

O PNAIC no contexto de políticas e programas neoliberais

PNAIC in the context of neoliberal policies and programs

PNAIC en el contexto de las políticas y programas neoliberales

Thamires Marques Machado¹
Maria Simone Ferraz Pereira²

Resumo

O presente artigo traz um recorte da pesquisa de mestrado que investigou permanências e rupturas na política do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O objetivo foi analisar as alterações sofridas na legislação do PNAIC desde sua criação em 2012 até o ano de 2018, tomando o objeto de investigação - PNAIC - como um programa inserido no contexto neoliberal de políticas de formação de professores, voltado a resolver o analfabetismo no Brasil. Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa (SEVERINO, 2007) e tem como método a pesquisa bibliográfica e documental. Neste sentido, foram analisados os principais documentos que legislaram sobre o PNAIC, o que possibilitou considerar que o programa apresentou duas fases ou etapas. Verificou-se que, efetivamente, as características observadas, na segunda etapa do programa, atendem orientações dos Organismos Internacionais, com especial influência do grupo Banco Mundial, o qual também define metas, prazos e padrões esperados dos Estados aos quais foram concedidos financiamentos. As modificações no PNAIC coincidem com a mudança de governos (de Dilma Rousseff para Michel Temer), e refletem sua consonância com as determinações neoliberais que têm definido agenda da política educacional brasileira desde a década de 1990.

Palavras-chave: Neoliberalismo; Política de formação de professores; PNAIC.

Abstract

This article presents an excerpt from the master's research that investigated permanence and ruptures in the policy of the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC). The objective was to analyze the changes suffered in the PNAIC legislation since its creation in 2012 until the year 2018, taking the research object - PNAIC - as a program inserted in the neoliberal context of teacher training policies, aimed at solving illiteracy in the Brazil. This research is characterized as a qualitative research (SEVERINO, 2007) and its method is bibliographic and documental research. In this sense, the main documents that legislated on the PNAIC were analyzed, which made it possible to consider that the program had two phases or stages. It was found that, effectively, the characteristics observed in the second stage of the program meet the guidelines of International Organizations, with special influence from the World Bank group, which also defines goals, deadlines and expected

¹ Thamires Marques Machado, mestra em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2020), pedagoga na rede municipal de Uberlândia-MG, machado.thamiresmarques@gmail.com.

² Maria Simone Ferraz Pereira, possui doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2012), docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, msimonefp@gmail.com.msimonefp@gmail.com.

standards of the States to which financing has been granted. The changes in the PNAIC coincide with the change of governments (from Dilma Rousseff to Michel Temer), and reflect its consonance with the neoliberal determinations that have defined the Brazilian educational policy agenda since the 1990s.

Keywords - Neoliberalism; Teacher training policy; PNAIC.

Resumen

Este artículo presenta un extracto de la investigación de maestría que investigó permanencias y rupturas en la política del Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Correcta (PNAIC). El objetivo fue analizar los cambios sufridos en la legislación del PNAIC desde su creación en 2012 hasta el año 2018, tomando el objeto de investigación - PNAIC - como un programa inserto en el contexto neoliberal de las políticas de formación docente, destinado a resolver el analfabetismo en Brasil. Esta investigación se caracteriza como una investigación cualitativa (SEVERINO, 2007) y su método es la investigación bibliográfica y documental. En este sentido, se analizaron los principales documentos que legislaron sobre el PNAIC, lo que permitió considerar que el programa tuvo dos fases o etapas. Se constató que, efectivamente, las características observadas en la segunda etapa del programa cumplen con los lineamientos de Organismos Internacionales, con especial influencia del grupo del Banco Mundial, que también define metas, plazos y estándares esperados de los Estados a los que se ha destinado el financiamiento otorgada. Los cambios en el PNAIC coinciden con el cambio de gobiernos (de Dilma Rousseff a Michel Temer), y reflejan su consonancia con las determinaciones neoliberales que han definido la agenda política educativa brasileña desde la década de 1990.

Palabras clave - neoliberalismo; Política de formación docente; PNAIC.

Introdução

O problema do analfabetismo no Brasil é histórico. Vários programas foram criados com o intuito de combatê-lo e o Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa (PNAIC) pode ser compreendido nesse cenário como mais um programa que objetiva dar seguimento à busca desse propósito, dada a complexidade da aquisição do sistema da língua escrita. Conhecer profundamente toda a conjuntura do programa, o contexto de sua criação, é um passo inicial importante para entender as tramas e as repercussões na formação docente.

Como qualquer política pública, o PNAIC representa e transmite, na forma de legislação, as concepções políticas, econômicas, sociais e ideológicas adotadas pelo governo que atuou durante o período de sua vigência, e sofre forte impacto de prescrições de agências internacionais, que detêm grande influência sobre a educação nacional. As alterações na legislação desse tipo de política são feitas para acompanhar tais nuances e podem refleti-las de maneira positiva ou negativa no momento de sua execução.

Partindo do pressuposto de que as mudanças na legislação refletem na sua

Revista *Devir Educação*, Lavras, vol.6, n.1, e-535, 2022.

implementação, acreditamos que seja essencial analisar como, de fato, tais alterações exprimem o contexto político-ideológico vivido no país e as intenções do governo vigente à época para com a educação, bem como o tipo de profissional que se espera formar, além de seus desdobramentos na formação oferecida aos professores das séries iniciais, observando que esse é o foco do programa analisado aqui.

Vale ressaltar que o presente texto é resultado de uma pesquisa de mestrado, na qual foram analisados os documentos que legislaram sobre o programa a fim de identificar quais são e para o que apontam as alterações na legislação do PNAIC, considerando o período desde sua instituição em 2012 até o ano de 2018. Para o presente artigo realizamos um recorte da pesquisa e objetivamos apontar alguns dos resultados obtidos da análise do PNAIC, como um programa inserido no contexto neoliberal de políticas de formação de professores, voltados para resolver o analfabetismo no Brasil.

A criação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no Contexto Neoliberal

Para situar PNAIC como uma política inserida no contexto de intervenção das agências internacionais na educação brasileira é necessário contextualizar o pensamento neoliberal. Isso se faz necessário porque, para compreendermos o PNAIC no contexto de políticas e programas voltados a resolver o analfabetismo no Brasil, é preciso entender em que cenário a educação vem sendo conduzida e de que maneira ela é afetada por todo o ideário que rege a sua época. Compreender um pouco mais sobre o neoliberalismo faz parte também da compreensão de que os fatos se dão num determinado tempo histórico e são por ele influenciados, evidenciando características intrínsecas de cada período.

O que primeiro nos vem à mente quando pensamos em neoliberalismo é conseguir uma definição que seja capaz de abranger todo o seu significado. Contudo, “é muito mais fácil – e muito mais sensato - descrever o liberalismo do que tentar defini-lo de maneira curta” (MERQUIOR, 2014, p. 40), devido a vasta variedade de expressão ao longo dos anos e a tentativa de diversos autores, em seu tempo, em traduzi-lo. Assim sendo, não tentaremos comparar as várias vertentes ou mesmo descrever cada uma delas, mas procuraremos, de certa forma, trazer à luz elementos que embasam essas concepções e que nos ajudam a compreender um pouco mais sobre o pensamento neoliberal e seus princípios. Neste sentido,

cabe destacar algumas características dessa corrente de pensamento levantadas por Dardot e Laval (2016),

O neoliberalismo, portanto, não é um herdeiro natural do primeiro liberalismo, assim como não é o seu extravio ou sua traição. Não retoma a questão dos limites do governo do ponto em que ficou. O neoliberalismo não se pergunta mais sobre que tipo de limite dar ao governo político, ao mercado (Adam Smith), aos direitos (John Locke) ou ao cálculo da utilidade (Jeremy Bentham), mas, sim, sobre como fazer o mercado tanto o princípio do governo dos homens como o do governo de si (Parte I). Considerando uma *racionalidade* governamental, e não uma doutrina mais ou menos heteróclita, o neoliberalismo é precisamente o desenvolvimento da lógica de mercado, como lógica normativa generalizada, desde o Estado até o mais íntimo da subjetividade (Parte II). (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 34, grifo do autor).

Nessa linha de pensamento, compreendemos que o neoliberalismo consiste numa forma muito mais intensa e meticulosa de se tornar parte da vida do indivíduo, assim como de todo o funcionamento do Estado e da sociedade em prol do mercado. Trata-se de uma forma engenhosa de, aos poucos, infiltrar ideias, certezas absolutas e mesmo “escolhas” na vida dos sujeitos, que acabam por torná-las suas, como se não existisse opção contrária.

Gentili (1996) chamou esse processo de infiltração do neoliberalismo na vida do sujeito de “senso comum”. Segundo o autor, a influência desse pensamento é tão intensa, a ponto de se tornar “normal”. A instauração da hegemonia requer também a disseminação de uma ideologia tão sólida, que seja capaz de se tornar senso comum. Desse modo, haverá mais do que apenas o consenso sobre a coerência da proposta do bloco dominante sobre as massas: haverá sua legitimação.

Da capacidade argumentativa expressa pelo ideário neoliberal, decorre tamanha intensidade persuasiva sobre as maiorias, que o tomam para si como verdade a ser seguida, mesmo que o desejo embutido ali seja daquela minoria que detém o poder de disseminação. Gentili (1996) explica que, por meio desse poder, é possível propagar o discurso de que o neoliberalismo tem a capacidade de diagnosticar com precisão quaisquer que sejam os problemas pelos quais passam o Estado, a sociedade, e a educação, por extensão, e dessa forma apresenta uma série de alternativas que permitiriam solucioná-los e, assim, engendra na população a imagem de que qualquer pessoa “sensata e responsável” defenderia essa proposta.

E é nesse ponto que se encontra a dominação ideológica e concretização de um emaranhado de transformações materiais, dominação essa tão bem organizada que impede de

vislumbrar qualquer outra possibilidade para a crise, que não aquela oferecida pelo ideário neoliberal. Se for consenso de que o neoliberalismo é a melhor opção, então não há o que questionar, não há o que mudar, porque tudo está de acordo com o que deve ser (GENTILI, 1996).

O neoliberalismo como a corrente de pensamento de maior influência nos países de capitalismo central e periférico, se articula na forma de agências (e/ou organismos) organizados a partir de objetivos específicos pensados para cada parte do globo. Entende-se por neoliberalismo todo o aparato ideológico que haja no sentido de manter a ordem social e econômica burguesa como dominante, enquanto é imposto à grande maioria das pessoas que se dediquem a tentar a sorte por meio do seu esforço individual, para atingir êxito na vida de uma maneira geral e, claro, no mercado de trabalho. Tamanha engenhosidade é capaz de mover até mesmo as pequenas estruturas dos países empenhados em manter-se no jogo do capital, como é o caso das políticas educacionais no Brasil.

Esses países periféricos são “captados” pelo neoliberalismo por meio de agências internacionais, capazes de fornecer financiamentos para diversas áreas, entre elas a educação. Em troca, é preciso que os países em débito cumpram com as determinações prescritas por tais agências e considerem metas e prazos que nortearão suas políticas públicas, para que, dessa maneira, seja sanada a crise de “eficiência, eficácia e produtividade” na qual se encontra a educação nesses países (GENTILI, 1996). Exemplos dessas agências são o Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird).

Pode-se, portanto, constatar que os planos neoliberais para a educação incluem o favorecimento do mercado. Mas como isso seria possível? Por meio de privatizações no setor educacional, de *rankings* que têm a dupla função de estimular a competição entre as unidades escolares e pressioná-las a atingir as metas esperadas, de avaliações em larga escala que não estão verdadeiramente preocupadas com a aprendizagem dos alunos, mas sim em reforçar conteúdos interessantes ao bom funcionamento do mercado, do crescente corte de gastos públicos com a educação aonde for possível fazê-lo e de tantas outras maneiras.

Nessa perspectiva, é essencial localizar a proposta de Reforma do Estado como ponto fundamental de concretização do pensamento neoliberal no Brasil. No ano de 1995, Luiz Carlos Bresser Pereira, na condição de Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, propôs o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Na apresentação do

documento, Fernando Henrique Cardoso³ (FHC), afirma que o Plano “procura criar condições para a reconstrução da administração pública em bases modernas e racionais” (BRASIL, 1995, p. 6). A ideia apresentada pelo Plano era transformar a forma de administração burocrática numa “administração gerencial”, que segundo FHC, seria uma maneira mais eficiente de gerir o Estado.

Ainda, segundo o documento, o país acabara de ser abalado por uma crise derivada, em grande medida, dos modelos altamente burocráticos da administração pública dos governos anteriores. A administração pública, com base no modelo gerencial proposto por essa Reforma, pressupôs conceitos “atualizados” à época, de administração e eficiência, enfatizava o “controle de resultados” (ação reguladora), a descentralização, a qualidade (por meio da profissionalização do pessoal) e a produtividade no serviço público.

Não por acaso, esses elementos se aproximam das definições de um modelo neoliberal de condução da coisa pública. O conteúdo do Plano apresentado por Bresser Pereira, confirma o interesse em estreitar as relações do Estado com o mercado e revela seu descontentamento com o modelo de Estado interventor (acreditamos que possamos tomar o modelo Keynesiano como referência desse tipo de Estado), que segundo ele, é o grande responsável por intensificar a crise econômica nos diversos países em que se instaurou.

O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado recusa a premissa de que o Estado deva interferir na esfera produtiva, mas centra seus esforços no que já lhe é uma sobrecarga: a área social. Verdadeiramente, o Plano prega que havia uma cobrança da parte da população por mais atenção do Estado no setor social e que ele estaria ocupado demais com uma função que não deveria lhe tomar tempo, uma vez que tal função deveria estar designada ao controle do mercado. Isto é, o propósito era abandonar o modelo de Estado interventor e adotar o de Estado regulador.

Assim, a Reforma Educacional que acompanhou as mudanças no aparelho do Estado no Brasil durante meados de 1990, ofereceu abertura para movimentos empresariais e de instituições sem fins lucrativos para intervir de maneira direta nesse setor, incidindo até mesmo sobre as políticas públicas da área. Freitas (2012) explica que o movimento dos reformadores empresariais na educação tem ganhado força, mas que já acontecia nos Estados Unidos e implica numa

³ Fernando Henrique Cardoso, também conhecido pela sigla de seu nome, FHC, foi presidente da República Federativa do Brasil entre 1995 e 2003.

[...] coalizão entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores alinhados com a ideia de que o modo de organizar a iniciativa privada é uma proposta mais adequada para “consertar” a educação americana, do que as propostas feitas pelos educadores profissionais. (FREITAS, 2012, p. 380).

Freitas (2012) explica que o discurso dos reformadores se baseia em fortes teorias comportamentais, que se aprimoraram juntamente com outras, incluindo ciência da informação e neurociência. Este aperfeiçoamento gerou o que Freitas (2012), citando Thomas Gilbert, apresentou como uma tendência para os “resultados do comportamento”, ou “performance”, em que é dado maior valor não ao próprio comportamento, mas ao que provém dele, isto sim deve ser premiado. Este pensamento é capaz de legitimar práticas de gestão empresarial como as mais adequadas na educação, pois é capaz de garantir resultados (produção) e impõe expectativas aos indivíduos quanto às suas capacidades.

A relação do movimento dos reformadores com o objeto desta pesquisa é direta. O PNAIC, criado em 2012, vai ao encontro com o propósito de cumprir a meta 2 estabelecida pelo movimento do Todos pela Educação (TPE), que é “toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2019a, s/p). Entretanto, o TPE não consiste num órgão do governo e ainda assim, apresenta sugestões, metas e exerce grande influência nas decisões políticas voltadas para a educação e, portanto, merece ser melhor localizado no contexto do PNAIC, uma vez que sua criação deriva da referida meta.

Logo, é necessário que façamos a contextualização da elaboração da meta e também do Movimento. Segundo sua própria descrição no site,

O Todos é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural e suprapartidária. Nosso propósito é melhorar o Brasil, impulsionando a qualidade e a equidade da Educação Básica no País. Com uma atuação focada em contribuir para o avanço das políticas públicas educacionais, buscamos criar senso de urgência para a necessidade de mudanças. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2019b, s/p).

Depreende-se daí que o TPE propõe neutralidade política e representação dos interesses da sociedade civil. De fato, todas as cinco metas apresentadas pelo seu Estatuto Social Consolidado representam necessidades indiscutíveis da educação brasileira, não obstante, é preciso atentar-se para os meios ou os caminhos que se pretende percorrer para que sejam alcançadas. Diante dessa proposição, cabe destacar que o TPE é composto por um

conjunto de grandes empresários de múltiplos setores, incluindo o financeiro e o industrial, que acabam por ter voz expressiva no campo educacional.

Por conseguinte, a meta que diz respeito à alfabetização é resultado de uma agenda definida pelo setor privado, no âmbito do Movimento Todos pela Educação, também incorporada pelo Governo Federal, principalmente na definição do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, ambos criados em 2007, mesmo ano do surgimento do TPE.

Nesse contexto teve origem o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa voltado para a formação continuada de professores alfabetizadores, criado em 2012 durante o governo de Dilma Rousseff, instituído pela Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012, e teve o intuito de atender à exigência da meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014), que é “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental”. A mesma preocupação a respeito da alfabetização é encontrada em outros documentos oficiais, como no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e na meta 2 do Decreto nº 6.094, que dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação (PMCTE), ambos lançados em 24 de abril de 2007. São estes alguns dos principais documentos estudados durante esta pesquisa, e sobre os quais foram levantadas as análises aqui descritas.

Metodologia

A metodologia de análise de toda documentação seguiu especificações descritas por Severino (2007). O autor define e separa os diversos tipos de pesquisa, explica que cada um desses tipos se adequa melhor conforme o objetivo a ser alcançado e, principalmente, depende muito do material que se tem disponível para análise. Podemos, a partir daí, classificar esta investigação como de natureza qualitativa e, por sua especificidade, tem como método a pesquisa bibliográfica e documental.

Neste sentido, inicialmente fizemos o levantamento bibliográfico no catálogo de teses e dissertações da Capes para verificar o que tem sido produzido a respeito do programa. Usando a palavra “PNAIC”, foram encontrados 267 resultados. Dentre eles, usamos como critérios para a leitura dos trabalhos completos primeiramente o título, seguido de palavras-chave, resumo e sumário. Em seguida, selecionamos trabalhos que abordam diferentes

ângulos de análise do PNAIC, então concluímos que era necessário um estudo que aprofundasse um pouco mais sobre as alterações sofridas na legislação. Fizemos ainda a seleção de autores para subsidiar o estudo, como Dardot e Laval (2016), Merquior (2014), Gentili (1996, 1998), Saviani (2009, 2008, 2007), Torres Santomé (2003), Frigotto (2010), Freitas (2012), Laval (2019), Afonso (2001), dentre outros. A análise dos principais documentos que legislaram sobre o PNAIC nos possibilitou considerar que o programa apresentou duas fases ou etapas. Os principais documentos públicos analisados foram: Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012; Portaria nº 1.458 de 14 de dezembro de 2012; a Portaria nº 90 de 6 de fevereiro de 2013; Portaria nº 1.094 de 30 de setembro de 2016 e Documento Orientador do PNAIC 2017.

Resultados: permanências e rupturas na política de formação de professores no PNAIC

O PNAIC faz parte da extensa lista de programas, movimentos e campanhas que datam de 1915, todos com o objetivo único de sanar o problema do analfabetismo, que segundo Rocha, Santos e Oliveira (2018), dava sinais já durante a Primeira República. Evidentemente, as circunstâncias em que se deram o processo de elaboração e execução do PNAIC acompanharam a realidade que lhe é contemporânea, estando a mercê da influência do neoliberalismo.

No estudo realizado, observamos que algumas características deste pensamento foram intensificadas na segunda etapa do programa, devido às alterações na sua legislação. Tais alterações foram realizadas durante a troca de governos de Dilma Rousseff, que sofreu o impeachment em 2016, e assumiu a presidência seu vice, Michel Temer. As alterações na legislação do PNAIC e as etapas definidas aqui, coincidem com esta troca e refletem que cada governo vigente exerceu influência na condução do programa. Definimos para a análise da legislação do programa os documentos que compõem a primeira etapa, que vão do período de 2012⁴ a 2013⁵. E os documentos da segunda etapa, composta pelos documentos do período de 2016⁶ a 2017⁷.

O Pacto é subdividido em quatro eixos de atuação: formação continuada de professores alfabetizadores, materiais pedagógicos e didáticos, avaliação e gestão, controle

⁴ Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012 e a Portaria nº 1.458 de 14 de dezembro de 2012.

⁵ Portaria nº 90 de 6 de fevereiro de 2013.

⁶ Portaria nº 1.094 de 30 de setembro de 2016.

⁷ Documento Orientador do PNAIC 2017.

social e mobilização. Ele configura um acordo firmado entre os entes federados (União, Estados e municípios) que ao aderirem ao PNAIC se comprometem, portanto, em aceitar todas as normas estabelecidas dentro do programa, inclusive a de que as escolas das redes de ensino se submetam periodicamente a avaliações de nível federal da qualidade do ensino, no caso, a Provinha Brasil aplicada aos alunos do ciclo de alfabetização do 2º ano e a ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização) aplicada aos alunos do 3º ano.

Observamos como as principais características da primeira etapa do Pacto: a formação de professores destinada especificamente aos professores alfabetizadores, de forma presencial e em Instituições de Ensino Superior; o apoio técnico e financeiro do MEC bem delimitado, por meio da oferta de materiais didáticos, literários e de tecnologias educacionais, apoio técnico e financeiro aos pactuados, inclusive aos que já desenvolvessem programas próprios de combate ao analfabetismo; presença das avaliações externas periódicas, sendo que uma delas seria aplicada no início e no fim do 2º ano do ciclo de alfabetização, e a outra aplicada ao findar do 3º ano, que corresponde ao final do ciclo; atividades de gestão relativamente bem distribuídas entre os entes federativos, presença de órgãos de representatividade da diversidade e minorias nos comitês gestores. Ao estabelecermos uma comparação entre as duas etapas do PNAIC, notamos que as características sofreram mudanças. Subdividimos estas modificações em categorias de análise que nos permitiram analisar minuciosamente as principais diferenças entre as etapas.

A primeira categoria trata das *Instâncias de Formação*. As principais alterações nesta categoria foram quanto ao local onde aconteciam os cursos de formação continuada dos professores alfabetizadores. Na primeira etapa ficou bem definido que as responsáveis seriam Instituições de Ensino Superior (IES), enquanto que na segunda etapa a definição é mais diluída, uma vez que seriam “Instituições Formadoras” as responsáveis pelos cursos de formação. É preciso observar também que o tipo de formação passou de presencial para formação à distância e preferencialmente em serviço. De forma igualmente importante, está a inserção da figura do “*expert*” ou profissionais com “reconhecida experiência” como requisito para a seleção ao cargo de orientador de estudos.

Fato preocupante nessas alterações diz respeito à possível precarização do ensino nos cursos de formação continuada, uma vez que ela não se daria mais nas IES, e mesmo da própria mudança de foco do curso, que deixou de ser especificamente destinado aos professores alfabetizadores, perdendo de vista as particularidades inerentes à alfabetização. Para Silva

(2017), este movimento de transição para outras instituições não definidas no primeiro momento, abre espaço para que instituições de nível não superior ou mesmo movimentos empresariais se infiltrem na educação, assumindo os cursos de formação de professores. Segundo a autora, esta “flexibilização” dos locais de formação propicia que os grupos empresariais interessados na educação tornem os cursos verdadeiros treinamentos, em que os professores aplicarão técnicas de ensino e somente isso.

É notória uma característica predominantemente neoliberal nesse trecho da legislação: selecionar o “homem de sucesso” como exemplo para os demais. Gentili (1998) explica que o sistema neoliberal apresenta o *expert* ou o especialista como aquela pessoa de sucesso que contribuirá grandemente para a saída da crise na qual se encontra a educação, aplicando os conhecimentos que o levaram à notoriedade e renome. Essa pessoa seria aquela que, reconhecidamente, apresenta habilidade em tomar decisões importantes sob a condição de recursos escassos, que saiba manter a produtividade e a eficiência em alta. Dentro desta lógica, no caso do PNAIC, em que está em jogo a formação de professores, o ideal é que esta seja feita à distância, diminuindo assim, gastos com estrutura física, pessoal e material. Esses “sabichões”, como define o autor, seriam, então, os responsáveis por garantir que os ideais neoliberais cheguem até o seu destino final: professores e alunos.

Outra categoria analisada foram as *avaliações externas*. Na segunda etapa, o número de avaliações externas aplicadas aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental passou de duas para quatro. A avaliação em larga escala aplicada aos alunos do ciclo de alfabetização é uma ferramenta usada como forma “aferição da qualidade” do ensino. A primeira etapa do programa prevê, inicialmente, que fossem aplicadas duas avaliações (Provinha Brasil e ANA) aos alunos do ciclo, enquanto a segunda etapa do programa dobra o número de avaliações e reforça a obrigação dos estados de estabelecer metas e prazos a serem alcançados pelas redes de ensino. Além das avaliações já existentes, acrescentou-se mais uma sob responsabilidade das redes de ensino e outra que fica a cargo das escolas. Tal fato indica que se aumentou a pressão sobre a esfera municipal em obter e monitorar seus resultados. Vale mencionar ainda que as avaliações externas focalizam o ensino da leitura, da escrita e da matemática, em detrimento das demais disciplinas escolares, além disso, devido também às avaliações externas nacionais, pode-se inferir que essas duas novas avaliações acabaram por tornar-se uma espécie de treinamento para as de âmbito nacional.

Notamos nesta segunda etapa do PNAIC, o movimento descrito por Afonso (2009) em que o Estado diminui a oferta e atuação, mas aumenta seu caráter regulador, atuando por meio da determinação de metas, diretrizes, direitos de aprendizagem. Desta forma, o órgão representante do Estado estabelece suas exigências quanto ao padrão de ensino esperado das escolas, incluindo o currículo, para que estejam alinhados aos interesses do mercado. Além disso, as avaliações em larga escala geram índices que subsidiam as decisões por recursos, estimulam a competição entre instituições e aplica nelas a ideia de responsabilização pelo seu sucesso ou fracasso.

De maneira semelhante, observamos que na terceira categoria, *gestão, mobilização e controle*, destaca-se a intensificação da regulação sobre os resultados das avaliações externas e a definição de metas de desempenho dos alunos cobrada principalmente dos estados, que por sua vez foram sobrecarregados com a extinção das coordenações institucional, estadual e municipal e consequente centralização da gestão nos estados por meio da criação do Comitê Gestor Estadual para a Alfabetização e o Letramento.

Realce deve ser dado também à composição do comitê de âmbito nacional, que na segunda etapa passou a se chamar Comitê Gestor Nacional, que sofreu a retirada de duas secretarias: a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE). Ambas as secretarias representam uma perda significativa para o comitê, uma vez que a Secadi se apresentava (até janeiro de 2019, quando o Decreto nº 9.005 foi revogado e a referida Secretaria “desmembrada”) como aquela que olhava pelos interesses das minorias excluídas da sociedade, pelos que não tem voz ativa e/ou representatividade nas decisões sobre as políticas que as afetam. Ela transitava desde temas de raça, cor, etnia, origem, até as de posição econômica e social, percorrendo ainda a orientação sexual, o gênero e as deficiências. Conforme a própria descrição da Secadi no Portal do MEC (2019, s/p): “Educação de qualidade se traduz por meio de três eixos fundamentais: o reconhecimento da diversidade, a promoção da equidade e o fortalecimento da inclusão de todos nos processos educativos” (PORTAL DO MEC, 2019, s/p).

A Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), outro órgão retirado do Comitê Gestor Nacional do PNAIC, foi criada em 2011 a partir de uma exigência da CONAE (Conferência Nacional da Educação) de 2010 sobre o MEC, para que fosse instituído o Sistema Nacional de Educação (SNE). Com a aprovação do Plano Nacional de Educação em

junho de 2014 pela Lei nº 13.005, o SNE deveria ser instituído pelo poder público até dois anos depois desta publicação. É tarefa da Sase colaborar para que haja edificação de consensos ou acordos relacionados ao SNE, pois estimula a cooperação federativa, ajudando a sanar as lacunas que existem, neste âmbito nas políticas públicas, já que só assim é possível a construção de um SNE. Além disso, cumpre assistência técnica aos entes federados para ajudá-los em suas políticas de valorização dos profissionais da educação e a viabilidade das mesmas.

A retirada dessas duas Secretarias acarreta num prejuízo de qualidade, valor e eficiência nas ações do Pacto. A importância que ambas exerceriam em tornar o programa mais atento para as questões de diferenças existentes entre cada canto do país, entre os próprios alunos do ciclo de alfabetização, principal finalidade de todo o esforço, e simultaneamente, um passo maior seria dado na direção do Sistema Nacional de Educação, pois este tem o compromisso de levar em conta os aspectos trazidos à tona pela Secadi.

A quarta categoria trata da divisão de *responsabilidades entre os entes federativos*. As principais mudanças observadas nesta categoria de análise apontam para o recuo do Ministério da Educação (MEC) enquanto órgão representativo da instância federal, no que concerne ao apoio técnico e financeiro aos demais entes pactuados. A pesquisa demonstrou que na segunda etapa do PNAIC, o MEC deixa de oferecer tal apoio às redes de ensino pactuadas que já possuíam seus próprios programas voltados à alfabetização. Houve também o reforço tanto à preferência pelas unidades escolares como espaços de formação, quanto ao monitoramento das ações como parte das responsabilidades dos estados, isto é, aumento da regulação sobre execução e resultados das ações do PNAIC, ambos gerados a partir dos resultados das avaliações em larga escala.

Os cortes em investimentos públicos por parte da União é uma regra prevista pelo ideário neoliberal e as mudanças na legislação do PNAIC ocorrem em consonância com tais preceitos. Nas palavras de Gentili (1996), no projeto neoliberal não há necessidade de mais investimento, mas de melhor gestão dos recursos que já existem. Relacionamos a isto também os cortes com as despesas públicas ocorridos durante o governo Temer, que apresentou propostas que caminhavam nesta direção, como por exemplo a Proposta de Emenda Constitucional nº 55 (PEC 55)⁸, proposta no mesmo ano em que se iniciou a segunda etapa do

⁸ A PEC 55 propôs que fosse estabelecido um teto para os gastos públicos para os próximos 20 anos, começando a partir de sua aprovação, a fim de controlar as contas públicas. A ideia é limitar as

Revista *Devir Educação*, Lavras, vol.6, n.1, e-535, 2022.

PNAIC, e que previa o congelamento dos gastos públicos por até 20 anos, incluída aí a educação.

Essa categoria demonstrou também aspectos positivos: foram incluídos mais profissionais participando das formações e conseqüentemente aumento no número de bolsas ofertadas, fato que consideramos como um avanço, já que coordenadores pedagógicos não participavam das formações na primeira etapa. Foi introduzido na legislação a previsão de apoio à organização de atendimento especial aos alunos que apresentassem dificuldades, igualmente inexistente na legislação anterior.

A próxima categoria de análise trata do foco do programa: *a formação continuada de professores*. Dentre as mudanças que consideramos significativas para o objetivo deste artigo estão: a duração do curso diminuiu; o curso passou a ser preferencialmente em serviço e à distância; incluiu-se a participação dos coordenadores pedagógicos no curso; o objetivo do programa foi redefinido, passando de “programa de formação continuada de professores alfabetizadores” para “programa de formação continuada”, e; a nova legislação desobriga as IES de ficarem a cargo da coordenação-geral da formação.

Entendemos a inclusão dos coordenadores pedagógicos nos cursos de formação como uma mudança positiva trazida por essa legislação, pois em seu trabalho eles atuam diretamente com os professores, logo, sua profissionalização e capacitação representam melhora também no suporte à prática dos docentes. Contudo, é interessante observar alguns apontamentos de Silva (2017) sobre as duas versões da legislação do Pacto, no que concerne à formação de professores. Ela estabelece uma breve comparação da segunda com a primeira etapa do PNAIC, sob as quais havia maior preocupação com a qualidade da formação oferecida aos professores, já que havia o compromisso de parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES) e pré-requisitos mais exigentes para a seleção de tutores e coordenadores que atuariam nas ações do programa. Embora a segunda etapa do PNAIC tenha sido institucionalizada para, dentre seus objetivos, sanar fragilidades percebidas na primeira, as mudanças foram bem mais profundas, e recebem algumas críticas da autora.

Uma crítica importante se refere à “desintelectualização” dos processos de formação dos professores presentes nas Reformas Educacionais e à crescente noção de “competência”, que esconde atrás da ideia de *expert* a verdadeira “desprofissionalização” do professor. Esta

despesas de maneira que o gasto anual será o mesmo do ano anterior, corrigido pela inflação. A PEC 55 foi aprovada em dezembro de 2016.

crítica se assenta a partir da segunda etapa do PNAIC, com a Portaria nº 1.094/2016 que, conforme explica a autora, atende às expectativas e exigências dos organismos internacionais, que recomendam cortes de gastos e acabam por adequar o programa ao que ela define como a “política de avaliação em larga escala que o MEC vem desenvolvendo nesse cenário de reformas e contrarreformas” (SILVA, 2017, p. 98).

Dessa maneira, o distanciamento da formação do professor alfabetizador dos IES afasta-o do espaço universitário e contribui de forma negativa na experiência formativa oferecida a ele. O que a portaria estabelece é que sejam “instituições formadoras” as responsáveis por este trabalho, mas por não definir quais serão estas, deixa aberta a possibilidade de que instituições de nível não superior e mesmo grupos empresariais tomem a formação de professores, o que implica o risco de “reduzir formação continuada a ações de treinamento em que os professores tornem-se meros aplicadores de técnicas de ensino” (SILVA, 2017, p. 98).

Laval (2019) explica sobre a “ideologia da profissionalização”⁹ na França, em que este processo na escola provém da confusão entre a linguagem da economia e a da escola, junto com movimentos empresariais, que desejam uma escola “a serviço da economia” (LAVAL, 2019, p. 87), o que altera significativamente a função da escola. A profissionalização é mais uma consequência do neoliberalismo, à medida em que representa a materialização do seu ideário dentro das escolas e da educação como um todo, em todos os níveis e carreiras escolares. De maneira semelhante, observamos na segunda etapa da legislação do PNAIC traços desta mesma ideologia na França retratada por Laval (2019), pois as modificações feitas apontam para a perda de autonomia nas escolas e a formação docente proposta neste novo formato, isto é, a formação em serviço e também à distância, indicam que a profissionalização é consequência em qualquer país em que se instale o sistema neoliberal.

Para encerrarmos as considerações sobre as mudanças no PNAIC que impactaram diretamente a formação de professores, é importante mencionar ainda as principais mudanças na categoria de *recursos, materiais e pagamento de bolsas*. Nela constatamos que houve por parte do MEC nesta segunda etapa do Pacto, a procura por redução de gastos no que consta sobre o apoio técnico e financeiro tanto às redes de ensino que já desenvolviam seus próprios programas voltados à melhoria do quadro da alfabetização, quanto às redes pactuadas. Por

⁹ De acordo com Laval (2019) a ideologia da profissionalização consiste no estreitamento entre a lógica econômica e a lógica escolar na definição do tipo de profissionalização que deve ser ofertada pela escola.

outro lado, o órgão amplia o número de bolsas oferecidas aos profissionais que participaram dos cursos de formação.

É válido observar que as bolsas concedidas aos profissionais não seriam mais de apoio, denominação usada na Portaria nº 867/12 para incentivar sua participação no curso, passando a ser definidas como bolsas de estudo, concedidas somente àqueles profissionais que participaram dos cursos e que foram cadastrados no SisPacto. E apesar das alterações no que tange à centralidade do programa no professor alfabetizador (fato que implica ao mesmo tempo a perda na essência do Pacto, mas amplia a formação a outros níveis e profissionais), inicialmente a Portaria nº 1.094/16 não apresentou alterações quanto à distribuição dos materiais didáticos, livros literários, jogos e todo o material com conteúdo que tem a alfabetização como foco.

Entretanto, no oitavo tópico do Documento Orientador encaminhado aos estados e municípios sobre as ações e funcionamento do PNAIC 2017, que trata do Material Didático, está registrado que no ano de 2017, o MEC não encaminharia material, sob a justificativa de que nessa edição do programa haveria “flexibilidade e respeito à autonomia das redes” e, portanto, elas poderiam “dar continuidade a programas e materiais próprios, podendo, caso desejem, aderir ao Pacto com a manutenção de seus projetos” (BRASIL, 2017, s/p). É bastante claro que há uma contradição entre os documentos e, por ser posterior, este último provavelmente retrata o que por fim ficou estabelecido para esse eixo, isto é, o corte de fornecimento do material de apoio pelo MEC.

Como falamos anteriormente, a política de corte de gastos é um aspecto bastante presente na ideologia neoliberal, pois, a ideia de que o Estado deve abster-se de responsabilidades sociais que o deixam “pesado”, inclui sobremaneira a redução das despesas com políticas públicas. Tal tendência está presente também nas ações das organizações internacionais, assim como menciona Torres Santomé (2003), é de interesse destas organizações que o Estado diminua os gastos públicos, uma vez que o sucateamento de um setor tende a abrir portas para que o mercado encontre ali um espaço propício aos negócios.

Considerações finais

As modificações que sucederam a primeira etapa do PNAIC coincidem com a mudança de governos (de Dilma Rousseff para Michel Temer), e refletem sua consonância com as determinações neoliberais, já que as reformulações feitas na legislação seguem o

padrão esperado por elas, como a redução dos gastos públicos, a presença de *experts* ou especialistas exaltada como exemplo a ser seguido, o repasse de responsabilidades, o estabelecimento de metas, o incentivo à competição por meio de índices e sucateamento dos cursos de formação. Verificamos que, efetivamente, as características observadas na segunda etapa do programa vão ao encontro com as prescrições de organismos internacionais, com especial influência do grupo Banco Mundial, que não apenas financia políticas educacionais de países de capitalismo periférico, como também define metas, prazos, e padrões esperados desses Estados aos quais foram concedidos financiamentos.

Todos esses elementos são congruentes com uma forma empresarial de gestão. Pudemos estabelecer uma relação direta do programa com o Movimento Todos Pela Educação, constituído por um movimento empresarial com grande influência nas políticas educacionais brasileiras. Uma parceria público-privado, já prevista na Reforma do Estado em 1995, que deu abertura para que esferas sociais como educação e saúde fossem “comandadas” pelo setor privado, utilizando-se de recursos públicos. Constatamos que o TPE não apenas reforça a ideia da lógica da empresa sendo aplicada à educação (sistema de recompensa, competição, metas, índices ou indicadores de qualidade), como também reafirma o que Gentili (1996) chamou de consenso a respeito da naturalização e legitimação do pensamento neoliberal, mesmo nas camadas menos abastadas da sociedade.

Vimos, por meio das análises e comparação entre as legislações, que as modificações feitas nos documentos tiveram alguns pontos negativos e outros positivos. Tomamos como pontos positivos a inclusão do coordenador pedagógico nos cursos de formação, pois entendemos que o trabalho do professor se dá em parceria com multiprofissionais, que atuam conjuntamente visando o mesmo fim. O trabalho conjunto também é possibilitado por meio do uso dos Recursos Educacionais Abertos (REA), que foi previsto também pela legislação de 2016, e que seu uso apropriado permite que múltiplos usuários construam material de qualidade e o adequem às realidades experimentadas por cada profissional em suas especificidades, o que requer, porém, certo conhecimento e domínio na área de tecnologias educacionais.

Consideramos como negativo o agravamento das características neoliberais até aqui descritas, que já estavam presentes no programa. A preocupação com a qualidade do curso de formação dos professores seria o aspecto crucial no sucesso do programa, já que esta é sua definição, e, no entanto, a segunda etapa do programa sugere que a formação seja retirada das

Instituições de Ensino Superior. Não nos parece lógico que a formação em serviço e/ou a distância, com duração menor do que a prevista anteriormente, substitua à altura a qualidade de um curso oferecido dentro do ambiente de educação superior. Do mesmo modo que exigências quanto à formação e capacitação de formadores e orientadores de estudo, passam a ser menos rígidas.

Sabemos que a ideia de qualidade para os organismos internacionais, bem como para os movimentos empresariais, está intimamente ligada à obtenção de resultados mensuráveis por meio de avaliações externas, traduzindo conhecimento em números que pouco correspondem às reais potencialidades dos alunos. O mérito dessa questão é que o PNAIC, mesmo sendo um programa voltado para a formação de professores alfabetizadores, também gerava resultados que eram contabilizados mediante avaliações de larga escala.

Observamos que, desde 1915, programa após programa, persiste o analfabetismo no Brasil. A ineficiência dos programas é apontada pelos dados de 2017 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os quais demonstram que havia até esse ano 7,0% da população brasileira, ou seja, 11,5 milhões de pessoas ainda analfabetas no país. Cabe nos indagarmos se, assim como menciona Saviani (2007), referindo-se ao PDE como mais uma política educacional que visa alcançar resultados por meio de uma “pedagogia de resultados” ou “pedagogia das competências e da qualidade total”, se o PNAIC foi mesmo uma política que, ainda que de forma ambígua, tenha contribuído para a melhoria da qualidade da alfabetização no Brasil, ou se apenas serviu ao sistema capitalista como mais um campo próspero aos negócios, como uma forma eficiente de produzir mão de obra qualificada, tornando, assim, o intuito da meta cinco do PNE (2014) uma utopia.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Estado, políticas educacionais e obsessão avaliativa. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 7, n. 1, p. 11-22, 2009. Disponível em: <https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/888>. Acesso em: 24 ago. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 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. Brasília: Presidência da República, [2007]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. Documento Orientador PNAIC 2017. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf. Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2014]b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 28 jul. 2020.

BRASIL. Plano diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília: Presidência da República, 1995.

BRASIL. Portaria nº 1.094, de 30 de setembro de 2016. Altera dispositivos da Portaria MEC nº 867, de 4 de julho de 2012, que institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e define suas diretrizes gerais; da Portaria MEC nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012, que define categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, e da Portaria MEC nº 90, de 6 de fevereiro de 2013, que 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. Brasília: Ministério da Educação, [2016]a. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_27193497_portaria_n_1094_de_30_de_setembro_de_2016.aspx. Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. Portaria nº 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]b. Brasília: Ministério da Educação, [2012]b. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_24064036_portaria_n_1458_de_14_de_dezembro_de_2012.aspx. Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Brasília: Ministério da Educação, [2012]a. Disponível em: http://www.lex.com.br/doc_23490618_portaria_n_867_de_4_de_julho_de_2012.aspx. Acesso em: 8 jan. 2019.

BRASIL. Portaria nº 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. Brasília: Ministério da Educação, [2013]b. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30294657/do1-2013-02-07-portaria-n-90-de-6-de-fevereiro-de-2013-30294653. Acesso em: 2 dez. 2019.

BRASIL. Emenda Constitucional no 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2016]b. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 28 jul. 2020.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. O Governo empresarial. *In*: DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. 1. ed. São Paulo: Editora Boitempo, 2016. p. 271-320.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Sociedade e Educação**, Campinas, v. 33, n. 119, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01085.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 235-254, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000100013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 jul. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782011000100013>

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso**: simulacro e imposição da reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo. (orgs.). **Escola S.A.**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996. p. 9-49. Disponível em: <http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/4002523.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2019.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MERQUIOR, José Guilherme. **O Liberalismo**: Antigo e Moderno. Tradução de Henrique Araújo Mesquita. 3. ed. rev. e aum. São Paulo: É Realizações Editora, 2014.

PORTAL DO MEC. Governo Federal – Ministério da Educação. **Portal do MEC**, Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/>. Acesso em: 12 jun. 2019.

ROCHA, Juliano Guerra; SANTOS, Sônia Maria dos; OLIVEIRA, Marília Vilela de. Fragmentos históricos da formação continuada do alfabetizador no Brasil. *In*: SANTOS, Sônia Maria dos; ROCHA, Juliano Guerra. (orgs.). **História da alfabetização e suas fontes**. 1. ed. Uberlândia: EDUFU, 2018. p. 11-22.

SAVIANI, Dermeval. Entrevista concedida por e-mail à repórter Juliana Monachesi. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 26 abr. 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Michelle Castro. **A profissionalização docente no âmbito da formação continuada do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** da valorização à precarização do trabalho de professores. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/9499>. Acesso em: 25 jul. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Estatuto Social Consolidado. **Todos pela Educação**, São Paulo, 2019a. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/home>. Acesso em: 14 nov. 2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Página inicial. **Todos pela Educação**, São Paulo, 2019b. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/home>. Acesso em: 14 nov. 2019.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

*Recebido em: janeiro/2022.
Aprovado em: em março/2022.*