; DANGIÓ, Meire Cristina Santos. O processo de alfabetização: da pré-história da escrita a escrita simbólica. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 2, p. 337–346, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018018976>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MATIAS, Juliana Cândido; BARROS, Josemir Almeida O PNAIC em um contexto histórico-crítico das políticas de formação no Brasil. **Communitas**, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 395–406, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/4429>. Acesso em: 14 jun. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Resolução n. 2.147**, de 15 de janeiro de 2008. Dispõe sobre o Projeto Além das Palavras e dá outras providências. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/9fdb0bee12862619042573db00630492?OpenDocument>. Acesso em: 14 jun. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Resolução n. 2.509**, de 2 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Programa Além das Palavras, e dá outras providências. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/ad1a4aa73819a24604257a4c0062c1ca?OpenDocument>. Acesso em: 14 jun. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Resolução n. 2.509**, de 4 de janeiro de 2012. Dispõe sobre o Programa Além das Palavras, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, n. 8.104, 05 jan. 2012.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Referencial Curricular da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul: Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Campo Grande, MS, 2012.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo de referência de Mato Grosso do Sul: educação infantil e ensino fundamental**. Organizadores Hélio Queiroz Daher; Kalícia de Brito França; Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral. Campo Grande, MS: SED, 2019a. (Série Currículo de Referência; 1).

MATO GROSSO DO SUL. **Resolução/SED/MS n. 3.754**, de 9 de junho de 2020, aprova o Projeto Construção de Material Didático Complementar para a Alfabetização e estabelecendo sua implementação no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), 2020.

MATO GROSSO DO SUL. **Acordo de Cooperação n. 50/SED/2020**, processo n. 29/032929/2020. Acordo de Cooperação que entre si celebram o Estado do Mato Grosso do Sul e as Organizações da Sociedade Civil Instituto Lemann, Instituto Natura E Associação Bem Comum, 2020. Disponível em: <https://www.institutonatura.org/wp-content/uploads/2021/07/05.-Partes-do-processo-ACT-MS.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. Lei n. 5.724, de 23 de setembro de 2021. Institui o Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, cria o Prêmio Escola Destaque, e dá outras providências. **Diário Oficial Eletrônico n. 10.642**, 24 de setembro de 2021, p. 6-9. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10642_24_09_2021. Acesso em: 20 fev. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Coletânea MS Alfabetiza 1ºano** / Organizadoras Luziette Aparecida da Silva Amarilha; Márcia Cristina Yassunaka Chimenez; Rejane Aparecida Coutinho. Campo Grande - MS: SED, 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Coletânea MS Alfabetiza 1ºano: professor** / Organizadoras Luziette Aparecida da Silva Amarilha; Márcia Cristina Yassunaka Chimenez; Rejane Aparecida Coutinho. Campo Grande - MS: SED, 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Coletânea MS Alfabetiza 2ºano** / Organizadoras Ariadene Salma da Silva Pulchério; Jucilene de Souza ruiz; Selma Aparecida Borges. Campo Grande - MS: SED, 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Coletânea MS Alfabetiza 2ºano: professor** / Organizadoras Ariadene Salma da Silva Pulchério; Jucilene de Souza ruiz; Selma Aparecida Borges. Campo Grande - MS: SED, 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. Decreto n. 15.897, de 14 de

março de 2022. Regulamenta o Índice de Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul (IDAMS), previsto na Lei Estadual nº 5.724, de 23 de setembro de 2021, e dá outras providências. **Diário Oficial Eletrônico n. 10.642**, 24 de setembro de 2021, p. 6-9. Diário Oficial Eletrônico n. 10.777, 15 de março de 2022, p. 4-6. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10777_15_03_2022. Acesso em: 20 fev. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto Estadual n. 15.896**, de 14 de março de 2022. Regulamenta o pagamento de Bolsa aos servidores públicos designados para atuação e participação nos programas, cursos e projetos que especifica, relacionados ao desenvolvimento e à manutenção da educação básica, nos termos da Lei nº 5.817, de 16 de dezembro de 2021, e dá outras providências. Disponível em: https://www.tjms.jus.br/legislacao/public/pdf-legislacoes/decreto_n._15.896.pdf. Acesso em: 5 abr. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. Resolução n. 4.020, de 4 de abril de 2022. Regulamenta a execução do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. **Diário Oficial Eletrônico n. 10.796**, 4 de abril de 2022, p. 19-24. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10796_04_04_2022. Acesso em: 20 fev. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. Resolução n. 4.177, de 5 de abril de 2023. Regulamenta a execução do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. **Diário Oficial Eletrônico n. 11.126**, 10 de abril de 2023, p. 31-37. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11126_10_04_2023. Acesso em: 8 abr. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto Estadual n. 16.355**, de 22 de dezembro de 2023. Altera o RICMS/MS, disciplinando os procedimentos relativos às transferências de bens e de mercadorias. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=453765>. Acesso em: 29 jan. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. **Resolução/SED/MS n. 4.225**, de 25 de setembro de 2023. Institui o Comitê Estadual MS Alfabetiza (Cealfa/MS), no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS). Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/07cf606e15a601bf04258a370065de84?OpenDocument>. Acesso em: 29 jan. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. Resolução n. 4.307, de 18 de abril de 2024. Regulamenta a execução do Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. **Diário Oficial Eletrônico n. 11.471**, de 19 de abril de 2024. Página 51. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11471_19_04_2024. Acesso em: 19 abr. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. Lei n. 6.168 de 20 de dezembro

de 2023. Altera a redação de dispositivos da Lei nº 5.724, de 23 de setembro de 2021, que institui o Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, cria o Prêmio Escola, e dá outras providências. **Diário Oficial Eletrônico n. 11.359**, 21 de dezembro de 2023 Página 2. Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11359_21_12_2023. Acesso em 20 jan. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. Decreto n. 15.909, de 29 de março de 2022. Regulamenta o Prêmio Escola Destaque e a Contribuição Financeira às Escolas Apoiadas instituídos pelo Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança por meio da Lei nº 5.724, de 23 de setembro de 2021. **Diário Oficial Eletrônico n. 10.790**, 30 de março de 2022, p. 3-6. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10790_30_03_2022. Acesso em: 20 fev. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Decreto n. 16.225, de 7 de julho de 2023. Regulamenta o Índice de Qualidade da Educação de Mato Grosso do Sul (IQE-MS) previsto na Lei nº 5.941, de 24 de agosto de 2022, e dá outras providências. **Diário Oficial Eletrônico n. 11.208**, 11 de julho de 2023, p. 11-12. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO11208_11_07_2023. Acesso em: 21 dez. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto Estadual n. 16.410**, de 1º de abril de 2024. Altera a redação do Anexo ao Decreto nº 15.896, de 14 de março de 2022, que regulamenta o pagamento de Bolsa aos servidores públicos designados para atuação e participação nos programas, cursos e projetos que especifica, relacionados ao desenvolvimento e à manutenção da educação básica, nos termos da Lei nº 5.817, de 16 de dezembro de 2021. Disponível em: https://www.tjms.jus.br/legislacao/public/pdf-legislacoes/decreto_n.16.410.pdf. Acesso em: 5 abr. 2023.

MEGGIATO, Amanda Oliveira; CORSO, Helena Vellinho; CORSO, Luciana Vellinho (2021). Fluência de leitura: Evolução do construto e relações com a compreensão. **Cadernos de Pesquisa**, 51, Artigo e07797. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7797/4232>. Acesso em: 26 dez 2024.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. Rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

MORAIS, Artur Gomes de. Políticas e práticas de alfabetização no Brasil, hoje: Precisamos continuar resistindo e aprendendo com Paulo Freire. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 16, 2022. Disponível em: revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/584. Acesso em: 10 fev. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil**: Conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000200009>. Acesso em: 28 fev. 2024.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil**: uma história de sua história. São Paulo: Oficina Universitária, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário. Brasil, 2091: notas sobre a “política nacional de alfabetização”. **Revista Olhares**, v. 7, n. 3, Guarulhos, nov. 2019. ISSN 2317-7853.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: Unesp, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Essa base nacional comum curricular: mais uma tragédia brasileira?. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 2, p. 191-205, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/69/52>. Acesso em: 27 fev. 2024.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. **Seminário Alfabetização e Letramento em Debate**. Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf. Acesso em: 28 fev. 2024.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**: São Paulo /1876-1994. São Paulo: Unesp, 2021.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Um balanço crítico da “Década da Alfabetização” no Brasil**. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RthY6QQGrhJjphb6nsm8P8k/>. Acesso em: 28 fev. 2024.

NOGUEIRA, Gislaine Cristina. **Da formação inicial à “enformação” continuada dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental do Estado de São Paulo sob a perspectiva histórico – cultural**. 2024. 142 f. Dissertação - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, 2024. Disponível em: <https://posgraduacao.uems.br/uems-sigpos/portal/trabalho-arquivos/download/3647>. Acesso em: 24 jan. 2024

OLIVEIRA, Helen Vieira de; PINHO, Dina Maria Vieira; SENNA, Luiz Antônio Gomes. Políticas públicas na alfabetização: um diálogo com a Avaliação Nacional da Alfabetização e o Programa Mais Alfabetização. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 115, p. 334-353, abr./jun. 2022.

OLIVEIRA, Marília Villela de. Formação continuada de professores alfabetizadores: o PNAIC e seus impactos. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf** | ISSN: 2446-8584. Belo Horizonte, MG | v. 1 | n. 8 | p. 193-208 | jul./dez. 2018. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/302>. Acesso em: 20 jan. 2023.

OLIVEIRA, Marília Villela de. Formação Continuada De Professores Alfabetizadores: o PNAIC e seus impactos. **Revista Brasileira de Alfabetização**, [S. l.], v. 1, n. 8, 2019. DOI: 10.47249/rba.2018.v1.302. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/302>. Acesso em: 17 mai. 2023.

OLIVEIRA, Regina; BIGARELLA, Nadia. Política de gestão da educação básica no Mato Grosso do Sul: programas e concepções (1991-2010). In: _____. (org.). **Política de gestão da educação básica: desafios à educação**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 88 - 122.

OLIVEIRA, Romoaldo Portela. **Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica**. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ry9DyPzZ5vqOrgGc4dcWDtG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 mai. 2024.

PEREIRA, Luiza Rodrigues. **A implantação do Sistema de Ciclos no Ensino fundamental como elemento da política educacional de Mato Grosso do Sul (1998-2002)**. 2004. 108 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2004.

PIATTI, Célia Beatriz. **Formação continuada: reflexos na prática dos professores participantes do Programa-Formação de Professores Alfabetizadores - PROFA**. 2006. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2006.

Rede Latino-americana de Alfabetização. Nota Técnica n° 001/2023. Data: 29 de maio de 2023. Assunto: Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Disponível em: <https://redalf.org/pt/compromissos/nota-tecnica-n-001-2023>. Acesso em 10 jun. 2024.

SANTOS, Gislaire Pereira; BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. Bibliografia sobre alfabetização em Mato Grosso do Sul: estudo preliminar. **ANAIS DO ENIC**, [S. l.], n. 6, 2015. Disponível em: <https://anaison-line.uems.br/index.php/enic/article/view/2296>. Acesso em: 11 fev. 2025.

SARAIVA, Eliane Freitas Artigas. **Um olhar para a prática pedagógica do professor alfabetizador à luz das linguagens lúdicas**. 2020. 201 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. Movimento-revista de educação, n. 4, set. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575/18710>. Acesso em: 10 mai. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 44. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCAFF, Ellisangela Alves da Silva; LIMA, Paulo Gomes; ARANDA, Maria Alice de Miranda. **Política e gestão da educação básica: desafios à alfabetização**. Expressão & Arte. 2013.

SCARAMUZZA, Simone Alves. **Bem-estar docente: desenvolvimento e análise de um programa de formação continuada realizado com professores alfabetizadores**. 2023. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2023.

SILVA, Celeida Maria Costa de Souza e. **Políticas públicas educacionais e assentamentos rurais de Corumbá, MS (1984-1996)**. 2000. 192 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2000.

SILVA, Eliane Damasceno da. **O Programa Mais Alfabetização na visão de professoras alfabetizadoras de uma escola da Rede Municipal de ensino de Corumbá-MS**. 2021. 76 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021.

SILVA, Iara Augusta da. História da alfabetização no estado de Mato Grosso do Sul: a utilização de cartilhas nas escolas da rede pública (1979-2017). **Anais da 39ª Reunião Nacional da ANPEd**, 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/4584-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.

SILVA, Jocilene Cristina da. **Navegando em modos de ser e fazer-se professor alfabetizador: saberes necessários**. 2013. 102 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2013.

SILVA, Neuza Inácio da. **O formador de professores alfabetizadores: exercício profissional a partir da identidade docente**. 2019. 143 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019.

SOARES, Fabiano Francisco. **A formação continuada de professores alfabetizadores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na rede estadual de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul**. 2016. 127 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.** [on-line]. 2004, n.25, pp.05-17. ISSN 1413-2478. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/>. Acesso em: 2 mai. 2023.

SOARES Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOUZA, Edna Célia Barbosa Roque de. **A alfabetização na proposta de escola de tempo integral na rede municipal de ensino de Campo Grande – MS**. 2020. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2020.

SOUZA, 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. 204 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **Cadernos da AATR – BA**, Bahia, p. 1-11, 2002. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf. Acesso em: 2 abr. 2024.

TEIXEIRA, Liziana Arâmbula. **Política Nacional de Alfabetização (2019)**: discursos em análise. 2021. 129 f. Dissertação - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2021. Disponível em <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/4894>. Acesso em: 2 ago. 2024.

VARGAS, Nelize de Araújo. **Travessia, Arte e Letramento**: o Projeto Tal - análise de uma experiência de implantação de ciclos de aprendizagem no município de Costa Rica (MS). 2002. 201 f. Dissertação – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2002. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7776-travessia-arte-e-letramento-o-projeto-tal-analise-de-uma-experiencia-de-implantacao-de-ciclos-de-aprendizagem-no-municipio-de-costa-rica-ms.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2024.

VIÉDES, Silvia Cristiane Alfonso; ARANDA, Maria Alice de Miranda. A gestão do processo alfabetizador da criança em Mato Grosso do Sul: Programas Tempo de Aprender e MS Alfabetiza em foco (2019-2022). **Revista Diálogos Interdisciplinares**, 2023, v. 1. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/18246>. Acesso em: 24 ago. 2024.

VIÉDES, Silvia Cristine Alfonso; BRITO, Vilma Miranda de. A política educacional de alfabetização da criança com substanciada pelos programas, projetos e pactos: o novo ou tudo de novo? **HISTEDBR**, Campinas, nº 63, p. 147-171, junho de 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641176>. Acesso em: 19 jun. 2022.

APÊNDICE - Proposta de Intervenção

IZABEL CAROLINA SOUZA CORRÊA

**MSCAST DA ALFABETIZAÇÃO: IMPLANTAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO
PROGRAMA MS ALFABETIZA – PRODUÇÃO DE POSCASTS**

Proposta de intervenção apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande - MS, PROFEDUC – UEMS, como requisito obrigatório do programa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Augusta da Silva

**Campo Grande - MS
2025**

1. INTRODUÇÃO

A presente proposta de intervenção integra as exigências do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Seu objetivo é aprofundar os estudos sobre o Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança, instituído pela Lei Estadual nº 5.724, de 23 de setembro de 2023, ampliando as discussões sobre alfabetização de crianças no estado.

A intervenção consiste na produção de uma série de *podcasts* educativos, intitulada *MSCast da Alfabetização: implantação e implementação do Programa MS Alfabetiza*, com a finalidade de democratizar informações sobre essa política pública de alfabetização e promover o debate em espaços educacionais, acadêmicos e sociais. O material será fundamentado em análises críticas de documentos legais, estudos acadêmicos e relatórios governamentais, sendo disponibilizado em plataformas de áudio de livre acesso para ampliar seu alcance.

A pesquisa que fundamenta esta proposta de intervenção está ancorada na Ciência da História, adotando uma abordagem que permite analisar o objeto de estudo sob uma perspectiva histórica. Esse referencial teórico ressalta o papel essencial da educação no acesso ao conhecimento acumulado ao longo do tempo. O estudo baseia-se em produções acadêmicas, obras de referência e documentos oficiais, além de dialogar com autores como Saviani, Mortatti e Soares, cujas contribuições são fundamentais para a compreensão das políticas públicas educacionais no contexto da alfabetização de crianças.

A proposta surge da escassez de registros acessíveis sobre o tema, visando expandir a discussão para além dos órgãos governamentais. A adoção do formato *podcast* possibilita a disseminação do conhecimento de forma dinâmica e acessível, incentivando reflexões sobre as fontes documentais do programa e permitindo novas interlocuções sobre a alfabetização.

De acordo com Freire (2013), o *podcast* pode ser compreendido como uma tecnologia de oralidade, pois viabiliza a comunicação verbal por meio de recursos digitais. Esse conceito engloba não apenas o *podcast*, mas também outras mídias, como o rádio, que ampliam o alcance da oralidade para além das limitações físicas da voz humana.

No campo produtivo, o *podcast* permite a sofisticação da oralidade por meio de edição vocal, inserção de sonoplastia e revisões expressivas, anteriormente características exclusivas

da escrita. Já no campo da distribuição, destaca-se pela sua natureza sob demanda, possibilitando maior acessibilidade e circulação do conteúdo em ambientes digitais.

Assim, o *podcast* pode ser definido como um modo de produção e disseminação de conteúdos orais, que potencializa a oralidade no meio digital. Esse recurso se insere no que Freire (2013) denomina "oralidade digital", caracterizada pelo uso de tecnologias que ampliam e transformam a comunicação verbal, tornando-a mais interativa e acessível.

Essa abordagem fundamenta a escolha do *MSCast da Alfabetização* como estratégia para a disseminação das discussões sobre o Programa MS Alfabetiza, permitindo que o debate sobre alfabetização alcance um público mais amplo e diversificado.

2. A PRODUÇÃO DE PODCASTS

A série de *MSCast da Alfabetização* será organizada pela acadêmica Izabel Carolina Souza Corrêa, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Iara Augusta da Silva. O material produzido será publicado e disponibilizado em plataformas de acesso público, garantindo ampla disseminação das discussões.

A produção será composta por sete episódios, abordando as seguintes temáticas:

1. Como tudo começou: Origem do *Programa MS Alfabetiza: Todos pela Alfabetização da Criança* (2021);
2. Participação de instituições privadas na implantação e implementação do programa;
3. Institucionalização do programa: Lei Estadual n. 5.724, de 23 de setembro de 2021;
4. Regulamentação do programa: Resolução/SED n. 4.307, de 18 de abril de 2024;
5. Prêmio Escola Destaque: Quem ganha e quem perde?;
6. Coletânea MS Alfabetiza: Material didático complementar;
7. Relação entre MS Alfabetiza e Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

Para cada episódio, será realizada a leitura de fontes documentais pertinentes, seguida de análise crítica sobre o tema. O debate contará com a participação de profissionais da educação convidados, garantindo pluralidade de perspectivas.

A organização dos materiais necessários para a gravação, bem como a edição dos episódios, ficará sob a responsabilidade da acadêmica Izabel Carolina Souza Corrêa.

3. OBJETIVOS

Objetivo geral:

Aprofundar os estudos sobre o *Programa MS Alfabetiza: Todos pela Alfabetização da Criança*, instituído pela Lei Estadual n. 5.724, de 23 de setembro de 2023, por meio da criação de uma série de *podcasts*, com o intuito de promover debates e reflexões sobre as fontes documentais do programa.

Objetivos específicos:

- Identificar e analisar as fontes documentais relacionadas ao *Programa MS Alfabetiza*;
- Produzir uma série de *podcasts* que apresente, de forma acessível e didática, as bases legislativas e políticas do programa;
- Fomentar debates sobre as políticas públicas de alfabetização no estado de Mato Grosso do Sul;
- Incentivar a reflexão crítica sobre a implantação e implementação do programa nas escolas públicas.

4. METODOLOGIA

A produção de um *podcast* dedicado à implantação e implementação do Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança requer um planejamento estratégico. Esse processo possibilita uma análise aprofundada dos desafios e das potencialidades da implementação de uma política educacional de alfabetização da rede pública de ensino de Mato Grosso do Sul.

Para iniciar a produção, é fundamental definir os temas que comporão a série de episódios, garantindo um planejamento coerente com os objetivos propostos. A estruturação do projeto será orientada por um cronograma detalhado, que abarcará todas as etapas, desde a concepção inicial até a publicação final do *MSCast da Alfabetização*.

A metodologia adotada será pautada em pesquisa documental e análise crítica das normativas que regulamentam o *Programa MS Alfabetiza* (2021), a fim de embasar historicamente os conteúdos abordados. Além disso, para enriquecer as discussões e ampliar a participação, serão realizados convites estratégicos para que técnicos da Secretaria de Estado de Educação, gestores educacionais, professores, acadêmicos e pesquisadores da área contribuam com suas perspectivas e experiências no *MSCast da Alfabetização*. A ampla

divulgação da proposta visa alcançar um público diversificado, fomentando debates qualificados sobre o programa.

O processo de desenvolvimento seguirá as seguintes etapas:

- a) **Levantamento e seleção de documentos:** identificação das legislações, resoluções e diretrizes que regulamentam o programa.
- b) **Análise documental:** estudo das fontes para fundamentação histórica e reflexiva.
- c) **Roteirização dos episódios:** elaboração dos scripts dos *podcasts* com base nas análises realizadas.
- d) **Gravação e edição:** produção dos episódios com participação de especialistas convidados.
- e) **Divulgação e disponibilização:** publicação dos *podcasts* em plataformas de acesso público, ampliando o alcance e a disseminação das discussões sobre a alfabetização no Estado de MS.

Esse planejamento busca garantir que a produção do *MSCast da Alfabetização* contribua significativamente para a reflexão e aprimoramento das políticas públicas educacionais, consolidando-se como um recurso formativo relevante para a comunidade educacional de Mato Grosso do Sul.

5. CRONOGRAMA

Ações	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov
Levantamento e análise documental	X	X							
Elaboração de roteiros		X	X						
Gravação dos episódios			X	X	X				
Edição e revisão				X	X	X			
Publicação e divulgação						X	X	X	X

REFERÊNCIAS

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. **Conceito educativo de podcast:** um olhar para além do foco técnico. Educ. Form. Tecnol. [on-line]. 2013, vol.06, n.01, pp.35-51. ISSN 1646-933X. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eduform/v06n01/v06n01a04.pdf> . Acesso em: 3 jan. 2025.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Lei nº 5.724**, de 23 de setembro de 2021. Institui o Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança, cria o Prêmio Escola Destaque, e dá outras providências. Diário Oficial Eletrônico n. 10.642, 24 de setembro de 2021, p. 6-9. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10642_24_09_2021 . Acesso em 20 fev. 2023.