



CELISA OLIVEIRA DUARTE FERREIRA

**COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA: CENÁRIO NACIONAL
DAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO EM RELAÇÃO
AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.**

CANOAS , 2025

CELISA OLIVEIRA DUARTE FERREIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Dirléia Fanfa Sarmento.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento
Universidade La Salle (RS/ Brasil)

Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos
Universidade La Salle (RS/ Brasil)

Prof. Dr. Jardelino Menegat
Universidade La Salle (RS/ Brasil)
Universidade Católica de Petrópolis (RJ/Brasil)

Prof. Dr. Guilherme Mendes Tomaz dos Santos
Universidade Federal de Rondônia (Porto Velho/RO)

CANOAS, 2025.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F383c Ferreira, Celisa Oliveira Duarte.

Compromisso nacional criança alfabetizada [manuscrito] : cenário nacional das redes municipais de ensino em relação as políticas públicas educacionais / Celisa Oliveira Duarte Ferreira – 2025.

60 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2025.

“Orientação: Profª. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento”.

1. Educação. 2. Direito à educação. 3. Alfabetização. 4. Políticas públicas educacionais. I. Sarmento, Dirléia Fanfa. II. Título.

CDU: 37.014.1

Bibliotecário responsável: Michele Padilha Dall Agnol de Oliveira - CRB 10/2350

RESUMO

O direito à educação, positivado na Constituição Federal do Brasil, de 1988, contempla o direito à alfabetização, tanto das crianças quanto daquelas pessoas que não tiveram acesso em idade apropriada ou não conseguiram perseguir na sua etapa de escolarização. Em 2023, foi promulgado o Decreto Nº 11.556 de 12 de junho de 2023, que institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Tal Compromisso tem como centralidade a garantia do direito à alfabetização de todas as crianças, até o final do segundo ano do Ensino Fundamental, sendo a alfabetização considerada fundamental para o êxito no decorrer do percurso formativo escolar. Para tanto, um dos objetivos do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada é a implementação de políticas, programas e ações e a promoção de medidas direcionadas à alfabetização é a recuperação das aprendizagens. Nesse sentido, a Pesquisa Documental tem como problema de investigação: Como está configurado o cenário nacional em relação as Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas, no ano de 2023, tendo em vista o cumprimento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada? O *corpus* investigativo está composto pelo 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre Políticas e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados – 2023, emitido pelo Ministério da Educação. A análise documental é realizada com base nas orientações de André Cellard. O estudo se insere na Linha de Pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. Possui financiamento da Universidade La Salle e do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior (PROSUC/CAPEs). Faz parte da investigação O direito à Educação de Qualidade: fundamentos e modos de efetivação nos contextos educacionais, desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Direito à Educação e Políticas Públicas Educacionais, coordenado pela orientadora dessa dissertação. Os achados do estudo indicam que: a) a partir da Constituição Federal de 1988 há um acento em marcos regulatórios, políticas, programas e ações em prol da alfabetização; b) Os Estados do Rio Grande do Norte (8%), Pernambuco e Paraná (cada um com 12%), Minas Gerais (13%), Rio Grande do Sul e Acre (cada um com 14%) estão entre as UF com percentuais abaixo de 20% de redes de ensino com política própria de alfabetização. Todos as demais Unidades Federativas estão com percentuais situados entre 21% a 53%, sendo Roraima e Rondônia as duas unidades com maiores percentuais (42% a 53% respectivamente); c) no Estado do Rio Grande do Sul das 497 redes municipais, 410 (82%) responderam ao questionário, sendo que desse conjunto de redes municipais respondentes, apenas 56 (14%) possuem política própria de alfabetização. Apesar de ter mais redes de ensino do que o Estado do Acre, ambos os estados possuem o mesmo percentual de redes municipais com políticas próprias de alfabetização; d) o cenário relativo a existência ou não de políticas públicas específicas para a alfabetização nas redes municipais de ensino é reflexo de uma trajetória política e social, construída ao longo dos tempos em nosso país; e e) existem descontinuidades nas políticas públicas direcionadas à alfabetização; denotando políticas de governo e não de Estado e; e) ainda persiste o desafio de erradicação do analfabetismo.

Palavras-chave: Direito à alfabetização. Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Políticas Públicas Educacionais.

ABSTRACT

The right to education, enshrined in the 1988 Brazilian Federal Constitution, includes the right to literacy for both children and those who did not have access to it at the appropriate age or were unable to continue their education. In 2023, Decree No. 11,556 of June 12, 2023, was enacted, establishing the National Commitment to Literate Children. This Commitment focuses on guaranteeing the right to literacy for all children by the end of the second year of Elementary School, with literacy being considered fundamental for success throughout the educational path. To this end, one of the objectives of the National Commitment to Literate Children is to implement policies, programs, and actions and to promote measures aimed at literacy and recovery of learning. In this sense, the Documentary Research has as its research problem: How is the national scenario configured in relation to Educational Policies aimed at literacy in the municipal education networks of the federative units, in the year 2023, in view of the fulfillment of the National Commitment to Literate Children? The investigative corpus is composed of the 2nd Monitoring Report of the National Commitment to Literate Children: Diagnosis of Policies and Actions aimed at literacy within the scope of the federative entities - 2023, issued by the Ministry of Education. The documentary analysis is carried out based on the guidelines of André Cellard. The study is part of the Management, Education and Public Policies Research Line of the Postgraduate Program in Education at La Salle University. It is funded by La Salle University and the Postgraduate Support Program for Community Higher Education Institutions (PROSUC/CAPES). It is part of the research project The Right to Quality Education: Foundations and Means of Implementation in Educational Contexts, developed within the scope of the Research Group on the Right to Education and Public Educational Policies, coordinated by the advisor of this dissertation. The findings of the study indicate that: a) since the 1988 Federal Constitution, there has been an emphasis on regulatory frameworks, policies, programs and actions in favor of literacy; b) The states of Rio Grande do Norte (8%), Pernambuco and Paraná (each with 12%), Minas Gerais (13%), Rio Grande do Sul and Acre (each with 14%) are among the states with percentages below 20% of education networks with their own literacy policy. All other federative units have percentages between 21% and 53%, with Roraima and Rondônia being the two units with the highest percentages (42% and 53% respectively); c) in the state of Rio Grande do Sul, of the 497 municipal networks, 410 (82%) responded to the questionnaire, and of this set of responding municipal networks, only 56 (14%) have their own literacy policy. Despite having more education networks than the State of Acre, both states have the same percentage of municipal networks with their own literacy policies; d) the scenario regarding the existence or not of specific public policies for literacy in municipal education networks is a reflection of a political and social trajectory, built over time in our country; and e) there are discontinuities in public policies aimed at literacy; denoting government policies and not State policies; and e) the challenge of eradicating illiteracy still persists.

Keywords: Right to literacy. National Literacy Child Commitment. Educational Public Policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-	Justificativas que conferem relevância ao estudo.....	16
Figura 2-	Dimensões a serem consideradas na análise documental.....	24
Figura 3-	Principais dispositivos nacionais, a partir de 1988, que abordam a alfabetização inicial no contexto do direito à educação.....	28

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1-	Percentual de estudantes do 2º ano do ensino fundamental alfabetizados –Brasil e grandes regiões – SAEB 2019 e 2021.	34
Gráfico 2-	Percentual de estudantes do 2º ano do ensino fundamental alfabetizados – unidades da federação – SAEB 2019 e 2021.....	35
Gráfico 3-	Percentual de municípios que declarou possuir política própria por UF.....	45
Gráfico 4-	Tipos de assistência oferecidos por cada UF às redes municipais presentes em seu território.....	47

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Artigos selecionados para a articulação teórica analítica.....	19
Quadro 2-	Eixos estruturantes.....	39
Quadro 3-	Redes Municipais dos Estados da Federação e existência de política municipal própria de alfabetização.....	44

LISTAS DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CGALF	Coordenação-Geral de Alfabetização
CGARE	Coordenação-Geral de Apoio às Redes de Educação Básica
CNA	Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada
DAGE	Diretoria de Apoio à Gestão Educacional
DPDI	Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PATE	Plano de Ações do Território Estadual
RENALFA	Rede Nacional de Articulação de Gestão e Formação do Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada
SEB	Secretaria da Educação Básica
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento e Execução e Controle
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	RELEVÂNCIA DO ESTUDO E ABORDAGEM METODOLÓGICA...	15
2.1	Caracterização do estudo.....	15
2.2	Relevância, problema e os objetivos da investigação.....	15
2.2.1	<i>Relevância.....</i>	<i>15</i>
2.2.2	<i>Problema e os objetivos da investigação.....</i>	<i>23</i>
2.3	Constituição do <i>corpus</i> investigativo.....	23
2.4	Procedimentos para a análise dos dados.....	23
3	ALFABETIZAÇÃO: UM DIREITO DE TODOS.....	26
3.1	Alfabetização: considerações acerca do conceito.....	26
3.2	Alfabetização: dispositivos legais.....	28
3.3	Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.....	37
4	POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DIRECIONADAS À ALFABETIZAÇÃO NAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO: DADOS RELATIVOS ÀS UNIDADES FEDERATIVAS	41
4.1	Sobre o 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.....	41
4.1.1	<i>Contexto.....</i>	<i>41</i>
4.1.2	<i>Autores.....</i>	<i>41</i>
4.1.3	<i>Autenticidade e confiabilidade.....</i>	<i>42</i>
4.1.4	<i>Natureza.....</i>	<i>42</i>
4.1.5	<i>Conceitos-chave.....</i>	<i>43</i>
4.2	Políticas Públicas Educacionais nas redes municipais de ensino.....	43
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
5.1	Retomando o problema e os objetivos do estudo.....	54
5.2	Principais achados do estudo.....	55
	REFERÊNCIAS.....	57

1 INTRODUÇÃO

O direito à educação, positivado na Constituição Federal do Brasil (Brasil, 1988) contempla o direito à alfabetização, tanto das crianças quanto daquelas pessoas que que não tiveram acesso ou não conseguiram perseguir na sua etapa de escolarização em idade apropriada. Contudo, o analfabetismo ainda é uma preocupação, considerando o número de pessoas que ainda não teve esse direito assegurado.

A pesquisa realizada pelo IBGE, denominada Censo Demográfico 2022: Alfabetização - Resultados do universo, apresenta dados relativos “a taxa de alfabetização e a taxa de analfabetismo da população brasileira, apuradas a partir do quesito Sabe ler e escrever? do Questionário Básico do Censo Demográfico 2022”. (IBGE, 2024).

De acordo com o IBGE (2024, p. 22), é considerada alfabetizada “A pessoa que sabe ler e escrever pelo menos um bilhete simples ou uma lista de compras, no idioma que conhece, independentemente do fato de estar ou não frequentando escola e já ter concluído períodos letivos”. Segundo o IBGE (2024, p. 30):

Os resultados do Censo Demográfico 2022 mostram que, no País, havia 163 milhões de pessoas de 15 anos ou mais de idade, das quais 151,5 milhões sabiam ler e escrever um bilhete simples e 11,4 milhões não sabiam sequer ler e escrever um bilhete simples. A partir desses totais populacionais, a taxa de alfabetização foi 93,0% em 2022 e, conseqüentemente, a taxa de analfabetismo foi 7,0% deste contingente populacional. Observa-se uma tendência de aumento da taxa de alfabetização das pessoas de 15 anos ou mais de idade ao longo dos Censos Demográficos de 1940 a 2022. Em 1940, menos da metade da população era alfabetizada, 44,0%. Após quatro décadas, em 1980, houve aumento de 30,5 pontos percentuais na taxa de alfabetização, passando para 74,5% e, finalmente, depois de mais quatro décadas, o país atingiu um percentual 93,0% em 2022, representando um aumento de 18,5 pontos percentuais em relação a 1980.

Apesar de todas as ações colocadas em curso no decorrer dos tempos, o número de pessoas não alfabetizadas ainda é alto. No entender do IBGE (2024, p. 31-32):

A elevada taxa de analfabetismo entre os mais velhos é um reflexo da dívida educacional brasileira, cuja tônica foi o atraso no investimento em educação, tanto para escolarização das crianças, quanto para a garantia de acesso a programas de alfabetização de jovens e adultos por uma parcela das pessoas que não foram alfabetizadas nas idades apropriadas, conforme almejado pela Constituição de 1988.

Desde a promulgação da Constituição Federal do Brasil (Brasil, 1988) é possível perceber a ênfase na alfabetização inicial das crianças e, também, na

Educação de Jovens e Adultos (EJA). De acordo com Soares (2020, p.11)

A alfabetização não é a aprendizagem de um código, mas a aprendizagem de um sistema de representação, em que signos (grafemas) representam, não codificam, os sons da fala (os fonemas). Aprender o sistema alfabético não é aprender um código, memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa.

O desenvolvimento da aprendizagem do sistema de leitura acontece nos ambientes socioculturais antes mesmo da criança entrar na escola e nesta interação social é que a criança vai fazendo sua leitura de mundo, aproximando aquilo que vê ouve do conceito da escrita. Neste sentido, Soares (2020,p.51) explica que:

[...] é pela interação entre seu desenvolvimento de processos cognitivos e linguísticos e a aprendizagem de forma sistemática e explícita no ambiente escolar que a criança vai progressivamente compreendendo a escrita alfabética como um sistema de representação de sons da língua (os fonemas) por letras- apropria-se então do princípio alfabético.

No que se refere à alfabetização inicial, dispositivos legais, Políticas Públicas Educacionais e Programas foram postos em curso, a partir de 1988, para assegurar a efetividade da alfabetização na idade adequada. No decorrer dos capítulos que compõe este projeto de pesquisa, abordaremos tais dispositivos, Políticas e Programas.

Em 2023, foi promulgado o Decreto Nº 11.556 de 12 de junho de 2023, que institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Tal Compromisso tem como centralidade a garantia do direito à alfabetização de todas as crianças, até o final do segundo ano do Ensino Fundamental, sendo a alfabetização considerada fundamental para o êxito no decorrer do percurso formativo escolar.

Para tanto, um dos objetivos do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada é a implementação de Políticas, programas e ações direcionadas à alfabetização, visando o cumprimento do proposto no referido documento.

Conforme explicam Smarjassi e Arzani (2021, p.1): “As políticas públicas em Educação consistem em programas ou ações elaboradas em âmbito governativo que auxiliam na efetivação dos direitos previstos na Constituição Federal”, sendo que “um dos seus objetivos é colocar em prática medidas que garantam o acesso à Educação para todos os cidadãos”.

Tendo presente o exposto, a Pesquisa Documental tem como temática

investigativa as políticas educacionais, direcionadas à alfabetização, nas redes municipais de ensino dos entes federados que fizeram adesão ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. O estudo se insere na Linha de Pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. Esta Linha de Pesquisa:

Investiga o direito à educação no contexto dos dispositivos legais internacionais e nacionais e suas articulações com as políticas públicas educacionais no Brasil. Aprofunda os fundamentos teóricos, modelos e práticas de gestão educacional e das instituições de ensino bem como a formação dos gestores. (Unilasalle, 2023, p. 5).

O estudo foi realizado com o financiamento da Universidade La Salle e do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior (PROSUC/CAPEs). Faz parte da investigação O direito à Educação de Qualidade: fundamentos e modos de efetivação nos contextos educacionais, desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Direito à Educação e Políticas Públicas Educacionais, coordenado pela orientadora dessa dissertação.

O interesse em realizar este estudo está alicerçado nas justificativas que conferem relevância à investigação descritas no segundo capítulo deste projeto de dissertação, intitulado Relevância do Estudo e Abordagem Metodológica.

Tendo presente o exposto o problema de investigação é: Como está configurado o cenário nacional em relação as Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas, no ano de 2023, tendo em vista o cumprimento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada?

O objetivo geral do estudo é: Analisar como está configurado o cenário nacional em relação as Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas, no ano de 2023, tendo em vista o cumprimento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada?

Os objetivos específicos são:

- a) Apresentar o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, enquanto uma política pública educacional.
- b) Contextualizar o 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre Políticas e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados.

c) Descrever dados relativos as redes municipais de ensino acerca das Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas.

Elegemos como *corpus* investigativo o 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados – 2023, emitido pelo Ministério da Educação. A análise documental é realizada com base nas orientações de André Cellard (2014).

A fim de concretizar os objetivos que nos propomos, dialogamos no decorrer do estudo com os pressupostos contidos nos marcos legais nacionais que regulam a ação educativa, relacionados à temática em tela, tais como (Brasil, 1988; 1990; 1996; 2006; 2014; 2017; 2023) bem como buscamos fundamentos teóricos acerca da alfabetização em Soares (1985; 1988; 2004; 2006; 2020a,b) e às políticas públicas educacionais (Ball, 2002; Teixeira, 2002), entre outros.

Este relatório de pesquisa está estruturado em cinco capítulos.

No primeiro, apresentamos uma visão geral sobre a pesquisa a ser realizada.

No segundo, *Relevância do Estudo e Abordagem Metodológica*, explicitamos as justificativas, a caracterização do estudo e os demais procedimentos para a realização da investigação.

No terceiro, *Alfabetização: um direito de todos*, discorremos sobre os fundamentos acerca da alfabetização bem como apresentamos os principais dispositivos legais, Políticas Públicas e Programas relacionados à alfabetização inicial.

No quarto, Políticas públicas educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino: dados relativos às unidades federativas procedemos a análise documental do 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados – 2023.

No quinto, Considerações Finais, retomamos os principais achados do estudo.

Por fim, listamos as referências utilizadas no decorrer da pesquisa.

2 RELEVÂNCIA DO ESTUDO E ABORDAGEM METODOLÓGICA

Neste capítulo apresentamos a relevância do estudo, justificando-o a partir das dimensões pessoal-profissional, acadêmico-científica e social bem como descrevemos os procedimentos metodológicos adotados para a realização do mesmo.

2.1 Caracterização do estudo

A Pesquisa Documental tem como temática investigativa as Políticas Públicas direcionadas à alfabetização, tendo em vista o cumprimento do que estabelece o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Brasil, 2023).

Cellard (2014, p.296) considera documento “tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho [...] Pode tratar-se de textos escritos, mas também [...] de qualquer outro tipo de testemunho registrado”.

Para encontrar respostas a nossa problemática investigativa, os dados que necessitamos constam no documento denominado 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados, emitido pelo Ministério da Educação em 2023.

Na seção deste capítulo, denominada, Procedimentos de análise de dados, descrevemos as cinco dimensões sugeridas por Cellard (2014) a serem observada na análise documental.

2.2 Relevância, problema e os objetivos da investigação

2.2.1 Relevância

As dimensões a serem abordadas nas justificativas que conferem relevância ao estudo proposto são apresentadas por meio da Figura 1.

Figura 1 – Justificativas que conferem relevância ao estudo



Fonte: Autoria própria, 2024.

Passamos a explicitação sobre cada uma das justificativas que conferem relevância ao estudo em tela, tendo presente o exposto na figura 1.

a) Relevância pessoal-profissional

A gênese deste estudo está ligada a minha trajetória pessoal e profissional. Na minha infância acompanhei o meu pai nos treinos com a equipe de vôlei do Colégio em que ele exercia a docência como professor de Educação Física. Ele tinha uma dinâmica muito interessante de orquestrar suas aulas e ir acompanhando os resultados das atletas. Sistemático em seus registros e planejamento, tinha uma visão do todo e comprometido, buscava variar as metodologias dos seus treinos com intuito de mobilizar e aprimorar o desempenho em quadra.

E foi a partir deste acompanhamento que aconteceu na infância que desabrochou a professora, que no Ensino Médio cursou Magistério. O conhecimento teórico e prático com os estágios, trouxe o conhecimento e a vivência da sala de aula, tais como: planejamento, plano de aula com seus objetivos gerais e específicos, a elaboração de uma avaliação, e para além da parte prática e principal foi a compreensão e entendimento que cada aluno em sua particularidade aprende.

A experiência que fui adquirindo na prática me impulsionou a buscar esse

conhecimento na Universidade, a integração dos estudos teóricos e práticos no curso de Pedagogia, foi oferecendo as bases para a reflexão sobre o direcionamento, consciência e consistência da prática em sala de aula e a importância do acompanhamento desses processos para a efetividade da aprendizagem.

Atuando como Coordenadora Pedagógica fui compreendendo, na prática, que o acompanhamento dos processos educativos são essenciais para a construção do trabalho de melhoria e transformação educacional, se firma no propósito de que se queremos resultados nas ações pedagógicas em sala de aula, é necessário o trabalho de monitoramento desses processos, para que todos os atores que estão envolvidos consigam ter maior clareza das suas intencionalidades pedagógicas na promoção da aprendizagem efetiva.

A minha escolha profissional está alinhada ao meu propósito de vida, desde muito jovem, inspirada no meu pai professor de Educação Física, acompanhei a sua organização e planejamento, as reuniões e treinos para as competições, sempre foram administradas por ele com muita organização e mobilização do grupo de alunas para alcance das metas do time de vôlei. As conquistas de medalhas nas competições municipais e estaduais no estado do Paraná levaram o time a um patamar de destaque, as técnicas, a disciplina, a determinação, o foco de um grupo e os treinos foram aprimorando as habilidades de cada atleta, resultando no aperfeiçoamento do desempenho. Neste pequeno relato quero elucidar a presença da gestão dos processos em toda ação pedagógica, seja ela na quadra, em uma orquestra, nas organizações empresariais, na escola, na sala de aula.

Minha trajetória acadêmica iniciou com o Magistério ao concluir em 1996, a prática inicial dos estágios trouxe o conhecimento e vivência da sala de aula, planejamento, compreensão e entendimento que cada aluno em sua particularidade aprende.

No ano de 2004 iniciei meus estudos na Pedagogia, as teorias, estudos e práticas, foram dando maior aporte, os conhecimentos básicos do Magistério contribuíram para a minha atuação como professora no Município de Ponta Grossa em duas escolas particulares, Mundo das Crianças e depois Caminho do Saber, foram experiências que validaram teoria com a prática no cotidiano escolar, entrelaçando os saberes dos alunos e os objetivos de aprendizagem de cada instituição. Nesta

jornada de formação acadêmica em paralelo continuei atuando como professora até a minha conclusão da Pedagogia, logo que me formei, aconteceu uma mudança de cidade, de Ponta Grossa para Montenegro no Rio Grande do Sul, a oportunidade de novos projetos mobilizaram a mudança da família.

Passado o período de adaptação, fui em busca de novas oportunidades de atuação nas escolas particulares do município. Em 2009 atuei como Coordenadora Pedagógica no Colégio Sinodal Progresso, foram 10 anos desempenhando minhas atividades na organização de projeto, reuniões pedagógicas com pais e professores, no planejamento da formação continuada do corpo docente e nas metas de aprendizagem, fui responsável por gerenciar os alunos, professores monitores da Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. Neste período, procurei aprimorar meus conhecimentos, em cursos e encontros de formação oferecidos pela instituição. Aperfeiçoei meus estudos na Orientação Educacional, no Instituto Ivoti.

Em 2016 iniciei meus estudos na Sociedade Educacional Três de Maio, na especialização da Gestão Escolar, no final do ano de 2018 descobri um câncer de mama, neste momento, concentrei meus esforços no meu tratamento e recuperação. Estou retomando o contato com a Universidade para concluir o trabalho de conclusão, que infelizmente neste período não tive condições emocionais para concluir.

No ano de 2019, mas precisamente em agosto, inicio a minha jornada como Coordenadora Pedagógica no Colégio La Salle Caxias. Para Gomes(2009), o trabalhador do conhecimento assume o trabalho científico e intelectual, ele estará presente em diferentes lugares, com diferentes realidades e contextos.

Como educadores Lassalistas nos é confiada a missão educativa de construir e reconstruir as ações pedagógico-acadêmicas, a partir do efetivo envolvimento de todos os integrantes, na busca de respostas adequadas aos desafios que as realidades nos apresentam, dialogando com o seu tempo, de forma colaborativa e inovadora, adequar as escolas às necessidades e desafios educacionais, consolidando a posição institucional e a sua missão de ensinar com excelência. O sentimento de pertencimento e o carisma Lassalista é o grande diferencial da formação humana e cristã que abarca todo processo educativo.

A partir das reflexões, aperfeiçoamento e experiências, tenho a convicção de que aprender, pesquisar, produzir e disseminar conhecimentos, são fatos

fundamentais e constituintes de toda aprendizagem e autogestão profissional, de modo que possa ajudar as pessoas, é o que vale a pena fazer na vida.

b) Relevância acadêmico-científica

Por meio da ferramenta de busca *Google Scholar* (<https://scholar.google.com.br/>), usando o termo “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”, constatamos a escassez de artigos relacionados ao tema em tela. Talvez, devido ao fato de o Decreto que instituiu o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada ser de 2023, justifique a quantidade inexpressiva de produções científicas com foco em tal tema. Dessa forma, selecionamos para análise os artigos relacionados a políticas públicas e a alfabetização inicial indicados no Quadro 1.

Quadro 1- Artigos selecionados para a articulação teórica analítica.

Autor (es)	Título	Ano	Periódico
SOARES, M.	As muitas facetas da alfabetização	1985	Cadernos de Pesquisa
BALL, S. J.	Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica.	2002	Páginas – Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación
SOARES, M.	Letramento e alfabetização: as muitas facetas.	2004	Revista Brasileira de Educação.
SOARES, M.	Pesquisa em Educação no Brasil: continuidades e mudanças: um caso exemplar: a pesquisa sobre alfabetização	2006	Perspectiva
OLIVEIRA, D. A.	As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências.	2009	RBPAE
BORDIGNON, L. H. C.; PAIM, M. M. W	História e políticas públicas de alfabetização e letramento no Brasil: breves apontamentos com enfoque para o Plano Nacional de Educação.	2017	Momento
SMARJASSI, C.; ARZANI, J. H.	As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica.	2021	Revista Educação Pública
SARMENTO, D. F. ; FERREIRA, C. O. D.; MAFFINI, S. F.; DUTRA, V. S. W.	O Direito à alfabetização e ao letramento: um olhar a partir dos dispositivos regulatórios e das políticas educacionais.	2024	Vivências
SARMENTO, D. F.; FERREIRA, R. H. da S.; AROSSI, G.	PNE 2014-2024: (Não) cumprimento das metas e a efetividade do direito à educação.	2024	Estudos em Avaliação Educacional

Fonte: Autoria própria, 2024.

Na consulta realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>) não foi identificado nenhum

registro com o termo “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”. Ressaltamos que realizamos as consultas em dezembro de 2024 e, novamente, em início de fevereiro de 2025. Desta forma, selecionamos a dissertação de Maria Cristina Rodrigues, intitulada *As políticas de alfabetização educacional-escolar no Brasil e o direito à educação: uma reconstrução histórico-crítica das políticas públicas voltadas aos novos sujeitos de direitos (1980-2020)*.

c) Relevância jurídico legal e social

Desde os anos noventa, há um movimento mundial enfatizando o direito à educação. Sob a liderança da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1990; UNESCO, Ação Educativa, CONSED, 2001; UNESCO, 2016), conferências são realizadas e dispositivos são difundidos com o objetivo de mobilizar os países signatários a concretizar o proposto na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), entre outros documentos.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (UNESCO, 1990), assevera que “Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem” as quais “compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes)”. Tais instrumentos e conteúdos são essenciais para que as pessoas “possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo”. (UNESCO, 1990). Para que isso se efetive, é necessário assegurar o direito à uma educação de qualidade (UNESCO, 1990; UNESCO, Ação Educativa, CONSED, 2001; UNESCO, 2016) inclusiva e equitativa, “promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2016.)

O Brasil é um país signatário da UNESCO desde a constituição dessa agência especializada da Organização das Nações Unidas (ONU). Dessa forma, tanto os dispositivos legais (Brasil, 1988, 1990; 1996; dentre outros) que regulam o sistema

educacional em nosso país quanto as Políticas Públicas Educacionais estão articuladas ao ideário da UNESCO.

Várias ações foram empreendidas em *prol* da efetividade do direito à educação e da qualidade educacional (Brasil, 2004; 2005; 2006; 2007a, b, c; 2010; 2013, b; 2014; 2016; 2017a, b; 2021, 2023, dentre outras), especialmente a partir da promulgação da Constituição Federal (Brasil, 1988) a qual institui o Estado Democrático de Direito. Ações estas, em sua maioria, direcionadas à universalização da Educação Básica, buscando assegurar o acesso, a permanência e o êxito na aprendizagem ao longo da trajetória escolar.

No que se refere à alfabetização e letramento, neste contexto do direito à educação, destacamos ações tais como a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos (Brasil, 2006); a instituição da Avaliação de Alfabetização Provinha Brasil (Brasil, 2007c); o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017); e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, o qual enfatiza “a garantia do direito à alfabetização como elemento estruturante para a construção de trajetórias escolares bem sucedidas” (Brasil, 2023, artigo 3º, inciso III).

Apesar dos vários avanços em termos de Políticas Educacionais e ações relacionadas à efetividade do que as mesmas preconizam, a alfabetização, o letramento e o domínio da leitura e da escrita ainda são desafios a serem enfrentados.

No entender de Soares (2004, p. 9), o “fracasso em alfabetização nas escolas brasileiras vem ocorrendo insistentemente há muitas décadas; hoje, porém, esse fracasso configura-se de forma inusitada.”. A autora continua explicando:

Anteriormente ele se revelava em avaliações internas à escola, sempre concentrado na etapa inicial do ensino fundamental, traduzindo-se em altos índices de reprovação, repetência, evasão; hoje, o fracasso revela-se em avaliações externas à escola – avaliações estaduais (como o SARESP, o SIMAVE), nacionais (como o SAEB, o ENEM) e até internacionais (como o PISA) –, espalha-se ao longo de todo o ensino fundamental, chegando mesmo ao ensino médio, e se traduz em altos índices de precário ou nulo desempenho em provas de leitura, denunciando grandes contingentes de alunos não alfabetizados ou semi-alfabetizados depois de quatro, seis, oito anos de escolarização. (Soares, 2004, p. 9).

O Plano Nacional da Educação (Brasil, 2014) tem como uma de suas diretrizes “a erradicação do analfabetismo”. No conjunto das 20 metas propostas, as metas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11 visam “a garantia do direito à educação básica com qualidade”.

(Brasil, 2015, p. 12).

Conforme o Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação-2022, uma das conclusões relacionadas à meta 5 destaca que:

Em relação à proficiência em Língua Portuguesa, os resultados da avaliação do 2º ano do ensino fundamental do Saeb 2019 apontam que cerca de 40% dos estudantes apresentam proficiência localizada nos níveis 5 (nível da média nacional) e 6 da escala, cerca de 15% nos dois níveis mais elevados (7 e 8) e aproximadamente 11% nos níveis mais elementares (1 e 2). Nota-se ainda que há cerca de 4,6% dos estudantes cuja proficiência em Língua Portuguesa está situada abaixo do nível 1, indicando que eles provavelmente não dominam qualquer uma das habilidades específicas do 2º ano do ensino fundamental que compuseram a avaliação, nem sequer aquelas de menor complexidade do nível 1. (Brasil, 2022, p. 153).

De acordo com a Agência IBGE Notícias, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua: Educação 2022, “a taxa de analfabetismo recuou de 6,1% em 2019 para 5,6% em 2022”. Na faixa etária entre 15 anos ou mais, o percentual de analfabetismo é maior nas pessoas pretas ou pardas. O mesmo ocorre no grupo etário de 60 anos ou mais, o que permite inferir que as questões socioculturais impactam no nível de alfabetização.

Bordignon e Paim (2015, p. 89) expõem que: “a alfabetização tem se constituído, nas últimas décadas, em uma das questões sociais relevantes, por suas implicações político-econômicas e culturais, considerada um instrumento e veículo da política educacional que ultrapassa o âmbito da escola”. Nesse sentido,

[...] são necessários estudos que auxiliem na compreensão desse contexto, uma vez que a política educacional vigente anuncia o acesso à alfabetização pela escolarização, no entanto, a mesma torna-se inviabilizada pelas condições objetivas e subjetivas realizadas na escola. (Bordignon; Paim, 2015, p. 89).

Por fim, inspiradas por Soares (2006, p. 413-414) quando a autora enfatiza o compromisso social da pesquisa,

[...] na área como a educação, neste país, e, talvez mais intensamente, na área da alfabetização, não se tem o direito de fazer pesquisa apenas por prazer ou por obrigação: fazer pesquisa para obter o título de mestre ou doutor, fazê-la porque a instituição a que se pertence assim o exige... A pesquisa em educação, em alfabetização, no momento atual, tem um compromisso social, tem de contribuir para a compreensão da realidade brasileira, para que, compreendendo-a, se possa nela intervir, alterá-la, mudá-la.

Mobilizadas pelas justificativas apresentada e, tendo presente nossa trajetória pessoal-profissional, desafiamo-nos a realizar o estudo em tela, cujo problema e

objetivos apresentamos na próxima seção.

2.2.2 Problema e objetivos da investigação

O problema de investigação deste estudo é: Como está configurado o cenário nacional em relação as Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas, no ano de 2023, tendo em vista o cumprimento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada?

O objetivo geral do estudo é: Analisar como está configurado o cenário nacional em relação as Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas, no ano de 2023, tendo em vista o cumprimento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

Os objetivos específicos são:

- a) Apresentar o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, enquanto uma política pública educacional.
- b) Contextualizar o 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre Políticas e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados.
- c) Descrever dados relativos as redes municipais de ensino acerca das Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas.

Considerando o problema de investigação e os objetivos delineados, apresentamos na sequência o documento que constitui o *corpus* investigativo.

2.3 Constituição do *corpus* investigativo

O *corpus* investigativo está composto pelo 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre Políticas e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados. No capítulo denominado Políticas direcionadas à Alfabetização: um olhar sobre o 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada apresentamos detalhadamente o referido documento.

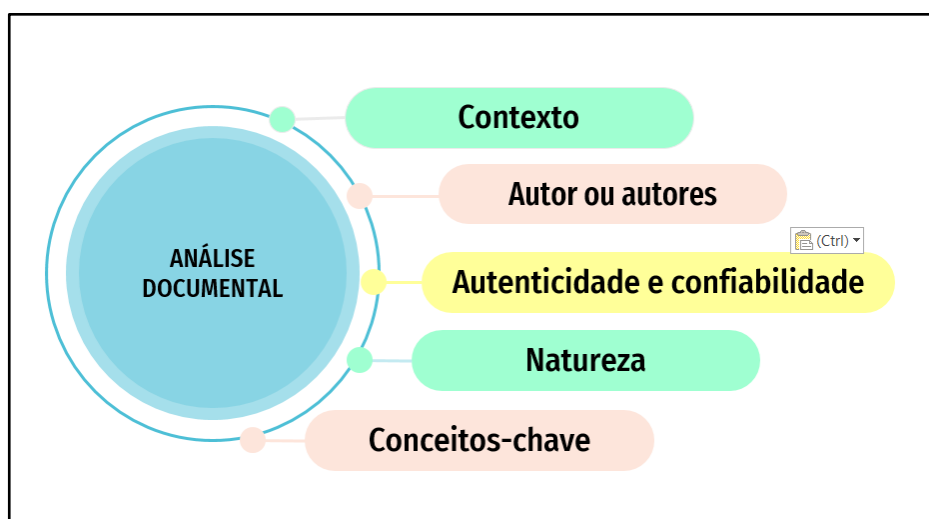
2.4 Procedimentos de análise de dados

Conforme apresentado na introdução deste projeto, para a análise do 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados adotamos as orientações de Cellard (2014).

O referido autor alerta que “é impossível transformar um documento; é preciso aceitá-lo como ele se apresenta” e, dessa forma, ele considera necessário “usar de prudência e avaliar adequadamente, com um olhar crítico, a documentação que se pretende analisar. Essa avaliação crítica constitui, aliás, a primeira etapa de toda a análise documental” (Cellard, 2014, p. 299).

Para orientar o processo de análise documental, Cellard (2014) propõe cinco dimensões, as quais são apresentadas na Figura 2.

Figura 2- Dimensões a serem consideradas na análise documental.



Fonte: Elaborado com base em Cellard (2014)

A primeira dimensão se refere ao contexto em que o documento foi produzido. Ou seja, é importante que o pesquisador tenha ciência de que todo o documento é produzido num determinado espaço temporal e situado historicamente. Da mesma forma, ter o entendimento que aspectos sociais, políticos, econômicos e educacionais, por exemplo, podem ter influenciado as ideias e proposições de um determinado documento. Nas palavras de Cellard (2014, p. 299), o conhecimento da “conjuntura política, econômica, social, cultural que propiciou a produção de um documento

determinado” contribui para que o pesquisador não incorra no equívoco de realizar uma interpretação descontextualizada.

A segunda dimensão diz respeito a autoria do documento, ou seja, quem são os sujeitos ou entidades que respondem pelo documento que foi selecionado pelo pesquisador. No entender de Cellard (2014, p. 300), “não se pode pensar em interpretar um texto, sem ter previamente uma boa ideia da identidade da pessoa que se expressa, de seus interesses e dos motivos que a levaram a escrever”.

A autenticidade e a confiabilidade do documento, enquanto terceira dimensão, está relacionada e tal autoria. A proveniência de um documento pode indicar se tal documento bem como as informações nele contidas são confiáveis ou não. Contudo, “Não basta, entretanto, informar-se sobre a origem social, a ideologia ou os interesses particulares do autor de um documento. É também importante assegurar-se da qualidade da informação transmitida” bem como “ verificar a procedência do documento”. (Cellard, 2014, p. 301).

Os documentos podem ser de natureza diversa, dada a amplitude do conceito do que é um documento. Assim, desde uma carta, um registro de nascimento, um decreto, ente outros, são considerados documentos e, portanto, são portadores de texto. Assim, dependendo da natureza do documento selecionado pelo pesquisador e da sua tipologia textual, existem conceitos e ou termos que precisam ser compreendidos para que seja possível a análise documental. Cellard (2014, p. 303) explica que:

Delimitar adequadamente o sentido das palavras e dos conceitos é, aliás, uma precaução totalmente pertinente no caso de documentos mais recentes nos quais, por exemplo, utiliza-se um “jargão” profissional específico, ou nos que contém regionalismos, gíria própria a meios particulares, linguagem popular, etc. Deve-se também prestar atenção aos conceitos-chave presentes em um texto e avaliar sua importância e seu sentido, segundo o contexto preciso em que eles são empregados. Finalmente, é útil examinar a lógica interna, o esquema ou o plano do texto: Como um argumento se desenvolveu? Quais são as partes principais da argumentação? (Cellard, 2014, p. 303, grifo do autor).

Observadas as dimensões apresentadas, a interpretação dos conteúdos presentes no documento, seja indutiva ou dedutiva, deverá ter em conta a questão norteadora do estudo, expressa por meio do problema de investigação.

No próximo capítulo, apresentamos considerações acerca da alfabetização como um direito de todos.

3 ALFABETIZAÇÃO: UM DIREITO DE TODOS

Neste capítulo temos como foco elucidar o conceito de alfabetização proposto por Magda Soares. Ao elegermos o seu referencial teórico, temos presente que, no Brasil, ela foi uma pesquisadora de referência na área da alfabetização e pioneira no que se refere ao aprofundamento do termo letramento, apresentando suas peculiaridades bem como suas interfaces com a alfabetização (Soares, 1998). Da mesma forma, apresentamos alguns marcos regulatórios que abordam a questão da alfabetização inicial, como uma das dimensões do direito à educação.

3.1 Alfabetização: considerações acerca do conceito

O desenvolvimento sociocultural é marcado, ao longo da nossa história, pela comunicação e as interações entre as pessoas. O desenvolvimento da escrita e a sua difusão e acesso, mesmo que inicialmente por uma pequena parcela da sociedade, significou um passo importante para a humanidade.

A escrita possibilita o registro e a transmissão da história de um povo bem como dos conhecimentos produzidos. E como seres históricos e sociais, ler e escrever é uma condição humana essencial para o desenvolvimento pessoal e a participação efetiva na sociedade.

Soares (2004, p. 15) chama a atenção para os “precários resultados que vêm sendo obtidos, entre nós, na aprendizagem inicial da língua escrita, com sérios reflexos ao longo de todo o ensino fundamental”. Segundo a autora, “parece ser necessário rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado em nossas salas de aula”.

A autora supracitada salienta a necessidade de se distinguir letramento e alfabetização, sendo que o letramento pressupõe a “imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito” e a alfabetização, compreendendo o desenvolvimento da “consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema–grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita”. (Soares, 2004, p. 15). Sendo assim,

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Importante destacarmos que, segundo Soares (2004, p.8) “no Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos”. Em entrevista concedida à Miranda (2022, p.11), Magda Soares explica que:

Atualmente o termo letramento já é reconhecido como diferente de alfabetização, embora os dois processos sejam inseparáveis, já que se considera que a criança, e o adulto, para dominarem a leitura e a escrita, devem aprender simultaneamente o sistema alfabético e o uso que se faz desse sistema nas sociedades contemporâneas, como qualquer tecnologia não faz sentido sem o domínio de seu uso.

É possível perceber no depoimento de Magda Soares seu compromisso social, especialmente com a escola pública. Ela explicita que:

A compreensão do lugar social e cultural do ensino da leitura e da escrita em confronto como o que vinha, e vem ainda ocorrendo, como resultado da alfabetização nas escolas, particularmente nas escolas públicas que atendem a maior parte das crianças e jovens das camadas populares explica o rumo que dei à minha trajetória acadêmica, buscando caminhos que me esclarecessem sobre as causas do repetido fracasso no Brasil, na alfabetização das crianças, particularmente crianças das camadas populares. (Soares *apud* Miranda, 2022, p.7).

Soares (1985, p. 21) esclarece que o conceito de alfabetização “depende, assim, de características culturais, econômicas e tecnológicas”, e dessa forma “a expressão *alfabetização funcional*, usada pela UNESCO nos programas de alfabetização organizados em países subdesenvolvidos, pretende alertar para esse conceito *social* da alfabetização” (SOARES, 1985, p. 21, grifo da autora). Nesta expressão, conforme Soares (2004, p.7), há o entendimento que

[...] após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita,

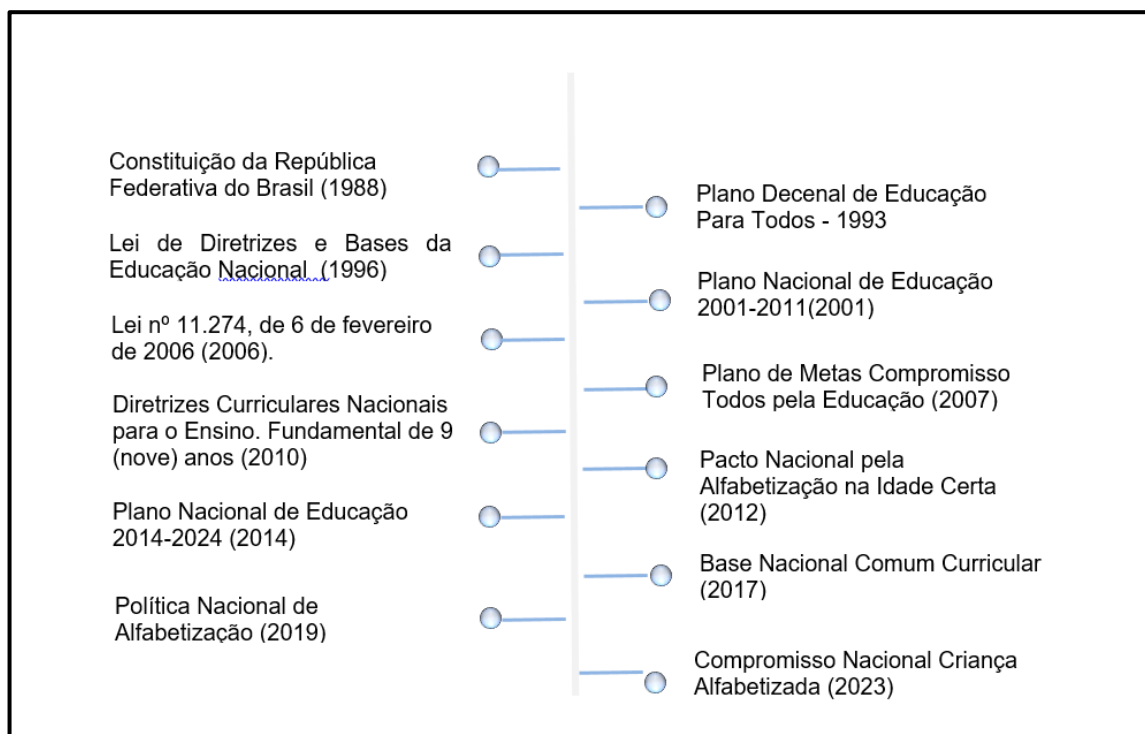
verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita.

Passamos, na próxima seção, à abordagem dos dispositivos legais que abordam a alfabetização inicial.

3.2 Alfabetização: dispositivos legais

Conforme expomos na introdução deste relatório, o direito à alfabetização faz parte do direito à educação, e desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) que instituiu o Estado Democrático de Direito, vários dispositivos legais, políticas públicas, programas e ações estão sendo postas em curso em prol do direito à educação. Por meio da Figura 3 apresentamos os principais dispositivos nacionais que abordam a alfabetização inicial no contexto do direito à educação.

Figura 3- Principais dispositivos nacionais, a partir de 1988, que abordam a alfabetização inicial no contexto do direito à educação.



Fonte: Elaborado pela autora a partir da leitura e análise dos dispositivos legais (2024).

Na Constituição Federal da República (Brasil, 1988) estão positivados um

conjunto de direitos individuais, coletivos, sociais e políticos. Segundo o Artigo 205, da Constituição Federal (BRASIL, 1998), “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”. É de competência do Estado a “garantia do direito à educação de qualidade, considerando que a educação, enquanto direito inalienável de todos os cidadãos, é condição primeira para o exercício pleno dos direitos: humanos, tanto dos direitos sociais e econômicos quanto dos direitos civis e políticos” (Brasil, 2010, p. 3).

Em consonância com a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) estabelece no título III, o Direito à Educação e do Dever de Educar, (art. 4º, inciso XI) a “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”. E, neste mesmo artigo, incluído pela Lei nº 14.407, de 2022, em seu parágrafo único, explicita que “São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do *caput* deste artigo”. (Brasil, 1996).

O Plano Decenal de Educação Para Todos (Brasil, 1993) enfatizou o direito à educação, estabelecendo como meta para o período de dez anos a universalização da Educação Básica. Tal Plano foi proposto em decorrência do compromisso assumido pelos países signatários da UNESCO, cujos representantes assinaram a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (UNESCO, 1990). O Plano Decenal também influenciou proposições constantes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001).

O Plano Nacional de Educação 2001-2011 estabeleceu as seguintes prioridades:

[...] 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)~

A Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005 (Brasil, 2005), institui a obrigatoriedade do início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade e a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (Brasil, 2006) amplia o Ensino Fundamental para nove anos, determinando a matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. De acordo com Sarmiento, Ferreira, Arossi (2024, p. 15)

A ampliação do ensino fundamental para nove anos (Lei n. 11.274, 2006) constituiu uma política educacional que viabilizou, em caráter de obrigatoriedade, o ingresso da criança de seis anos no primeiro ano do ensino fundamental. Um dos principais objetivos dessa ampliação (prevista no PNE 2001-2011) foi beneficiar as crianças oriundas de classes populares, excluídas do sistema educacional, permitindo o seu acesso à escola mais cedo e proporcionando “um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla” (MEC, 2004, p. 17). Contudo a universalização requer, além da garantia do acesso, condições para que o estudante permaneça na escola, aproprie-se dos conhecimentos historicamente construídos e conclua seu itinerário formativo com êxito. (grifo dos autores)

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Brasil, 2007), salienta em seu artigo 1º:

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica.

O referido Plano estabeleceu as seguintes diretrizes:

- I - estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;
- II - alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico;
- III - acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente; (Brasil, 2007, artigo 2º)

A qualidade da educação básica concerne ao conjunto de condições, práticas e resultados que visem o acompanhamento dos resultados da alfabetização, e a reorganização de práticas que equalizem ações pontuais em prol do progresso na aprendizagem, conforme disposto no artigo 3º:

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados

sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

A Portaria Normativa nº 10, de 24 de abril de 2007 (Brasil, 2007), instituiu a Avaliação de Alfabetização Provinha Brasil, com os seguintes objetivos:

- a) avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do ensino fundamental;
- b) oferecer às redes de ensino um resultado da qualidade do ensino, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem; e
- c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.

O Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação nº 4, de 10 de junho de 2008, salienta que o Ensino Fundamental de nove anos requer um Projeto Político Pedagógico específico para cada escola. Enfatiza, também, que “Os três anos iniciais são importantes para a qualidade da Educação Básica” e devem estar “voltados à alfabetização e ao letramento”.

A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010 (Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos), estabelece em seu Artigo 30, que os “três primeiros anos do Ensino Fundamental”:

- I – a alfabetização e o letramento;
- II – o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia;
- III – a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro.

No parágrafo primeiro do artigo 30 há um destaque para que os três primeiros anos do Ensino Fundamental, constituam-se “como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos.”. (Brasil, 2010, artigo 30).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Brasil, 2012) o reafirma, o compromisso “de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, aferindo os resultados por exame periódico

específico”, tendo como 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, artigo 1º).

Ao assumir novos compromissos com as desigualdades históricas no Brasil, institui-se o segundo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) após a promulgação da Constituição Federal (Brasil, 1988). O referido documento reporta os desafios, elucidando a trajetória e vem assumindo o compromisso em adotar novas atitudes em cooperação federativa e na colaboração dos sistemas de ensino.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024, instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), estabelece a erradicação do analfabetismo como uma de suas diretrizes (art. 2º, inciso I). Propõe, na meta 5 “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do Ensino Fundamental” a qual faz parte do conjunto de metas estruturantes categorizadas como “Garantia do direito à educação básica com qualidade” (Brasil, 2014). De acordo com este Plano, é alfabetizada

[...] uma criança que se torna capaz de apropriar-se da leitura, da escrita e das habilidades matemáticas, a fim de participar efetivamente da sociedade na qual se encontra envolvida. A leitura e a escrita, nessa perspectiva, são instrumentos que não só auxiliam no desenvolvimento das capacidades cognitivas da criança, mas que possibilitam a participação desta em diferentes contextos e atividades, aumentando sua capacidade de expressão e de domínio de diferentes gêneros e práticas discursivas. A alfabetização hoje não pode mais ser considerada uma (de)codificação mecânica de letras e sílabas; ela deve ser entendida em relação à efetiva participação da criança nas práticas de letramento às quais se encontra exposta, dentro e fora da escola. (BRASIL, 2015, p. 85).

As estratégias previstas no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) para esta meta foram:

- 5.1) estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças;
- 5.2) instituir instrumentos de avaliação nacional periódicos e específicos para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano, bem como estimular

os sistemas de ensino e as escolas a criarem os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do terceiro ano do ensino fundamental;

5.3) selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a alfabetização de crianças, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas, devendo ser disponibilizadas, preferencialmente, como recursos educacionais abertos;

5.4) fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos (as) alunos (as), consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade;

5.5) apoiar a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos, e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas;

5.6) promover e estimular a formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização;

5.7) apoiar a alfabetização das pessoas com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas, sem estabelecimento de terminalidade temporal. (Brasil, 2014).

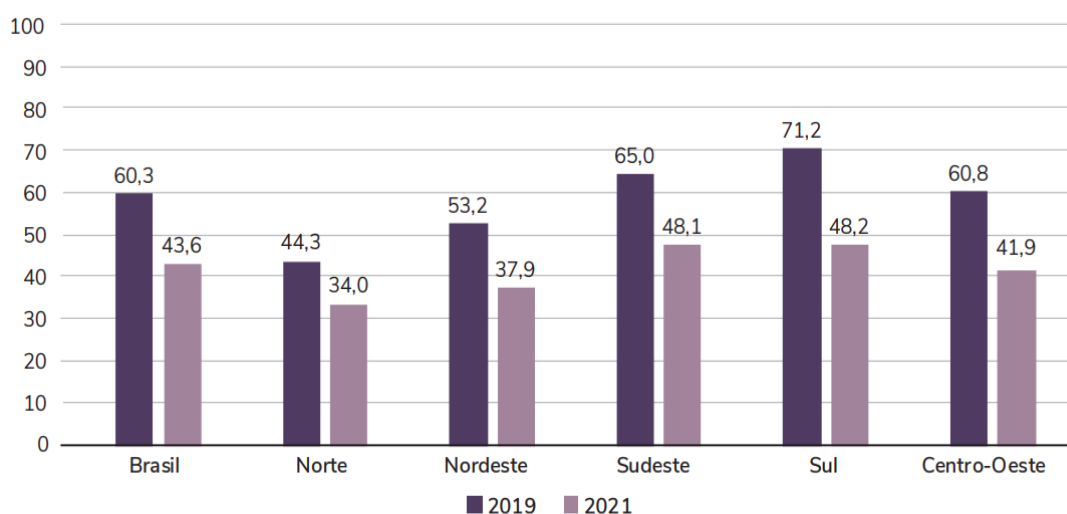
De forma resumida, as estratégias proposta contemplam aspectos tais como: estruturação de processos pedagógicos de alfabetização articulados com a pré-escola; qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico; instrumentos de avaliação nacional periódicos e para aferir a alfabetização das crianças; estímulo aos sistemas de ensino e as escolas a criarem os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento; fomento e adoção de tecnologias educacionais para a alfabetização de crianças; práticas pedagógicas inovadoras; produção de materiais didáticos específicos para a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes; estímulo à formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização; apoio à alfabetização das pessoas com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas, sem estabelecimento de terminalidade temporal. (Brasil, 2014).

As diretrizes elencadas no Plano Nacional da Educação (Brasil, 2014) em seus preceitos, buscam articular e garantir junto aos entes federados e os sistemas de ensino, o compromisso de melhorar os índices de alfabetização baseada em

estratégias que oportunizem aos gestores o acompanhamento efetivo dos objetivos de aprendizagem, na diversidade de estratégias e recursos pedagógicos que mobilizem as crianças no desenvolvimento das habilidades essenciais da alfabetização.

O Relatório (INEP, 2024, p. 135) explica que “o percentual de alunos alfabetizados para o Brasil, considerando-se as grandes regiões evidenciam que “nas regiões Norte e Nordeste são inferiores, enquanto a região Sul registra o maior percentual de estudantes alfabetizados, tanto em 2019 quanto em 2021” sendo que “a região Sul [...] que experimentou a maior diminuição em pontos percentuais (23 p.p.)” Apresentamos os percentuais por região por meio do Gráfico 1.

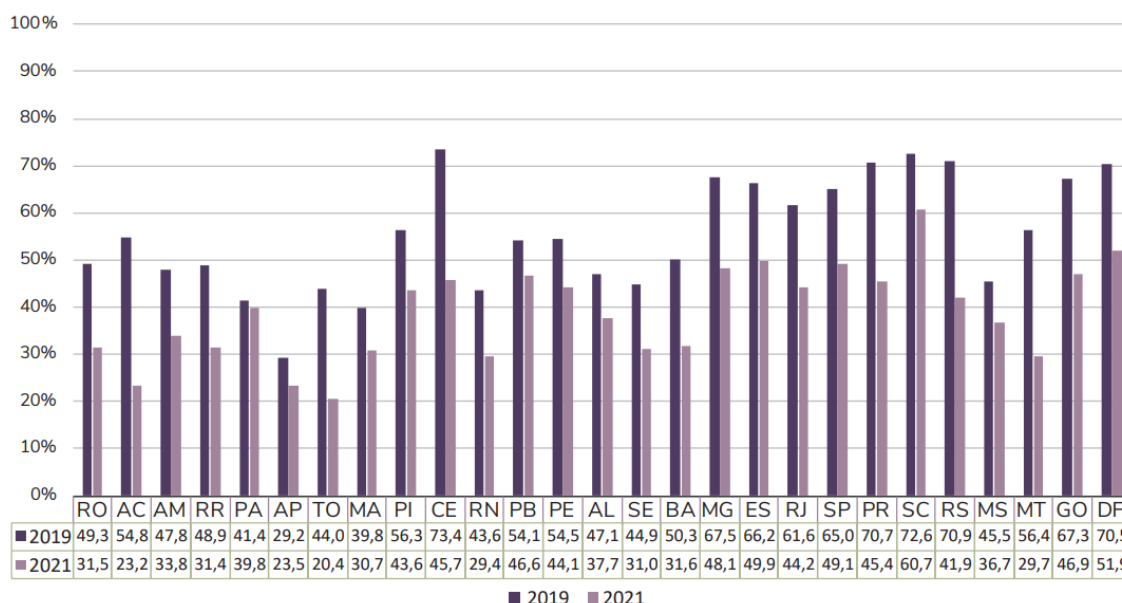
Gráfico 1- Percentual de estudantes do 2º ano do ensino fundamental alfabetizados – Brasil e grandes regiões – SAEB 2019 e 2021.



Fonte: INEP (2024, p. 135).

O Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE (INEP, 2024) apresenta o percentual de estudantes do 2º ano do ensino fundamental alfabetizados, por unidades da federação (conferir Gráfico 2).

Gráfico 2- Percentual de estudantes do 2º ano do ensino fundamental alfabetizados – unidades da federação – SAEB 2019 e 2021



Fonte: INEP (2024, p. 137).

Tendo presente os dados apresentados no Gráfico 2, segundo o Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE (INEP, 2024, p. 137) explica que:

Ao analisar os resultados por unidade da Federação em 2019 e 2021 [...] observa-se uma queda no percentual de estudantes alfabetizados em todas as UFs. As quedas mais expressivas foram registradas nos estados do Acre (31,4 p.p.), Rio Grande do Sul (28,9 p.p.), Ceará (27,6 p.p.) e Mato Grosso (26,7 p.p.). Em 2019, todos os estados da região Sul, o estado do Ceará e o Distrito Federal atingiram percentuais de alfabetização acima de 70%; no entanto, devido à pandemia da covid-19, esse percentual caiu significativamente em todas as unidades da Federação. Em 2021, os menores índices de alfabetização foram registrados nos estados do Norte: Acre (23,2%), Amapá (23,5%) e Tocantins (com apenas 20,4% dos estudantes considerados alfabetizados), de acordo com o Saeb 2º ano. Isso significa que, nesses estados, quatro em cada cinco estudantes não estavam alfabetizados ao final do 2º ano do ensino fundamental.

O Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE (INEP, 2024, p. 144) apresenta as seguintes conclusões em relação a meta 5 que prevê a alfabetização de todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental, no indicador 5A: Percentual de estudantes alfabetizados até o final do 2º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa no Saeb:

1 Em relação ao percentual de estudantes alfabetizados em Língua Portuguesa, Indicador 5A, os resultados da avaliação do Saeb 2021 apontam

que apenas 43,6% dos estudantes estavam alfabetizados ao final do 2º ano do ensino fundamental no Brasil. Em 2019, esse percentual foi de 60,3%, o que pode indicar os impactos da covid-19 no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Esse indicador também se apresenta distante da meta estabelecida em 2014, que objetivava a alfabetização de 100% dos estudantes brasileiros.

2. Ao se considerarem as grandes regiões do País, verifica-se a permanência de desigualdades históricas nos dados educacionais. As regiões Norte e Nordeste apresentaram, em 2021, os menores índices de alfabetização, 34,0% e 37,9%, respectivamente. Já as regiões Sul (48,2%) e Sudeste (48,1%) apresentaram percentuais mais elevados.

3. Há diferenças significativas entre as unidades da Federação. Em 2021, apenas o Distrito Federal (51,9%) e Santa Catarina (60,7%) apresentaram resultados em que mais da metade dos estudantes avaliados foram considerados alfabetizados.

Com base nos dados apresentados, o país não logrou êxito na meta 5, prevista no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), é “um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito.” Como a própria denominação indica, ela estabelece a base comum do currículo a ser contemplado na organização curricular de todos os sistemas de ensino em nosso país. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

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).

Continua o documento explicando que “aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social”. (Brasil, 2017, p. 61). Segue afirmando:

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. (BRASIL, 2017, p. 89).

Constatamos que o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) sugere a alfabetização “no máximo”, até o final do 3º ano e a BNCC (Brasil, 2017) enfatiza a alfabetização já nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Apesar dos avanços observados em termos de alfabetização, desde a promulgação da Constituição da

República de 1988 (Brasil, 1988), que positivou o direito à educação, constata-se que ainda não é uma realidade geral a alfabetização nos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Em 2019, no governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro, foi instituída a Política Nacional de Alfabetização (Brasil, 2019) por meio do Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, com os seguintes objetivos:

- I - elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem no âmbito da alfabetização, da literacia e da numeracia, sobretudo nos primeiros anos do ensino fundamental, por meio de abordagens cientificamente fundamentadas;
- II - contribuir para a consecução das Metas 5 e 9 do Plano Nacional de Educação de que trata o Anexo à Lei nº 13.009, de 25 de junho de 2014 ;
- III - assegurar o direito à alfabetização a fim de promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social e econômico do País;
- IV - impactar positivamente a aprendizagem no decorrer de toda a trajetória educacional, em suas diferentes etapas e níveis; e
- V - promover o estudo, a divulgação e a aplicação do conhecimento científico sobre literacia, alfabetização e numeracia. (Brasil, 2019, artigo 4º).

Na próxima seção apresentamos o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, foco do nosso estudo.

3.3 Compromisso Nacional Criança Alfabetizada

Com a mudança no governo, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva revogou o Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019 (Brasil, 2019), relativo a Política Nacional de Alfabetização (PNA) e instituiu o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada por meio do Decreto Nº 11.556, de 12 de junho de 2023 (Brasil, 2023).

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada tem a “finalidade de garantir o direito à alfabetização das crianças brasileiras, elemento estruturante para a construção de trajetórias escolares bem sucedidas” (Brasil, 2023, artigo 1º), sendo competência do “Ministério da Educação a coordenação estratégica das políticas, dos programas e das ações decorrentes do Compromisso” . (Brasil, 2023, artigo 2º). Os princípios do Compromisso são:

- I - a colaboração entre os entes federativos, observado o disposto no [art. 211 da Constituição](#);
- II - o fortalecimento das formas de cooperação previstas no [inciso II do caput do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#);
- III - a garantia do direito à alfabetização como elemento estruturante para a construção de trajetórias escolares bem sucedidas;

IV - a promoção da equidade educacional, considerados aspectos regionais, socioeconômicos, étnico-raciais e de gênero;
V - o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
VI - o respeito à liberdade, a promoção da tolerância, o reconhecimento e a valorização da diversidade;
VII - a valorização e o compromisso com a diversidade étnico-racial e regional;
VIII - o respeito à autonomia pedagógica do professor e das instituições de ensino; e
IX - a valorização dos profissionais da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. (Brasil, 2023, artigo 3º).

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada tem como objetivos:

I - implementar políticas, programas e ações para que as crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do segundo ano do ensino fundamental; e
II - promover medidas para a recomposição das aprendizagens, com foco na alfabetização e na ampliação e no aprofundamento das competências em leitura e escrita das crianças matriculadas na rede de ensino até o final dos anos iniciais do ensino fundamental, prioritariamente aquelas que não alcançaram os padrões adequados de alfabetização até o segundo ano do ensino fundamental. (Brasil, 2023, artigo 5º).

A adesão pelos entes da Federação ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada é voluntária e “implica a responsabilidade de promover a melhoria da qualidade do processo e dos resultados da alfabetização, com atenção à redução das desigualdades de aprendizagem entre os estudantes em sua esfera de competência” (Brasil, 2023, artigo 7º). A implementação do Compromisso ocorrerá “por meio de estratégias de atuação destinadas à melhoria da qualidade da educação infantil e da primeira etapa do ensino fundamental e ao combate às desigualdades de aprendizagem, respeitadas as singularidades de cada um desses segmentos da educação básica”. As estratégias a serem adotada são:

I - fortalecimento do regime de colaboração, com vistas a promover a articulação entre os entes federativos e os seus sistemas de ensino na realização das políticas, dos programas e das ações estabelecidas no âmbito do Compromisso;
II - articulação entre os sistemas de avaliação da aprendizagem da educação básica, para o apoio à tomada de decisões de gestão no âmbito da rede de ensino, da escola e do processo de ensino-aprendizagem, e disponibilização de instrumentos diversificados de avaliação da aprendizagem dos estudantes; e
III - assistência técnica e financeira para a formação de professores e gestores escolares, para a disponibilização de materiais didáticos suplementares e outros recursos pedagógicos e para a melhoria da infraestrutura escolar. (Brasil, 2023, artigo 11).

Segundo o Decreto, as políticas, programas e ações integradas contemplam os eixos apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 – Eixos estruturantes

Eixo	Aspectos a considerar
Governança e gestão da política de alfabetização.	a) Instituição do Comitê Estratégico Nacional do Compromisso (Cenac), no âmbito do Ministério da Educação. b) Finalidade do Comitê: realizar a governança sistêmica do Compromisso e colaborar com a formulação e a pactuação de esforços de implementação de políticas, programas e ações em defesa da garantia do direito à alfabetização. c) Competências: apreciação e aprovação dos planos de ação dos entes federativos para a implementação de políticas, programas e ações no âmbito do Compromisso; apreciação de relatórios referentes ao monitoramento da implementação de políticas, programas e ações e emissão de recomendações para o seu aperfeiçoamento; sistematização de dados para subsidiar as tomadas de decisões do MEC. d) Integrantes do Comitê: cinco do Ministério da Educação; um do Conselho Nacional de Secretários de Educação de Capitais; cinco do Conselho Nacional de Secretários de Educação; e cinco da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. e) Os membros do Cenac e os respectivos suplentes são indicados pelos titulares do órgão e das entidades que representam e designados em ato do Ministro de Estado da Educação. f) A participação no Cenac não é remunerada. g) Instituição da Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização (Renalfa) no âmbito do Compromisso, para garantir a gestão das ações pactuadas no Compromisso.
Formação de profissionais da educação e melhoria das práticas pedagógicas e de gestão escolar.	a) Ministério da Educação: competência de elaborar diretrizes, orientações e a oferta de assistência técnica e financeira para a estruturação e a implementação de ações de formação focadas na melhoria das práticas pedagógicas e de gestão escolar.
Melhoria e qualificação da infraestrutura física e insumos pedagógicos.	a) Ministério da Educação: competência de apoiar a melhoria e a expansão da infraestrutura física e pedagógica das escolas, de modo a contribuir para a melhoria da qualidade do processo de alfabetização. b) Melhoria da infraestrutura pedagógica: disponibilização de materiais didáticos; de recursos pedagógicos, equipamentos, materiais e outros insumos utilizados pelas redes de ensino para a implementação dos programas de alfabetização; instalação de espaços de incentivo a práticas de leitura apropriados à faixa etária, ao contexto sociocultural, ao gênero e ao pertencimento étnico-racial dos estudantes.
Sistemas de avaliação.	a) Monitoramento do Compromisso: informações dos seguintes instrumentos de avaliação: avaliação periódica de leitura, realizada pelas escolas e liderada pelas redes municipais e estaduais de ensino; avaliação periódica de língua portuguesa e matemática, realizada pelas escolas e coordenada pelas redes municipais e estaduais de ensino; e Sistema de Avaliação da Educação Básica.
Reconhecimento e compartilhamento de boas práticas.	a) Ministério da Educação e as secretarias estaduais e municipais de educação: estabelecerão para identificar, reconhecer, premiar

	e disseminar práticas pedagógicas e de gestão exitosas no campo da garantia do direito à alfabetização.
--	---

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2023).

Feitas tais considerações, no próximo capítulo temos como foco as políticas públicas educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino, apresentando dados relativos a cada um dos entes da federação.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DIRECIONADAS À ALFABETIZAÇÃO NAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO: DADOS RELATIVOS AOS ENTES DA FEDERAÇÃO

Neste capítulo dedicamo-nos à apresentação das ideias oriundas da análise documental preliminar do 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança alfabetizada, tendo presente o recorte nas Políticas direcionadas à Alfabetização, foco de nossa problemática investigativa.

4.1 Sobre o 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada

Conforme explicitamos, para a análise documental do 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, adotamos como referência as dimensões propostas por Cellard (2014). Dessa forma, na sequência, apresentamos os dados atinentes a cada uma dessas dimensões.

4.1.1 Contexto

Os dados constantes no 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre Políticas e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados (MEC, 2023), “foi realizado por meio de dois questionários eletrônicos, disponibilizados no Sistema Integrado de Monitoramento e Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), módulo Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Módulo CNCA).” (MEC, 2023, p.7).

O objetivo dos questionários foi “levantar informações sobre as políticas e ações voltadas à alfabetização existentes no país. Por isso, o escopo do levantamento abrange os anos iniciais do ensino fundamental e a educação infantil” (MEC, 2023, p.7), sendo que o “questionário disponibilizado aos estados e DF contém 22 questões [...] e o instrumento destinado aos municípios possui 20 questões”. (MEC, 2023, p.8).

4.1.2 Autores

O 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre Políticas e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados, é um documento que foi produzido e divulgado no ano de 2023,

pelo Ministério da Educação. Assinam o referido documento, enquanto pertencentes ao MEC, a Secretaria de Educação Básica; Diretoria de Monitoramento, Avaliação e Manutenção da Educação Básica; e a Coordenação-Geral de Monitoramento e Avaliação da Educação Básica.

4.1.3 Autenticidade e confiabilidade

O documento selecionado para compor o *corpus* investigativo, conforme exposto na dimensão anterior, é oriundo do Ministério da Educação. Conforme indicado na página do Ministério da Educação (<https://www.gov.br/pt-br/orgaos/ministerio-da-educacao>), este Ministério é um

Órgão do governo federal que trata da política nacional de educação em geral, compreendendo: ensino fundamental, médio e superior; educação de jovens e adultos, seja profissional, especial ou à distância; informação e pesquisa educacional; pesquisa e extensão universitária; e magistério.

Dessa forma, todos os documentos de autoria e ou difundidos pelo referido Ministério são autênticos e confiáveis para o uso em pesquisas, tal como nos propomos nesta investigação.

4.1.4 Natureza

O documento se configura num relatório, contendo dados atinentes a pesquisa diagnóstica pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB); Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica (DPDI); Coordenação-Geral de Alfabetização (CGALF), junto às redes de ensino, “com o objetivo de levantar informações sobre as políticas e ações voltadas à alfabetização existentes no país”. (Brasil, 2023, p.6-7) . De acordo com o Ministério da Educação:

Tal levantamento tem como finalidade embasar a SEB/DPDI/CGALF em suas ações de assistência técnica aos entes federados, especialmente no que se refere 1) ao alinhamento das políticas subnacionais de alfabetização aos eixos estruturantes do Compromisso e 2) à construção dos Planos de Ação dos Territórios Estaduais (Pate), (Brasil, 2023, p.7).

A estrutura do documento contempla introdução, metodologia, resultados, conclusão, referência, apêndices e anexos.

4.1.5 Conceitos-chave

Entre os conceitos contemplados na estrutura textual do Relatório, destacamos aqueles que possuem relação direta com a nossa problemática investigativa. Entendemos que os termos centrais constantes no 2º Relatório, atinentes aos nosso estudo são alfabetização e Políticas Públicas Educacionais.

4.2 Políticas Públicas Educacionais nas redes municipais de ensino

De acordo com Ball (2002, p.20) definir o termo política é algo complexo, considerando que “o termo é usado para descrever coisas muito diferentes em diferentes pontos do mesmo estudo”. No seu entender,

[...] as políticas são simultaneamente sistemas de valores e sistemas simbólicos; formas de representar, contabilizar e legitimar decisões políticas. As políticas são articuladas tanto para alcançar efeitos materiais como para fabricar apoio para esses efeitos (Ball, 1998, p. 124).

O referido autor continua explicando que:

[...] podemos ver as políticas como representações codificadas de forma complexa (via disputas, compromissos, interpretações e reinterpretações da autoridade pública) e decodificadas (via interpretações e significados dos atores, de acordo com suas histórias, experiências, habilidades, recursos e contexto) de uma forma igualmente complexa. (Ball, 2002, p. 21).

O Decreto nº 11. 556, de 12 de junho de 2023 (Brasil, 2023, artigo 25), além dele próprio se caracterizar como uma política pública direcionada a alfabetização, requer que “As secretarias estaduais e municipais que aderirem ao Compromisso deverão elaborar e consolidar suas respectivas políticas de alfabetização, a partir de orientações elaboradas pelo Ministério da Educação”.

Conforme o 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, “O Brasil é composto por 5.570 municípios, de acordo com os dados do IBGE 2022 [...] o país conta com 5.568 redes municipais, considerando que Brasília é contabilizada na rede estadual do DF e Fernando de Noronha faz parte da rede estadual do estado de Pernambuco. (MEC, 2023, p. 24).

Conforme o levantamento realizado pelo MEC (2023, p. 10) “das 27 unidades da federação, 17 (63%) declararam possuir política de alfabetização prevista em lei ou outra norma e 10 (37%) afirmaram não possuir”, sendo que todas as unidades “afirmaram que desejam desenvolver ou ampliar sua política de alfabetização,

considerando a colaboração interfederativa com os municípios e a União no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.” (MEC, 2023, p. 10).

Tendo como base os dados descritos no 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (MEC, 2023), elaboramos o Quadro 3 a fim de apresentar uma síntese geral acerca de cada rede municipal dos Estados da Federação, indicando números relativos a existência ou não de política municipal própria de alfabetização.

Quadro 3- Redes Municipais dos Estados da Federação e existência de política municipal própria de alfabetização.

Estado	Nº de redes municipais	Nº de municípios respondentes	%	Nº de municípios com política municipal própria de alfabetização	%
Acre	22	22	100	3	14
Alagoas	102	22	22	22	22
Amapá	16	16	100	6	38
Amazonas	62	62	100	14	23
Bahia	417	405	97	100	25
Ceará	184	183	99	44	24
Espírito Santo	78	78	100	18	23
Goiás	246	240	99	152	63
Maranhão	217	217	100	53	24
Mato Grosso	141	137	97	40	29
Mato Grosso do Sul	79	78	99	17	22
Minas Gerais	853	756	89	102	13
Pará	144	138	96	43	31
Paraíba	223	223	100	46	21
Paraná	339	399	100	48	12
Pernambuco	184	179	97	22	12
Piauí	224	224	100	49	22
Rio de Janeiro	92	91	99	26	29
Rio Grande do Norte	167	167	100	14	8
Rio Grande do Sul	497	410	82	56	14
Rondônia	52	48	92	20	42
Roraima	15	15	100	8	53
Santa Catarina	295	256	87	75	29
São Paulo	645	517	80	153	30
Sergipe	75	71	95	21	30
Tocantins	139	139	100	27	19

Fonte: Elaborado a partir da análise do 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre Políticas e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados (MEC, 2023).

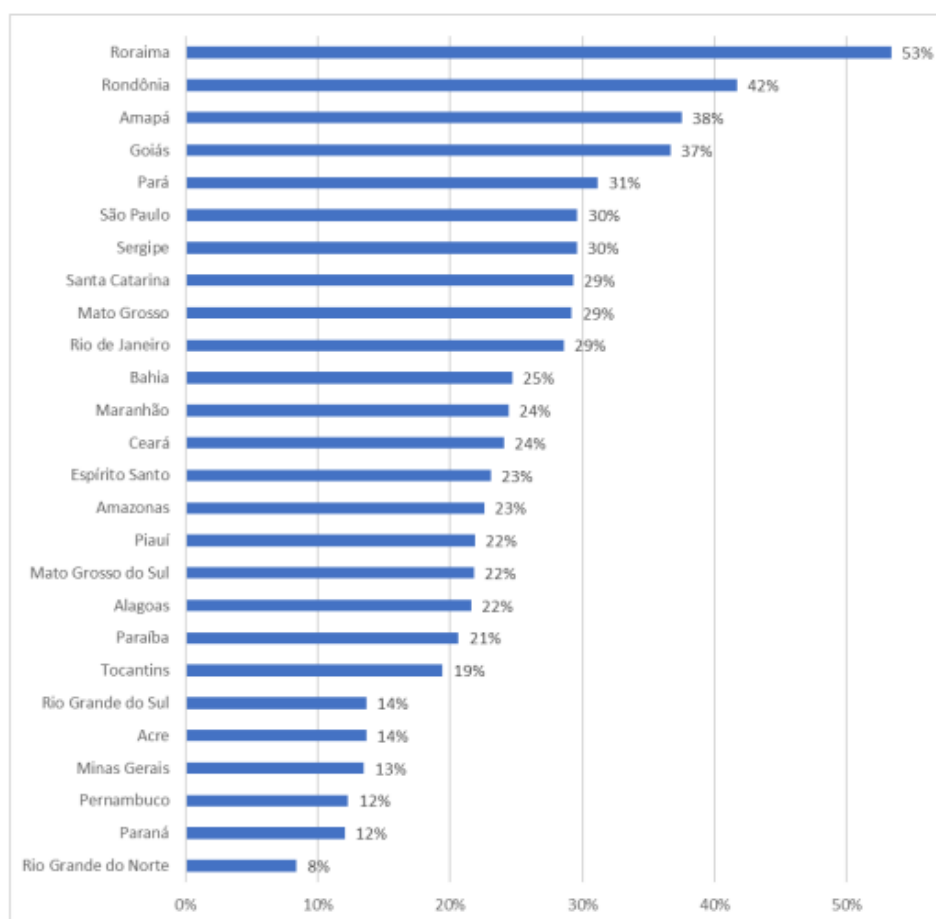
De acordo com o Quadro 3, das 5568 (cinco mil quinhentos e sessenta e oito)

redes municipais, 5173 (cinco mil cento e setenta e três) municípios responderam ao questionário aplicado, e no caso do foco do nosso estudo a seguinte questão: O município possui política municipal própria de alfabetização prevista em lei ou outra norma?

Com relação aos municípios, “Dos 5.173 municípios respondentes, 1.115 (22%) declararam possuir política municipal própria de alfabetização prevista em lei ou outra norma, contra 4.058 (78%) que declararam não possuir”. (MEC, 2023, p. 24).

O Gráfico 3, apresenta dados relativos ao percentual de municípios que declarou possuir política própria por UF.

Gráfico 3- Percentual de municípios que declarou possuir política própria por UF.



Fonte: MEC (2023, p. 24).

Os Estados do Rio Grande do Norte (8%), Pernambuco e Paraná (cada um

com 12%), Minas Gerais (13%), Rio Grande do Sul e Acre (cada um com 14%) estão entre as UF com percentuais abaixo de 20% de redes de ensino com política própria de alfabetização. Todas as demais Unidades Federativas estão com percentuais situados entre 21% a 53%, sendo Roraima e Rondônia das duas unidades com maiores percentuais (42% e 53% respectivamente).

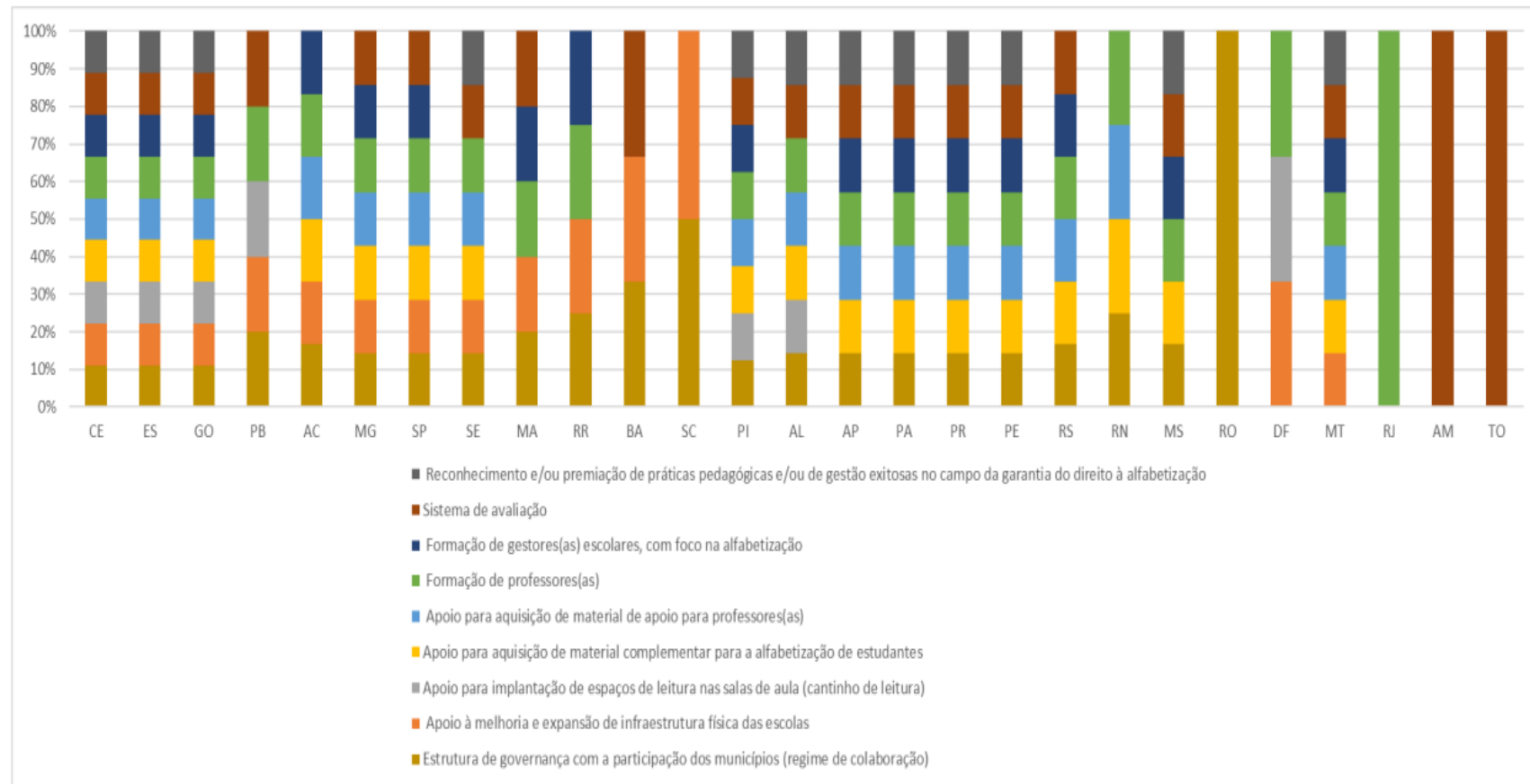
No Estado do Rio Grande do Sul das 497 redes municipais, 410 (82%) responderam ao questionário, sendo que desse conjunto de redes municipais respondentes, apenas 56 (14%) possuem política própria de alfabetização. Apesar de ter mais redes de ensino do que o Estado do Acre, ambos os estados possuem o mesmo percentual de redes municipais com políticas próprias de alfabetização.

De acordo com o MEC (2023, p.30), os dados coletados “mostram que existe um grande desafio para o alcance do exposto no art. 25 do Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023, especialmente no nível municipal, tendo em vista que 78% dos municípios declararam ainda não possuir política de alfabetização”. Contudo, assevera que: “Um aspecto positivo que merece destaque, no entanto, é que todas as UFs manifestaram desejo de desenvolver ou ampliar sua política de alfabetização, considerando a colaboração interfederativa com os municípios e a União no âmbito do Compromisso”. (MEC, 2023, p.30).

Continua o documento explicando: “Tal disposição [...] é crucial para o êxito dessa empreitada, pois potencializa, não apenas, a consolidação de políticas convergentes entre as redes estaduais e municipais, mas a efficientização dos esforços empreendidos em torno das ações com foco na alfabetização. (MEC, 2023, p. 30-31).

Observamos, com base nos dados apresentados por meio do Gráfico 4, que mesmo sem a existência de políticas públicas específicas em algumas redes de ensino, ações foram postas em curso em tais redes relativas à alfabetização.

Gráfico 4- Tipos de assistência oferecidos por cada UF às redes municipais presentes em seu território.



Fonte: MEC, (2023, p. 23).

Mesmo que ações foram postas em curso, tais como as indicadas no Gráfico 4, reafirmamos a importância da existência de políticas próprias, considerando que as 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 financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. (Teixeira, 2002, p.2)

Diante do exposto, Teixeira (2002) argumenta que as políticas públicas são ferramentas essenciais para promover o desenvolvimento socioeconômico em nível local, buscando solucionar problemas e melhorar a qualidade de vida da população. Por meio de políticas públicas bem estruturadas, é possível transformar a realidade local, promovendo a inclusão social, reduzindo desigualdades e melhorando a qualidade de vida. Segundo Bordignon e Paim (2015, p. 112):

[...] discutir o processo de alfabetização e letramento sob várias óticas constitui uma forma importante para identificar avanços e entraves em seu processo, muitos destes explicados por marcas históricas e sociais. Tais reflexões se fazem necessárias tendo em vista que o processo de ensino e de aprendizagem, culminando com alfabetização e letramento, se faz fundamental para formar cidadãos brasileiros cientes de sua função social em um contexto de contemporaneidade repleto de interrogações e desafios.

Tendo presente os dados apresentados a partir da análise do 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, entendemos que o cenário relativo a existência ou não de políticas públicas específicas para a alfabetização nas redes municipais de ensino é reflexo de uma trajetória política e social, construída ao longo dos tempos em nosso país. Conforme enfatizam Bordignon e Paim (2015, p. 90):

Acredita-se que os desafios que por vezes se apresentam nos contextos escolares são oriundos de uma história de alfabetização e letramento que nem sempre estiveram voltados para o acesso universal, bem como pelas políticas públicas de cada época, reflexos da concepção de alfabetização e das metas para a educação em cada momento histórico.

Nessa perspectiva, realizamos uma breve reflexão acerca desta trajetória a partir de um diálogo com os autores que selecionamos na Revisão de Literatura para esta discussão, fazendo um recorte após a Constituição da República de 1988 (Brasil,

1998). Reiteramos que tal recorte decorre do fato que, segundo já exposto, esta Constituição instituiu o Estado Democrático de Direito, demarcando um momento histórico e político direcionado a efetividade de um conjunto de direitos considerados essenciais a dignidade humana.

Oliveira (2009, p. 199) considera que as reformas educacionais ocorridas após o período da promulgação da Constituição da República (Brasil, 1988), sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso, “foram na contramão dos direitos e garantias conquistados na Constituição Federal de 1988”. Segundo a referida autora:

[...] a priorização do ensino fundamental na política de financiamento, via a instituição do FUNDEF, pela emenda à Constituição n. 14/06 e lei n. 9424/96. A criação de tal Fundo, bem como outras políticas de importância capital na distribuição das competências e responsabilidades entre os entes federados em matéria educacional, só foi possível mediante a Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996. Por meio da referida Emenda, o amplo direito à educação, do nascimento à conclusão do ensino médio, sem o limite de idade previsto na lei anterior, lei n. 5692/71, foi substituído pela prioridade no ensino fundamental (determinada, sobretudo, pela força do financiamento compulsório) e a progressiva universalização do ensino médio. Essa alteração constitucional marca a mudança de foco nas políticas educacionais coerentemente com o que ocorria no campo das políticas sociais. A partir de então, a vocação universal na condução de tais políticas afirmada na Constituição Federal de 1988 passa a ser substituída pela noção de priorização aos mais necessitados, a públicos-alvo específicos. O conjunto de reformas implantadas na educação brasileira nesse período resultou na reestruturação do ensino no Brasil nos seus aspectos relativos à organização escolar, à redefinição dos currículos, à avaliação, à gestão e ao seu financiamento. Especialmente na educação básica, as mudanças realizadas redefiniram sua estrutura. As alterações na legislação educacional brasileira consumaram essa nova reconfiguração, tendo como expressão maior a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, lei n. 9.394/96.

Em relação à alfabetização, Rodrigues (2023, p. 69) menciona a emergência, nesse período, de uma “nova identidade epistemológica e política repleta de esperanças por definir fundamentos e objetivos pautados no Estado Democrático de Direito, porém vigilante por eleger um chefe de Estado pautado por princípios distantes dos princípios elencados na Carta Cidadã”. Ainda, no seu entender,

[...] intensificava a bandeira do Direito à Educação para todos, cujas bases movimentavam os debates pela luta da democratização do ensino e a superação de uma política educacional excludente capaz de promover a universalização do ensino, garantindo o acesso e a permanência (Rodrigues, 2023, p. 69).

No que se refere à política de alfabetização, neste contexto, Rodrigues (2023, p. 70) explica que ela “exaltava o reconhecimento do princípio da dignidade humana,

do direito social que trazia no seu bojo a inspiração do valor de igualdade entre as pessoas.” Dessa forma, vislumbravam-se “expectativas de uma política pública sólida e comprometida com o direito de aprender e com a criança em fase de escolarização inicial” que valorizasse o “sujeito de direitos, proporcionando a inclusão no mundo social, através das práticas sociais da escrita e da leitura, permeada na formação para a cidadania plena e para a vida democrática. (Rodrigues, 2023, p. 70).

Nesse cenário, a ênfase na abordagem construtivista se evidenciava nas políticas direcionadas à alfabetização, inspiradas em grande parte, no estudo desenvolvido por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) relativos à psicogênese da língua escrita. Soares (2004, p. 10-11) sintetiza a relevância e os impactos do estudo acerca da psicogênese da Língua Escrita, pois no seu entender o mesmo

[...] alterou profundamente a concepção do processo de construção da representação da língua escrita, pela criança, que [...] passa a sujeito ativo capaz de progressivamente (re)construir esse sistema de representação, interagindo com a língua escrita em seus usos e práticas sociais, isto é, interagindo com material “para ler”, não com material artificialmente produzido para “aprender a ler”; [...] rejeita uma ordem hierárquica de habilidades, afirmando que a aprendizagem se dá por uma progressiva construção do conhecimento, na relação da criança com o objeto “língua escrita”; as dificuldades da criança, no processo de construção do sistema de representação que é a língua escrita – consideradas “deficiências” ou “disfunções”, na perspectiva dos métodos “tradicionais” – passam a ser vistas como “erros construtivos”, resultado de constantes reestruturações. (grifo da autora).

Articulado aos estudos psicogenéticos, Soares (2001, 2004, 2020a, b) evidencia a importância da articulação entre a alfabetização e o letramento, considerando-o como “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita: e o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de se ter apropriado da escrita e de suas práticas sociais”. (Soares, 2001, p. 15). A referida autora defende que a alfabetização e o letramento como processos simultâneos e interdependentes, indissociáveis, porém distintos.

No entender de Rodrigues (2023, p. 85), sob a presidência de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) se “revigora o debate sobre os novos sujeitos de direitos, do direito de estar na escola e de aprender com o princípio da dignidade humana”, sendo tal debate “de extrema contribuição para a reflexão sobre a criança da escola pública, o direito de estar na escola e de aprender e apropriar-se da alfabetização com

dignidade e autonomia”. Contudo, segundo Oliveira (2009, p. 198-199):

Os primeiros quatro anos de mandato de Lula podem ser caracterizados, no que se refere à educação básica, pela ausência de políticas regulares e de ação firme no sentido de contrapor-se ao movimento de reformas iniciado no governo anterior. Assim, assistimos, nesses quatro anos, ações esparsas e uma grande diversidade de programas especiais, em sua maioria dirigidos a um público focalizado entre os mais vulneráveis. Foi somente no último ano do primeiro mandato que, por meio da Emenda Constitucional n. 53, de 19/12/2006, atribuindo nova redação ao parágrafo 5º do art. 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, o governo criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O Fundo foi então regulamentado pela Medida Provisória n. 339, de 28/12/2006, que foi convertida na Lei n. 11.494, de 20/06/2007, estabelecendo finalmente o FUNDEB e ampliando, em relação ao Fundo anterior – o Fundo de Financiamento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, o FUNDEF1, o principal mecanismo de financiamento da educação básica, compreendendo agora suas três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com duração prevista para 14 anos.

No governo da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), em decorrência das reformas educacionais, passa a haver um acento na proposição de currículos escolares direcionados ao desenvolvimento de habilidades e competências; na avaliação externa, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); descentralização administrativa, financeira e pedagógica; gestão escolar democrática; entre outros. Segundo Rodrigues (2023, p. 96):

Na agenda das políticas educacionais que pretendiam a promoção das políticas voltadas à alfabetização das crianças em fase inicial de escolarização, seguimos o período da gestão 2011 a 2014 da Presidente Dilma Rousseff, qualificando-o como um período fecundo na elaboração de dispositivos que fortaleceram o ordenamento jurídico à educação brasileira referente aos pressupostos do “Direito à Educação e ao Direito de Aprender” das crianças da escola pública acentuada pela pauta da qualidade social em educação. Destacamos os dispositivos supracitados, elencando a edição das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN’s (2013), o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei n.º 13.005/2014 e, especialmente, o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, instituído pela Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012. (grifo da autora).

Sarmiento, Ferreira e Arossi (2024, p. 16) salientam que: “após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, desde o governo de Michel Temer na presidência até o governo atual, têm ocorrido rupturas e descontinuidades de [...] políticas públicas e programas”. No entender dos referidos autores: “Certamente, tais rupturas e descontinuidades interferem no alcance das metas educacionais” (Sarmiento; Ferreira;

Arossi; 2024, p. 16).

Salientamos o curto espaço temporal de vigência entre a Política Nacional de Alfabetização (Brasil, 2019), instituída no governo do presidente Jair Bolsonaro e a instituição do Compromisso Criança Alfabetizada (Brasil, 2023), instituída no ano de 2023, pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva. Neste exemplo fica evidente a descontinuidade das políticas públicas e a primazia de políticas de governo e não de Estado.

As descontinuidades geram rupturas em termos de concepções epistemológicas acerca da alfabetização, impactando nas práticas docentes e demais aspectos relacionadas a organização, o planejamento e a avaliação das aprendizagens. No entender de Teixeira (2002, p.2)

Elaborar uma política pública significa definir quem decide o quê, quando, com que consequências e para quem. São definições relacionadas com a natureza do regime político em que se vive, com o grau de organização da sociedade civil e com a cultura política vigente. Nesse sentido, cabe distinguir “Políticas Públicas” de “Políticas Governamentais”. Nem sempre “políticas governamentais” são públicas, embora sejam estatais. Para serem “públicas”, é preciso considerar a quem se destinam os resultados ou benefícios, e se o seu processo de elaboração é submetido ao debate público. (grifo do autor).

Corroboramos a posição de Bordignon e Paim (2015, p. 111) quando as autoras asseveram que:

[...] ao analisar a realidade educacional brasileira percebe-se que inúmeras políticas, programas e projetos são elaborados na área educacional com o intuito de melhorar a realidade educacional brasileira, porém há que se considerar e compreender a educação num contexto social-econômico. Se nos dias atuais a educação apresenta avanços é porque as condições de acesso a outros bens e serviços, também estão disponíveis e acessíveis a todos, principalmente para as classes empobrecidas, discriminadas, exploradas e abandonadas historicamente.

Conforme o exposto pelas referidas autoras, fica evidente as relações entre a efetividade do direito à educação e dos demais direitos positivados na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Contudo, conforme Sarmento, Ferreira e Arossi (2024, p. 19):

Apesar dos avanços com a promulgação da Constituição Federal (1988) no que concerne à instauração de um estado democrático de direito e demais dispositivos nacionais e internacionais que preconizam os direitos humanos, entre eles o direito à educação, parece já ser consenso que a existência de tais dispositivos não garante a efetividade dos direitos. Contudo, se esses direitos estão positivados, compete à sociedade exercer seu papel e requerer que os direitos essenciais à dignidade humana sejam respeitados, exigindo

das instâncias competentes o cumprimento dos seus deveres.

O Estado desempenha um papel fundamental na formulação e implementação de políticas públicas eficazes. É necessário que o governo crie um ambiente propício para o desenvolvimento local, com políticas claras e transparentes, que garantam a participação da sociedade civil e o controle social. As políticas públicas são ferramentas poderosas para promover o desenvolvimento local e transformar a realidade de uma comunidade. Ao direcionar investimentos, criar oportunidades e garantir o acesso a serviços básicos, as políticas públicas podem melhorar a qualidade de vida da população e construir um futuro mais justo e igualitário. (Teixeira, 2002).

Desse ponto de vista, Concordamos com Ferraro (2014, p. 85) quando o autor assevera que “se o analfabetismo é uma forma de injustiça social, alfabetização é uma forma de justiça social. Cada alfabetização não realizada representa nova situação de injustiça social pública.” Nesse sentido, a efetividade do direito à educação e, em decorrência o direito à alfabetização, é um desafio a ser perseguido, pois negar esse direito significa negligenciar uma dimensão fundamental à dignidade humana.

No próximo capítulo apresentamos as considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo retomamos os principais resultados do estudo, tendo em vista as justificativas que fundamentam a relevância da investigação, o problema, os objetivos propostos.

5.1 Retomando o problema e os objetivos do estudo

Tivemos neste estudo, como problema de investigação: Como está configurado o cenário nacional em relação as Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas, no ano de 2023, tendo em vista o cumprimento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada?

Como objetivo geral nos propomos a analisar como está configurado o cenário nacional em relação as Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas, no ano de 2023, tendo em vista o cumprimento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

Em decorrência do objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Apresentar o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, enquanto uma política pública educacional.

Para efetivar este objetivo, explicitamos a estrutura e os principais conteúdos constantes nos artigos que compõem o Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023, o qual institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

- Contextualizar o 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre Políticas e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados.

Para contextualizar o 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: Diagnóstico sobre e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados – 2023, documento que elegemos para constituir o *corpus* investigativo do estudo, procedemos a análise documental, observando as dimensões sugeridas por Cellard (2014), a saber: contexto, autor ou autores, autenticidade e confiabilidade do texto, natureza do texto e conceitos-chave e lógica interna do texto.

- Descrever dados relativos as redes municipais de ensino acerca das Políticas Educacionais direcionadas à alfabetização nas redes municipais de ensino das unidades federativas.

Para contemplar este objetivo, procedemos a análise dos dados apresentados no 2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, fazendo um recorte naqueles relativos as redes municipais de ensino de cada uma das unidades federativas.

Conforme exposto na introdução deste relatório de pesquisa, a fim de concretizar os objetivos que nos propomos, dialogamos no decorrer do estudo com os pressupostos contidos nos marcos legais nacionais que regulam a ação educativa, relacionados à temática em tela, tais como (Brasil, 1988; 1990; 1996; 2006; 2014; 2017; 2023) bem como buscamos fundamentos teóricos acerca da alfabetização em Soares (1985; 1988; 2004; 2006; 2020a,b) e às políticas públicas educacionais (Ball, 2002; Teixeira, 2002; Bordignon e Paim, 2015), entre outros.

5.2 Principais achados do estudo

Os achados do estudo indicam que:

- a) a partir da Constituição Federal de 1988 há um acento em marcos regulatórios, políticas, programas e ações em prol da alfabetização;
- b) Os Estados do Rio Grande do Norte (8%), Pernambuco e Paraná (cada um com 12%), Minas Gerais (13%), Rio Grande do Sul e Acre (cada um com 14%) estão entre as UF com percentuais abaixo de 20% de redes de ensino com política própria de alfabetização. Todas as demais Unidades Federativas estão com percentuais situados entre 21% a 53%, sendo Roraima e Rondônia as duas unidades com maiores percentuais (42% e 53% respectivamente);
- c) no Estado do Rio Grande do Sul das 497 redes municipais, 410 (82%) responderam ao questionário, sendo que desse conjunto de redes municipais respondentes, apenas 56 (14%) possuem política própria de alfabetização. Apesar de ter mais redes de ensino do que o Estado do Acre, ambos os estados possuem o mesmo percentual de redes municipais com políticas próprias de alfabetização;
- d) o cenário relativo a existência ou não de políticas públicas específicas para a alfabetização nas redes municipais de ensino é reflexo de uma trajetória política e

social, construída ao longo dos tempos em nosso país; e

e) existem descontinuidades nas políticas públicas direcionadas à alfabetização; denotando políticas de governo e não de Estado e;

f) ainda persiste o desafio de erradicação do analfabetismo.

Por fim, em estudos futuros, consideramos oportuno investigar aspectos tais como:

a) identificação das políticas públicas de alfabetização nas unidades federativas que indicarem possuir políticas específicas, analisando a constituição das mesmas;

b) estabelecimento de relações entre os resultados obtidos por cada unidade federativa, relativos a meta 5 do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) e a existência ou não de políticas públicas de alfabetização;

c) identificação e análise das políticas públicas de alfabetização nas redes municipais de ensino do Estado do Rio Grande do Sul que indicaram ter política própria.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste> Acesso em 18 out. 2023.

BALL, Stephen J. Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. **Páginas:** Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, v. 2, n. 2-3, p. 19-33, 2002.

BORDIGNON, Lorita H. C.; PAIM, Marilane M. W. História e políticas públicas de alfabetização e letramento no Brasil: breves apontamentos com enfoque para o plano nacional de educação. **Momento**, 2717, v. 24 n. 1, p. 89-117, jan./jun. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/5038/3745> Acesso em: 20 mai. 2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm . Acesso em 10 abr. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em 10 abr. 2023.

BRASIL. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf> Acesso em 10 mai. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm . Acesso em: 19 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm Acesso em: 12 agos. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos:** orientações gerais. MEC/Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF, 2004. Disponível em

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf> . Acesso em 12 set.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 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. Brasília, DF, 2005. https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port_931_210305.pdf

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.274, de 6 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/l11274.htm Acesso em: 5 mai. 2024.

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: 2007a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm Acesso em: 5 mai. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Portaria Normativa nº 10, de 26 de abril de 2007**. Institui a Avaliação de Alfabetização "Provinha Brasil", a ser estruturada pelo INEP. Brasília, DF, 2007b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2007/provinha_brasil_portaria_normativa_n10_24_abril_2007.pdf Acesso em: 10 agos. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº. 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. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <https://diariofiscal.com.br/ZpNbw3dk20XgIKXVGacL5NS8haloH5PqbJKZaawfaDwCm/legislacaofederal/portaria/2012/mec867.htm> Acesso em: 18 agos. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em: 5 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº. 826, de 7 de julho de 2017**. Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação

- PNME, 2017a. Disponível em:

https://pacto.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria_mec_826_alterada.pdf

Acesso em: 18 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos.

Decreto nº 9765, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de

Alfabetização. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm)

[2022/2019/decreto/d9765.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm). Acesso em: 18 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei**

nº 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. Disponível em

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Lei/L14407.htm#art

Acesso em: 12 fev. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos.

Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança

Alfabetizada. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm)

[2026/2023/decreto/D11556.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm) Acesso em: 18 ago. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Catálogo de Teses e Dissertações. Disponível em:

<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 10 ago. 2023.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 295-316.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação-2022**. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf Acesso em: 20 ago. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Disponível em [https://www.gov.br/pt-](https://www.gov.br/pt-br/orgaos/ministerio-da-educacao)

[br/orgaos/ministerio-da-educacao](https://www.gov.br/pt-br/orgaos/ministerio-da-educacao) Acesso em: 18 ago. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº. 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. Disponível em:

<https://diariofiscal.com.br/ZpNbw3dk20XgIKXVGacL5NS8haloH5PqbJKZaawfaDwCm/legislacaofederal/portaria/2012/mec867.htm> Acesso em: 18 ago. 2023

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010.**

Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf Acesso em: 5 mai. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **2º Relatório de Monitoramento do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**: Diagnóstico sobre Políticas e Ações voltadas à alfabetização no âmbito dos entes federados – 2023. Brasília: MEC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada/monitoramento-e-avaliacao/relatorio-no-2-ago-2023-diagnostico-sobre-politicas-e-acoes-voltadas-a-alfabetizacao-no-ambito-dos-entes-federados-2013-2023.pdf> Acesso em: 18 agos. 2024.

MIRANDA, A.R. M. Magda Soares em entrevista para Cadernos de Educação (UFPEL). **Cadernos de Educação**, n. 66, 2022, e056622, p.01-20. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/2174/1719> Acesso em: 10 nov. 2023.

OLIVEIRA, Dalila A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **RBPAE** – v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19491> Acesso em: 20 dez. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/> Acesso em: 16 abr. 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291> Acesso em: 10 agos. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação: rumo a uma Educação de Qualidade Inclusiva e à Educação ao Longo da Vida para todos. Brasília, Unesco, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278> Acesso em: 10 agos. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). CONSED, Ação Educativa. **Educação para Todos**: o Compromisso de Dakar. Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509> Acesso em: 10 agos. 2023.

SARMENTO, Dirléia F. ; FERREIRA, Celisa. O. D. ; MAFFINI, Suziane. F. ; DUTRA, Vanessa. S. W. O Direito à alfabetização e ao letramento: um olhar a partir dos dispositivos regulatórios e das políticas educacionais. **Vivências**, [S. l.], v. 20, n. 40, p. 141–155, 2024. em: <http://revistas.uri.br/index.php/vivencias/article/view/1272> Acesso em: 20 dez. 2024.

SARMENTO, Dirléia F.; FERREIRA, Rute H. da S.; AROSSI, Gustavo. PNE 2014-2024: (Não) cumprimento das metas e a efetividade do direito à educação. **Estudos em Avaliação Educacional**, 35, Artigo e10590. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae.v35.10590>, 2024.

SOARES, Magda. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, v.52, 1985, p.19-24. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1358> Acesso em: 15 agos. 2023.

SOARES, Magda. **Letramento**: em tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2004, p. 5-17. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 dez. 2023.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> Acesso em 16 fev. 2024.

SOARES, Magda. Pesquisa em Educação no Brasil: continuidades e mudanças: um caso exemplar: a pesquisa sobre alfabetização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 2, 2006, p. 393- 417. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732006000200003&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 12 jun. 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetizar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Editora Contexto, 2020a.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2020b.

SMARJASSI, Célia; ARZANI, José H. As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 15, 27 de abril de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/15/aspoliticas-publicas-e-o-direito-a-educacao-no-brasil-uma-perspectiva-historica> Acesso em: 02 jan. 2024.

TEIXEIRA, Elenaldo C.O. Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na transformação da Realidade. Disponível em: https://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf Acesso em: 20 mai. 2024.p.1-11.