



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JESSYCA VITORIA TABOSA SANTOS

**POLÍTICA DE ALFABETIZAÇÃO: Análise do Programa Mais Alfabetização a partir das
Produções Acadêmicas.**

Caruaru

2021

JESSYCA VITORIA TABOSA SANTOS

POLÍTICA DE ALFABETIZAÇÃO: Análise do Programa Mais Alfabetização a partir das Produções Acadêmicas.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do curso de Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo científico como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Área de concentração: Educação

Orientador (a): Alexandre Viana Araújo

Caruaru

2021

Política de alfabetização: Análise do Programa Mais Alfabetização a partir das Produções Acadêmicas.

Jessyca Vitoria Tabosa Santos¹
Jessyca.santos@ufpe.br

RESUMO

O presente artigo propõe uma análise sobre políticas públicas educacionais aqui materializadas no Programa Mais Alfabetização. Essa é uma pesquisa de abordagem qualitativa, que como procedimentos metodológicos, adotou-se uma análise documental, tendo como fontes o manual operacional do PMALFA e as produções acadêmicas que envolvem a temática proposta. Tendo como objetivo geral: Identificar nas produções acadêmicas as avaliações do PMALFA e seus desdobramentos enquanto uma política pública educacional. E como objetivos específicos: Caracterizar o Programa Mais Alfabetização enquanto uma política pública educacional; Analisar o programa a partir das produções acadêmicas; e Descrever os aspectos positivos e negativos do programa a partir das produções acadêmicas. Concluiu-se que o programa se apresenta como uma política pública educacional paliativa e descontinuada, que apesar de contribuir com a promoção do direito à educação, apresenta em seu esboço práticas que convergem como um agente regulador do mercado.

Palavras-chave: PMALFA; Programa Mais Alfabetização; Políticas Públicas.

DATA DE APROVAÇÃO: 20 de Dezembro de 2021.

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em uma realidade, em que muito se tem falado sobre política, e o papel do Estado nas esferas sociais. Esta pesquisa emerge como fruto desse contexto histórico-social-político, em que se evidencia em meu cotidiano, pessoal e acadêmico, as marcas da efetivação, ou da ausência, da atuação do Estado através de políticas públicas.

Durante meu percurso acadêmico, os diferentes encontros e experiências curriculares e práticas de estágio me aproximaram da perspectiva política da educação. Tais experiências me fizeram compreender que a educação é um direito, e o Estado precisa atuar para tal.

Alguns elementos estão presentes na presente pesquisa. A destinação de verbas às Universidades Federais, o contexto escolar, o currículo proposto em todos os níveis de escolarização, e as dinâmicas externas que influenciam o processo de avaliação e de ensino e aprendizagem na relação docente e discente, são elementos que me aproximaram da temática aqui proposta.

Diante desses fenômenos que instigaram essa pesquisa, as políticas públicas se apresentam, portanto, como ferramentas de enfrentamento dos problemas existentes no

¹ Graduanda do 9º semestre da Licenciatura de Pedagogia da UFPE- Campus Agreste

cotidiano da sociedade, nos âmbitos da educação, da saúde, da cultura, do lazer, entre outros. Ao enfatizarmos as políticas públicas educacionais, reconhecemos então, a forma como o governo atua por e para a educação, em uma articulação de projetos entre o Estado e a sociedade, visando a construção de uma educação de mais qualidade, que se ressalta como foco desta pesquisa.

Emerge então, a importância de avaliarmos os programas educacionais fomentados pelas esferas Municipal, Estadual e Federal de governo, como políticas públicas que buscam trazer impactos diretos no seu povo, na qualidade de vida e educacional de toda a comunidade escolar. É nessa perspectiva que se insere o Programa Mais Alfabetização (PMALFA), criado pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, sendo uma estratégia do Ministério da Educação (MEC) para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental, para fins de leitura, escrita e matemática dos estudantes.

O Programa Mais Alfabetização se apresenta como uma ferramenta para o combate ao abandono, à reprovação, à distorção idade/ano, mediante a intensificação de ações pedagógicas voltadas ao apoio e ao fortalecimento do processo de alfabetização. Um programa com uma dimensão tão grande que existe desde 2018, com 4 anos, sendo objeto de estudos e avaliações, presentes em diversas produções acadêmicas, seja trabalho Monográfico de graduação, especialização, Dissertação de mestrado, Tese de doutorado ou mesmo artigos científicos. Sabemos que uma política com uma dimensão dessas suscita várias reflexões: Quais as avaliações do PMALFA e seus desdobramentos enquanto uma política pública educacional? Como este programa tem sido avaliado no cenário escolar? Quais os desdobramentos políticos da experiência do PMALFA? Dessa forma, temos como problema da pesquisa como é avaliado o Programa Mais Alfabetização nas produções acadêmicas?

Partimos do pressuposto de que não existe processo de ensino e alfabetização sem políticas de incentivo à formação continuada do docente e não existe avaliação sem políticas educacionais que garantam uma educação de qualidade para todos. O argumento desta pesquisa se dá por: sua relevância política num cenário educativo, ao compreendermos a importância da atuação do Governo de forma prática, desenvolvendo meios e instrumentos para a garantia do direito à Educação. Sendo a garantia desse acesso, um direito fundamental para o desenvolvimento da cidadania e ampliação da democracia. Tendo em vista que, o cenário atual da educação brasileira, no que se refere ao processo de alfabetização e

letramento, carece de mudanças nas prioridades do Estado. Além disso, se mostra necessário a importância de, enquanto docentes e pesquisadores acadêmicos, analisar e discutir os fundamentos da implementação de políticas como essa. Para que essa ação possa atuar na promoção e realização de uma prática pedagógica eficiente, reflexiva e libertária.

Essa pesquisa tem como objetivo geral: Identificar nas produções acadêmicas as avaliações do PMALFA e seus desdobramentos enquanto uma política pública educacional. E como objetivos específicos: I - Caracterizar o Programa Mais Alfabetização enquanto uma política pública educacional; II- Analisar o programa a partir das produções acadêmicas; III - Descrever os aspectos positivos e negativos do programa a partir das produções acadêmicas.

Enquanto proposta metodológica o presente artigo se caracteriza como uma pesquisa de cunho qualitativo, por apresentar aspectos da realidade que não podem ser quantificados, antes, tem como parâmetro principal as dinâmicas existentes nas relações sociais e educacionais. Como afirma Minayo (2009, p. 21), a abordagem qualitativa: “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, das atitudes [...] sendo a diferença da quantitativa pela natureza”.

A abordagem qualitativa nos proporciona um encontro real com as diversas especificidades que emergem nesta relação entre políticas públicas e educação, entre as experiências do Programa Mais Alfabetização e suas contribuições. Esta abordagem traz consigo características que são essenciais a essa pesquisa, como descrever, compreender, explicar e analisar alguma problemática. Este trabalho possui, portanto, um caráter exploratório e descritivo.

Diante do atual cenário pandêmico, esta pesquisa adota como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica. Essa abordagem se caracteriza por ser exclusivamente teórica, e se utiliza de produções textuais já produzidas, constatadas através de artigos científicos e outros. Este tipo de trabalho se define por:

Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Portanto, buscamos nos ancorar nas demais produções científicas que perpassam pela temática aqui proposta. Com a finalidade de uma vez imersos nos embasamentos teóricos propostos em artigos, livros, entre outros, possamos traçar discussões que nos permitam encontros e desencontros, vivências e perspectivas, que nos auxiliem na realização da pesquisa.

Como aproximação aos dados empíricos desta pesquisa utilizamos o Catálogo de Teses & Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Portal de periódicos da CAPES, o Banco de Dados de Teses e Dissertações, e trabalhos publicados em revistas, tomando-se os seguintes descritores “PMALFA” e “Programa Mais Alfabetização”. Tendo como finalidade identificar o enfoque dado pelos autores ao PMALFA, que é objeto de pesquisa do presente trabalho.

Após as leituras das pesquisas, nos debruçamos para a análise em nove artigos, quatro dissertações e uma tese.

Realizamos também a análise do documento “Manual operacional do sistema de orientação pedagógica e monitoramento” (BRASIL, 2018b), buscando verificar o conceito de alfabetização defendido pelo programa. Dessa forma, os procedimentos aqui desenvolvidos, seguirão as etapas de exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e da interpretação. Para esta análise nos pautamos em Bardin (2016, p.133):

[...] tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação - efetuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão, suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto que podem servir de índices [...].

O presente artigo está estruturado em 5 tópicos. No primeiro tópico, introduzimos os elementos da temática proposta, seus objetivos e a estrutura da pesquisa. No tópico 2 conceituamos o que é uma Política Pública Educacional, com o objetivo de termos fundamentos teóricos para analisar o Programa Mais Alfabetização; no tópico 3 buscamos caracterizar o PMALFA enquanto uma política pública educacional, a partir da análise de seu documento regulador; no tópico 4 evidenciamos os enfoques e as avaliações do programa nas produções acadêmicas analisadas; e no tópico 5 as considerações finais acerca da temática proposta.

2. ENTENDIMENTOS SOBRE A POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

A definição de política pública, perpassa o próprio significado do que é política. A palavra política, segundo Bobbio (2000, p. 159), “derivada do adjetivo de pólis (politikós), se encontra associada a tudo o que se relaciona à cidade, civil, sociável ou social”.

A partir disso, é importante compreendermos as distinções entre Estado e Governo. Para Höfling (2001, p. 31) o Estado é visto “como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo”. Enquanto o Governo se caracteriza “como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo” (HÖFLING, 2001, p. 31).

Compreendemos que a política pública, pensada e direcionada para a esfera educativa, busca a efetivação do direito de acesso à educação, pelo menos em sua construção do texto documental. Assim, em um contexto social em que o acesso à educação tem limitações e fragilidades, o caminho para a efetivação da garantia desse direito, perpassa pela implementações das políticas públicas.

Entendemos aqui, as políticas públicas como o “Estado em ação”, um termo utilizado por Muller Gobert (1987) ao entender que as Políticas Públicas são processos que o Estado implanta por meio de um governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade.

As políticas públicas, portanto, se apresentam como ferramentas de enfrentamento dos problemas existentes no cotidiano da sociedade, nos âmbitos da educação, da saúde, da cultura, do lazer, entre outros. Ao enfatizarmos as políticas públicas educacionais, reconhecemos então, a forma como o governo atua por e para a educação, em uma articulação de projetos entre o Estado e a sociedade, visando a construção de políticas públicas da e para a educação, em que possibilite à sociedade a garantia do direito proposto.

Nessa ótica, a política educacional segundo Höfling (2001), é uma política social. As políticas sociais, são dessa forma, compreendidas a partir de Höfling (2001, p. 31) como “ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico”. Compreendemos assim, que

as políticas sociais estão atreladas às diversas realidades sociais em que a população é inserida, competindo ao Estado, a responsabilidade de agir em direção a proteção social.

Para Azevedo (2004, p. 38) “política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. Logo, as experiências de políticas públicas de um governo refletem as perspectivas que o mesmo defende sobre os mais variados direitos, que no caso da presente pesquisa, trazemos a ótica para o direito à educação.

Enquanto política pública educacional, o PMALFA assume um papel importante, como um instrumento de democratização do direito à educação, através da alfabetização e do letramento. Democratização porque na medida em que viabiliza para as crianças o acesso à educação, a política pública que é o PMALFA, dá condições à essas crianças de uma inserção no mundo social.

3. A EFETIVAÇÃO DO PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO ENQUANTO UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

É função social de um Estado democrático de direito, como é o caso do Brasil, a garantia dos direitos fundamentais aos seus cidadãos. Uma política pública traduz, portanto, as ações realizadas pelo governo e seus propósitos diante da sociedade.

Na ótica de Höfling (2001), o Estado é um conjunto de instituições permanentes que possibilitam a ação do governo. Com isso, é papel de um governo constituir programas e projetos de parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) e propor orientações sobre políticas públicas. O processo de definição de políticas públicas para uma sociedade reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade.

Dessa forma, as ações do Estado são postas como respostas emergentes às demandas que a sociedade apresenta, em todas as suas esferas sociais. Diversos programas emergiram com a finalidade de atenderem às necessidades educacionais do Brasil, dentre eles destacamos a Educação para Jovens e Adultos (EJA), o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), dentre outros. Tais programas de políticas públicas com seus objetivos específicos, alocados em cenários educacionais diferentes, buscam em seu âmago atender a responsabilidade estatal de garantir o direito à educação.

A Constituição Federal de 1988 manifesta em seu artigo nº 14, os princípios para a educação, apontando, como dimensões importantes, a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a melhoria da qualidade do ensino; a formação para o trabalho; a promoção humanística, científica e tecnológica do País (BRASIL, 1988). Contudo, apesar da Constituição Federal visar à erradicação do analfabetismo, os seus índices no Brasil, de acordo com as pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), permanecem com índices elevados, devido a diversos fatores econômicos, culturais e sociais.

É nesse cenário de demandas no contexto educacional, que o Programa Mais Alfabetização se insere. Criado durante o Governo Temer (2016-2018), o programa surge como estratégia do Ministério da Educação e Cultura diante dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), do Sistema de Avaliação da Educação (SAEB), criada com o intuito de avaliar o nível de alfabetização dos estudantes ao final do 3º ano do ensino fundamental. Buscando assim, progredir o rendimento dos estudantes refletidos nessas avaliações, o programa apresenta as seguintes finalidades:

I - a alfabetização (leitura, escrita e matemática) dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental, por meio de acompanhamento pedagógico específico; e II - a prevenção ao abandono, à reprovação, à distorção idade/ano, mediante a intensificação de ações pedagógicas voltadas ao apoio e fortalecimento do processo de alfabetização (BRASIL, 2018b).

Observamos aqui, que o enfoque do programa está voltado para a prática de alfabetização, para fins de leitura, escrita e matemática. O PMALFA representa assim, a política pública educacional mais recente, implementada pelo Estado, na busca da erradicação do analfabetismo no Brasil.

Dentre as diretrizes regentes do programa, destaca-se o ato de “promover a integração dos processos de alfabetização das unidades escolares com a política educacional da rede de ensino” (BRASIL, 2018b). Perpassa aqui, a necessidade política e pedagógica, de ações governamentais, escolares e sociais, de alinhamento da ótica educacional vigente no cotidiano escolar.

Pensar políticas públicas educacionais implica este movimento de alinhamento das ações práticas, de modo que, estas ações sejam planejadas criticamente de forma que

propiciem a garantia do direito proposto. É nesse movimento que se propõe o Mais Alfabetização.

O programa estabelece em seu documento que “[...] a responsabilidade pela alfabetização das crianças deve ser acolhida como um imperativo ético indispensável à construção de uma educação efetivamente democrática e socialmente justa” (BRASIL, 2018b, p. 3). Entende-se aqui a importância de garantir o direito à educação e à alfabetização, ao ser ofertado e desempenhado com responsabilidade, refletindo um processo de ensino e de aprendizagem que busca propiciar o desenvolvimento das crianças.

Nesse movimento de garantia, o programa é disponibilizado às escolas públicas das redes estaduais e municipais de ensino. Escolas essas que se caracterizam em situação de vulnerabilidade, seguindo os critérios de índice de nível socioeconômico muito baixo, e que, mais de 50% dos estudantes participantes do SAEB/ANA, tenham obtido resultados em níveis considerados insuficientes nas áreas de leitura, escrita e matemática.

O documento que rege as diretrizes do programa, determina então, que dentre as responsabilidades dos sujeitos que envolvem a efetivação desse programa, compete ao MEC:

I - promover a articulação institucional e a cooperação técnica entre o MEC, os governos estaduais, distrital e municipais, visando o alcance dos objetivos do Programa; II - prestar assistência técnica e financeira na gestão e na implementação do Programa; III - criar e implementar mecanismos de monitoramento a serem incorporados à rotina das secretarias e gestão escolar, por meio de avaliações diagnósticas e formativas; IV - reforçar o atendimento das unidades escolares vulneráveis; V - disponibilizar material formativo; VI - estabelecer regras para a seleção do assistente de alfabetização; VII - dar suporte à rotina de acompanhamento sistemático, pelas redes de ensino e gestão escolar, da evolução da aprendizagem dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. (BRASIL, 2018b).

Os atores que desenvolvem as atividades do programa, são voluntários. E sua participação é realizada mediante um termo de compromisso. As responsabilidades das atividades são divididas entre o professor alfabetizador e o assistente.

Cabe ao secretário de educação a responsabilidade pela seleção do assistente de alfabetização. Que, de acordo com o manual orientador, tal seleção deve preferenciar aluno(a) ou ex-aluno(a) de licenciatura ou pedagogia, através da articulação com as instituições de ensino superior local ou da região, para assumir o trabalho voluntário como assistente de alfabetização.

O processo de voluntariado disseminado nas diretrizes e no desenvolvimento do programa, contribuem para o pensamento de que o profissionalismo não é essencial no contexto escolar. Tal prática perpetua a ideia de que o fazer docente está mais atrelado à vocação e/ou sacerdócio, do que no exercício de profissão, o que reforça a precarização e a expropriação do trabalho docente (ARROYO, 2000).

A ideia de vocação para o magistério representa um resquício de uma ótica religiosa que ainda perdura no imaginário social e na autoimagem:

Por mais que tentemos apagar esse traço vocacional, de serviço e de ideal, a figura de professor, aquele que professa uma arte, uma técnica ou ciência, um conhecimento, continuará colada à idéia de profecia, professar ou abraçar doutrinas, modos de vida, ideais, amor, dedicação. Professar como um modo de ser. Vocação, profissão nos situam em campos semânticos tão próximos das representações sociais em que foram configurados culturalmente. São difíceis de apagar no imaginário social e pessoal sobre o ser professor, educador, docente (ARROYO, 2000, p. 33).

Esse imaginário social sobre o fazer docente, se revela diretamente nas perspectivas adotadas pelas esferas públicas e privadas, no processo de contratação e formação da equipe de educadores.

Além disso, percebemos que o incentivo ao voluntariado ressalta uma tentativa de descentralização da responsabilidade do Estado, com ênfase no corte de gastos públicos direcionados à educação.

As diretrizes do PMALFA ainda destacam que os voluntários necessitam apenas de nível médio escolar (BRASIL, 2018b). A falta de formação dos voluntários do programa é um obstáculo para o desenvolvimento da qualidade da educação pública do Brasil.

Nessa dinâmica entre professor alfabetizador e assistente voluntário, o programa estabelece responsabilidades pré-definidas para ambos.

Ao professor, cabe a responsabilidade de planejar, organizar e desenvolver as atividades na sala de aula. Com o objetivo de garantir o processo de alfabetização, através da interação entre escola e comunidade e pela supervisão do assistente de alfabetização e a interação do Programa e o Projeto Político Pedagógico da escola.

Ao assistente de alfabetização, cabe a responsabilidade de realizar o acompanhamento pedagógico, de acordo com a orientação da secretaria de educação, além de, participar do planejamento das atividades, e cumprir a carga horária estabelecida pelo programa, para

auxiliar o professor nas atividades planejadas por ele. É responsabilidade do assistente também, o desempenho e frequência dos alunos, a elaboração e apresentação de um relatório dos conteúdos realizados mensalmente, e o cumprimento da responsabilidade, assiduidade e pontualidade na participação das formações indicadas pelo MEC.

As escolas que aderem ao programa, recebem recursos financeiros que são alocados para as despesas com o material, transporte e alimentação dos assistentes. O assistente receberá R\$15,00 por matrículas dos alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, R\$300,00 por turma nas escolas vulneráveis e R\$150,00 para as demais escolas.

O programa é avaliado através de testes periódicos, que são aplicados em todas as turmas que aderiram ao PMALFA e a turmas que não aderiram, com a finalidade de comparar os resultados obtidos. Essas avaliações são divididas em: Avaliações de Entrada, que busca avaliar o nível de alfabetização das crianças no início do programa; Avaliação Formativa de Processo, que busca avaliar o avanço que as crianças puderam desenvolver ao longo do programa, e Avaliação Formativa de Saída, que busca avaliar o trabalho dos assistentes ao término do programa, considerando os resultados apresentados por cada turma.

Com isso, o PMALFA integra parte de uma Política Nacional de Alfabetização (PNA), como esclarece a Portaria nº142 (BRASIL, 2018a). Observa-se nas normativas do programa veiculadas pelo MEC, que o objetivo do governo Temer era a definição de uma Política Nacional de Alfabetização, contudo, observamos em sua gestão que o PMALFA se configura como uma política paliativa e pontual. Pois a mesma não apresenta em suas diretrizes menções específicas de vigência e continuidade, ou mesmo, ações claras de assistência às demandas escolares apresentadas no decorrer da execução do programa.

Apesar disso, o programa está diretamente ligado às taxas de analfabetismo no Brasil, que em 2018 representava 6,8% da população, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua Educação.

O programa se insere, portanto, na Meta 5 do Plano Nacional de Educação:

Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental. Estratégias: 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 (BRASIL, 2014).

Observa-se que em sua perspectiva teórica, o programa busca atender a uma demanda educacional específica da população brasileira, como já mencionado. Entretanto, alguns elementos do PMALFA apresentam um caráter assistencialista por parte do Estado, o que não representa um Estado democrático que atua para a garantia de direitos, como uma educação pública de qualidade.

Elementos esses que são verificados na medida em que, no regimento do programa, o Estado atribui suas competências às suas esferas, municipais e estaduais, alocadas em um único tópico. De modo que, fica evidente a desconcentração de tarefas por parte do Estado, a partir de uma descentralização de ações, distribuindo a responsabilidade para os demais entes federados. Tal desconcentração de tarefas, evidenciam um Estado assistencialista e o distanciando de responsabilidades claras e específicas, frente ao cenário educativo. Nesse sentido, Viédes, Aranda e Santos (2018) apontam que esse processo de incentivo ao voluntariado, torna explícito uma intenção por parte do Estado de redução de gastos públicos com a educação.

Observamos que compete aos estados, ao distrito federal e aos municípios:

I - assinar o Termo de Compromisso com a alfabetização das crianças no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental; II - realizar a adesão ao Programa e elaborar plano de gestão e plano de formação, nos quais deverão constar as atividades de monitoramento das ações e de avaliação periódica dos estudantes e das estratégias de formação; III - indicar, no ato da adesão, o Coordenador do Programa Mais Alfabetização, que será o responsável por acompanhar a implantação do Programa e monitorar sua execução; IV - garantir a realização de processo seletivo simplificado que privilegie a qualificação do assistente de alfabetização; V - articular as ações do Programa, com vistas a fortalecer a política de alfabetização da rede de ensino no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental; VI - colaborar com a qualificação e a capacitação do assistente de alfabetização, professores alfabetizadores, técnicos, gestores e outros profissionais, em parceria com o MEC; VII - planejar e executar as formações no âmbito do Programa; VIII - reforçar o acompanhamento às unidades escolares vulneráveis; IX - gerenciar e monitorar, na sua rede de ensino, as ações do Programa, com vistas ao cumprimento das finalidades estabelecidas pelo Programa; X - coordenar a pactuação de metas do Programa entre o MEC e as unidades escolares participantes; XI - acompanhar sistematicamente a evolução da aprendizagem dos estudantes atendidos pelo Programa e implementar ações para os casos que se fizerem necessários; e XII - garantir, no período definido pelo MEC, a aplicação das avaliações diagnósticas e formativas a todos os estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental e a inserção dos seus resultados no sistema do Programa (BRASIL, 2018).

As competências dispostas à diferentes atores, enfatiza a presença da sujeição “voluntária” dos entes federados na concretização das ações emitidas pelo Estado. Tal encaminhamento pode se configurar como contra-partida por parte dos entes da federação. No

entanto, nos voltaremos, enquanto pesquisa, para a análise do PMALFA enquanto política pública.

Outros programas² foram implantados e erradicados no decorrer dos anos. Contudo, apesar da descontinuidade presente nas políticas educacionais vigentes, o direito à educação, e mais precisamente a uma alfabetização plena, segue sendo responsabilidade do Estado, em todas as suas esferas governamentais, seja Municipal, Estadual ou Federal.

Dentre os muitos aspectos teóricos e práticos que envolvem os fundamentos do Programa Mais Alfabetização, as suas diretrizes norteiam a sua execução nas unidades escolares, além de serem pontos importantes a serem analisados dentro da vigência do programa. O PMALFA apresenta, portanto, 10 diretrizes, que são elas:

I - fortalecer o processo de alfabetização dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio do atendimento às turmas de 1º ano e de 2º ano; II - promover a integração dos processos de alfabetização das unidades escolares com a política educacional da rede de ensino; III - integrar as atividades ao Projeto Político Pedagógico - PPP da rede e das unidades escolares; IV - viabilizar atendimento diferenciado às unidades escolares vulneráveis; V - estipular metas do Programa entre o MEC, os entes federados e as unidades escolares participantes, no que se refere à alfabetização das crianças do 1º ano e do 2º ano do ensino fundamental, considerando o disposto na BNCC; VI - assegurar o monitoramento e a avaliação periódica da execução e dos resultados do Programa; VII - promover o acompanhamento sistemático pelas redes de ensino e gestão escolar, da progressão da aprendizagem dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental; VIII - estimular a cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios; IX - fortalecer a gestão pedagógica e administrativa das redes estaduais, distrital e municipais de educação e de suas unidades escolares jurisdicionadas; e X - avaliar o impacto do Programa na aprendizagem dos estudantes, com o objetivo de gerar evidências para seu aperfeiçoamento (BRASIL,2018).

Como é possível observar nas diretrizes do programa, o mesmo segue uma linha contínua em seu processo de construção. Perpassando desde seu objetivo proposto de fortalecimento das unidades escolares, até o seu foco que são as avaliações externas.

Ademais, nos debruçaremos nas perspectivas teóricas das produções acadêmicas sobre o programa, a fim de percebermos como o mesmo é visto e analisado a partir de várias óticas e concepções.

² O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) (2012-2017). A ação é um compromisso formal assumido pelos governos federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao fim do terceiro ano do ensino fundamental. Isso implica uma articulação entre todos os secretários estaduais e municipais de educação, com o objetivo de ofertar cursos de formação continuada a professores alfabetizadores, com tutoria permanente e auxílio de orientadores de estudo.

4. O PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO SOB A ÓTICA DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

As avaliações feitas pelas Instituições científicas sobre os programas e projetos do Estado refletem um grande avanço para o cenário educativo brasileiro. Pois, tais avaliações se apresentam como um instrumento importante de vinculação de informação para a sociedade como um todo. Permitindo a população assim, conhecer e refletir sobre as implicações dos programas e projetos executados em seu meio.

Ademais, é importante que tais avaliações sejam foco de debate e análises, com o enfoque de traçar novos caminhos para a efetivação de uma educação de qualidade nos ambientes escolares.

Diversas produções acadêmicas emergiram, e ainda emergem, com o intuito de avaliar a fundamentação e execução do Programa Mais Alfabetização. Para esta análise utilizamos: Viédes, Aranda e Santos (2018); Moraes (2019); Silva E, Silva ED e Sambugari (2021); Santos, Simões e Lins (2021); Oliveira (2018); Bruns e Nunes (2021); Silva A, Rocha e Silva G(2021); Stahelski (219); Mancin (2020); Santos (2019); Miranda (2020); Prado (2021); e Araújo (2019), como pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1 - SÍNTESE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS QUE TRATAM DO PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO

FONTE	ANO	TEMA	OBJETIVO GERAL
Seminários Regionais da ANPAE	2018	Rupturas e (des)continuidades da política nacional de alfabetização em análise ao pnaic/pmalfa.	Analisar como esses programas educacionais direcionam as ações do professor alfabetizador quanto a apreensão de sua prática docente.
Revista Instituto de Políticas Públicas de Marília	2019	Análise do programa mais alfabetização - precarização na formação e trabalho docente.	Analisar tal programa, perante a concepção de formação docente e alfabetização, apontando para tendência neoliberal, a qual resulta na precarização do trabalho docente na alfabetização de crianças.

Revista Educação e Políticas em Debate	2021	O Programa Mais Alfabetização (PMALFA) no entretempo 2018 a 2020.	Analisar o conceito de alfabetização do PMALFA.
Revista Ensino em Perspectivas	2021	Contribuições do Programa Mais Alfabetização para a formação e profissionalidade docente.	Refletir sobre as possíveis contribuições do programa Mais Alfabetização – PMALFA para a formação e profissionalidade docente.
Jornada brasileira de educação e linguagem/encontro do profeduc e profletras/jornada de educação de mato grosso do sul	2018	Mais alfabetização: avanços ou incertezas.	Apresentar algumas reflexões e análises do Programa Atual da Política Nacional de Alfabetização: Mais Alfabetização.
Série-Estudos - Periódico Do Programa De Pós-Graduação Em Educação Da UCDB –	2021	Implicações da implementação do Programa Mais Alfabetização: reflexões a partir da gestão escolar.	Analisar a percepção de gestores das escolas municipais de uma cidade do Vale do Itajaí (SC), sobre a implementação do Programa Mais Alfabetização (PMALFA).
5120 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita	2019	Concepções de alfabetização e formação nos programas nacionais de formação de alfabetizadores no Brasil.	Analisar as concepções de formação docente e alfabetização encontradas nas políticas públicas no período de 1996-2019, frente à sinalização, pelo Governo Federal, da possibilidade de se adotar um método oficial de alfabetização no Brasil.
Revista Exitus	2021	O programa mais alfabetização na realidade de maceió – alagoas.	Perceber a organização e os desafios do Programa Mais Alfabetização no contexto de uma escola pública de Maceió, no estado de Alagoas.

Banco de dados - Universidade Federal da Fronteira Sul	2019	Transição entre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o Programa Mais Alfabetização: expectativas de professoras de escolas estaduais do município de Erechim/RS.	Investigar as expectativas de professoras de escolas públicas estaduais do município de Erechim/RS em relação à transição do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para o Programa Mais Alfabetização.
Plataforma Sucupira (UFGD)	2020	Do pacto nacional pela alfabetização na idade certa (pnaic) ao programa mais alfabetização (pmalfa): o novo ou tudo de novo?	Analisar a relação entre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Programa Mais Alfabetização (PMALFA), com vistas a destacar as similitudes e diferenças quanto aos encaminhamentos políticos e pedagógicos para a gestão do processo alfabetizador da criança.
Repositório Digital da UFPE – ATTENA	2019	Profissionalização e profissionalidade docente : as interdependências entre professorado, gestão da escola e equipe gestora do ensino da secretaria de educação de um município do agreste pernambucano.	Estudar o processo de profissionalização docente na dimensão da profissionalidade.
Banco de Dados (UFPA) –	2020	Políticas nacionais de alfabetização: o programa mais alfabetização no município de Ananindeua-PA.	Analisar o desenvolvimento do Programa Mais Alfabetização (PMAlfa), na materialidade de suas múltiplas determinações, no Município de Ananindeua-PA.
Banco de Dados (UEPG) –	2021	Programa Mais Alfabetização (PMALFA): uma análise político-pedagógica.	Analisar o Programa Mais Alfabetização (PMALFA), instituído pelo Ministério da Educação a partir de 2018, no que se refere aos

			seus fundamentos, contribuições, paradoxos e consequências para o processo de alfabetização dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – Paraná.
Repositório - UFMG	2019	Trabalho docente, infância e políticas de alfabetização e de avaliação: um estudo sobre a identidade das professoras de 1º ciclo de Belo Horizonte.	Analisar as repercussões das políticas educacionais de alfabetização (PNAIC, Programa Mais Alfabetização) e de avaliação (SAEB, SIMAVE, AvaliaBH) sobre o trabalho e a identidade profissional das professoras de 1º ciclo das escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

As produções acadêmicas aqui contempladas trazem estudos que discutem diversos focos do PMALFA. É possível perceber que o programa engloba vários setores, contextos e sujeitos, que ao serem avaliados, faz-se necessário nos debruçarmos em cada um deles. Observamos então, quatro aspectos importantes a serem analisados na ótica das produções acadêmicas, sendo eles: a formação docente, a gestão, o processo de ensino aprendizagem e as concepções de avaliação.

Tais aspectos foram escolhidos para análise por representarem os principais focos das diretrizes do programa, além de, estarem diretamente relacionados às concepções de políticas aqui interpretadas. Além disso, na análise das produções acadêmicas percebemos uma maior incidência destes pontos. Para essa pesquisa tais elementos são discutidos a partir da relação entre as políticas públicas educacionais e a execução do PMALFA.

4.1 O processo ensino/aprendizagem do PMALFA sob a ótica das produções acadêmicas

Para análise deste tópico, nos debruçamos nas seguintes produções acadêmicas: “Rupturas e (des)continuidades da política nacional de alfabetização em análise ao pnaic/pmalfa” (2018); “Análise do programa mais alfabetização - precarização na formação e trabalho docente” (2019); “Mais alfabetização: avanços ou incerteza” (2018); “O programa mais alfabetização na realidade de maceió – alagoas” (2021); “Profissionalização e profissionalidade docente: as interdependências entre professorado, gestão da escola e equipe gestora do ensino da secretaria de educação de um município do agreste pernambucano” (2019); “Do pacto nacional pela alfabetização na idade certa (pnaic) ao programa mais alfabetização (pmalfa): o novo ou tudo de novo?” (2020); “Transição entre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o Programa Mais Alfabetização: expectativas de professoras de escolas estaduais do município de Erechim/RS” (2019) e “O Programa Mais Alfabetização (PMALFA) no entretempo 2018 a 2020” (2021).

As produções acadêmicas de Viédes, Aranda e Santos (2018) e Morais (2019) evidenciam que o PMALFA apresenta uma política de alfabetização formatada para resultados, elevação de índices e alcance de metas. Tal política repercute diretamente no processo de ensino e aprendizagem, pois distancia o alfabetizador de uma prática docente crítica e reflexiva, ao formatar sua prática para as avaliações externas.

Dessa forma, muito se tem discutido sobre a perspectiva alfabetizadora do programa. Os autores Oliveira (2018); Silva A, Rocha e Silva G (2021); e Santos (2019), apontam para o mesmo norte, de que a atuação do programa representa uma concepção mínima de educação, que tem sido respaldada pelas políticas de cunho neoliberais.

Além disso, o processo ensino/aprendizagem do PMALFA recebe várias críticas, especialmente na ausência de um conceito de alfabetização defendido e esclarecido. Tal elemento é resultante do enfoque do programa, que está no propósito de fortalecer o processo de alfabetização dos alunos através do acompanhamento pedagógico por meio do trabalho entre o professor alfabetizador e o assistente de alfabetização, o que delimita o conceito de alfabetização do programa, as concepções vivenciadas e pré-definidas pela unidade escolar e/ou pelo professor alfabetizador.

O processo de ensino/aprendizagem tem papel fundamental na esfera educacional, no que diz respeito ao compartilhamento de conhecimentos que vai do professor ao aluno:

O método tradicional de ensino/aprendizagem centra-se no ato de transferir conhecimento. Considera o professor visto como portador de conhecimentos que devem ser repassados aos alunos, que, por sua vez, devem decorá-los para logo serem conferidos pelo professor. Essa concepção de aprendizagem vai ferir muito os princípios de Paulo Freire (1996) que acredita que o ato de ensinar vai muito além de transferir conhecimento; o professor deve apresentar a seus alunos a possibilidade para a construção e a produção de seu próprio saber (CARNEIRO, 2012, p. 2).

Acreditamos que o processo de ensino/aprendizagem como construção de conhecimento e não transferência. Dessa forma, o ato de ensinar deve ser capaz de ultrapassar limites e permitir que os alunos sintam prazer em aprender, que sua formação de conhecimentos esteja também ligada à sua formação enquanto sujeito social.

Para tal, é necessário que o conceito de alfabetização esteja esclarecido e compactue como o mesmo viés educacional. De modo que, as práticas desenvolvidas pelo professor alfabetizador, associada ao assistente de alfabetização, estejam pautadas em uma perspectiva alfabetizadora emancipadora.

Nessa ótica, os autores Silva E, Silva ED e Sambugari (2021) apresentam em seu artigo uma análise dos termos “alfabetização” e “letramento” destacados no manual operacional do programa. Os autores apontam que não há, presente no manual analisado, uma discussão e reflexão acerca do conceito de alfabetização, o que evidencia uma concepção alfabetizadora rasa. Os mesmos analisam que:

É contemplado no PMALFA uma defesa de leitura e escrita entendida como fundamental para os alunos, entretanto, não é definido de que modo ocorrerá o pleno desenvolvimento do domínio da leitura e escrita e quais seriam as práticas necessárias para tal processo (SILVA E; SILVA ED; SAMBUGARI, 2021, p. 12).

Compreendemos que letramento e alfabetização se distinguem. Onde um indivíduo alfabetizado, não é necessariamente um indivíduo letrado. O termo letramento surgiu com o de uma ampliação do conceito de alfabetização:

Ao longo do século XX, porém, esse conceito de alfabetização foi sendo progressivamente ampliado, em razão de necessidades sociais e políticas, a ponto de já não se considerar alfabetizado aquele que apenas domina o sistema de escrita e as capacidades básicas de leitura e escrita, mas aquele que sabe usar a linguagem escrita para exercer uma prática social em que essa modalidade da língua é necessária (SOARES; BATISTA, 2005, p. 47).

É importante que os conceitos de alfabetização e letramento sejam compreendidos pelos docentes, mas também esclarecidos na teoria de suas práticas. Entendendo que,

alfabetizar e letrar, vai muito além do domínio da escrita, faz-se necessário que o indivíduo saiba utilizar-se de tal domínio para um fim social.

Outros aspectos foram apresentados por Macin (2020) sobre o PMALFA. Um deles é que o programa trouxe em seu bojo estratégias presentes e estabelecidas em programas anteriores. Tal análise se correlaciona com a perspectiva de Oliveira (2018) que aborda a ideia de que, o fato de o programa trazer em seu esboço estratégias anteriores, sem perspectiva de melhoria dessas estratégias, ou mudanças, é reflexo de uma política descontinuada. A limitação nesse aspecto se dá pelo fato de que o modelo de ensino/aprendizagem no PMALFA não avança em relação aos outros programas anteriores.

Baseada na ótica de Gontijo (2014, p. 130), que afirma:

Sem querer fazer previsões pessimistas, mas apoiada na experiência do passado, não posso deixar de pensar a dificuldade de os programas atingirem o objetivo de melhoria da qualidade de alfabetização nas escolas, porque o modelo de ensino-aprendizagem concretizado nos programas não difere significativamente dos adotados no passado.

Nessa ótica, observamos que o fato de o PMLAFA não trazer inovações em relação aos programa de alfabetização anteriores é visto pelos autores como um ponto negativo de descontinuidade. Onde não há uma alternância entre programas, sem considerar os aspectos que influenciam o seu fracasso.

Nesse aspecto, Moraes (2019) compreende que o PMALFA possui uma concepção simples e passiva de alfabetização, dificultando uma educação que garanta a emancipação dos alunos e o acesso de conhecimentos conscientes de leitura e escrita.

O programa em seus critérios avaliativos e na ausência de seu conceito de alfabetização, apresenta aspectos negativos ao processo de ensino e aprendizagem. Onde as práticas desenvolvidas não cooperam para a garantia da educação pública e reforça um processo de alfabetização não emancipatório e unilateral.

Contudo, apesar de simplória as perspectivas alfabetizadoras, as produções acadêmicas evidenciam que a implementação de políticas públicas educacionais, como o PMALFA, são pontes importantes para a efetivação do direito à educação.

Em um estudo de caso, realizado pela autora Stahelski (2019), em que a mesma discute o processo de transição entre o programa de alfabetização anterior, PNAIC e o PMALFA, fica evidenciado de que a transição entre os programas, visa a melhoria da

qualidade do processo de alfabetização das crianças. Porém, tal melhoria perpassa um compromisso, que vai além dos professores alfabetizadores, antes, engloba também, um compromisso escolar e social diante das mudanças educacionais, para que os objetivos do programa possam ser alcançados.

Ao pensarmos o processo de ensino e aprendizagem, as produções acadêmicas nos revelam, portanto, que o PMALFA apresenta aspectos negativos no que tange a concepção alfabetizadora, além de poder se constituir em desafio para seu desenvolvimento, ao propor uma formação que é pensada por atores externos à escola.

O exercício da docência não é apenas reprodução. A ação necessita de reflexão, tecendo-se uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que se processa. Nessa perspectiva Ostetto (1988, p. 68) aponta que:

A formação do professor envolve muito mais que uma racionalidade teórico-técnica, marcada por aprendizagens conceituais e procedimentos metodológicos. Há, no reino da prática pedagógica e da formação de professores muito mais que domínio teórico, competência técnica e compromisso político. Lá estão histórias de vida, crenças, valores, afetividade, enfim, a subjetividade dos sujeitos implicados.

Compreende-se que não é apenas instrumentalizar o professor. A docência é prática, mas é sobretudo, reflexão. A prática pensada por atores externos, contribui para a ausência de reflexão do docente no desenvolvimento da sua relação de ensino e aprendizagem.

Entretanto, é possível perceber nas discussões desenvolvidas pelos autores, que o programa apresenta aspectos positivos pontuais, como por exemplo, na promoção de melhorias, auxílio ao professor alfabetizador e ao educando.

O processo de ensino e aprendizagem, porém, não se limita à sala de aula e/ou exclusivamente à prática docente, antes, perpassa todo o ambiente escolar, em todas as suas dinâmicas. A gestão escolar, é uma parte importante desta análise, e refletiremos sobre ela na próxima sessão.

4.2 A atuação da gestão escolar na execução do PMALFA sob a ótica das produções acadêmicas

Para análise deste tópico nos debruçamos nas seguintes produções: “Implicações da implementação do Programa Mais Alfabetização: reflexões a partir da gestão escolar” (2021);

e “Profissionalização e profissionalidade docente: as interdependências entre professorado, gestão da escola e equipe gestora do ensino da secretaria de educação de um município do agreste pernambucano” (2019).

Entendemos aqui, a partir de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) que a gestão democrática é o processo político através do qual a comunidade escolar, de forma conjunta, discute, planeja e toma decisões para o melhor desempenho da escola e dos/das atores/as que fazem a comunidade escolar, baseando-se no princípio de autonomia para realização da participação.

Compreender o que representa uma gestão democrática é necessário para reconhecemos nas produções acadêmicas, as demandas e apontamentos que as mesmas revelam sobre o PMALFA. Partimos da percepção de que a gestão é um dos atores responsáveis pela execução do programa, de acordo com o manual operacional.

Nesse sentido, Bruns e Nunes (2021) apontam em seu estudo sobre a gestão escolar que o programa apresenta diversos desafios em sua execução, desafios esses que perpassam os aspectos econômicos, técnicos e administrativos.

Dentre esses aspectos, alguns pontos são levantados, como a desistência dos voluntários por questões financeiras, e a discrepância nas políticas públicas direcionadas à educação. Apontadas, sobretudo, pelo processo de contratação de pessoas que não têm formação adequada, para auxiliar de forma eficaz os professores alfabetizadores.

As diretrizes impostas pelo PMALFA para as unidades escolares fazem com que seja necessário por parte da equipe gestora, uma readequação de suas tarefas cotidianas. Como aponta, Bruns e Nunes (2021, p. 259):

Outros desafios relatados são referentes à operacionalização do programa, às diferentes funções e atribuições do gestor e coordenador pedagógico, os quais, em seu dia a dia, precisam reorganizá-las para atender às demandas do programa. Além disso, é imprescindível reverberar sobre os desafios encontrados pelos estudantes ao realizarem as provas do programa, visto que se encontram no processo de alfabetização.

Santos (2019) identifica no PMALFA, uma política educacional que se distancia da perspectiva da gestão democrática e se próxima da gestão gerencialista da educação. Pois apoia seu discurso na competitividade e controle burocrático das ações desenvolvidas por gestores educacionais, escolares e principalmente do professorado. Ainda para a autora, a

relação imposta pelo programa entre a equipe gestora escolar e os professores, revela uma perspectiva gerencialista, pois responsabiliza o docente pela garantia dos processos de ensino e aprendizagem, e incube a gestão escolar a responsabilidade de supervisão e controle do programa.

Sabemos que, a gestão escolar corresponde a um conjunto de ações realizadas para alcançar os objetivos determinados pela instituição de ensino, sendo assim, a gestão faz parte da estrutura administrativa da escola:

A gestão é, pois, a atividade pela qual são mobilizados os meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais, e técnico-administrativos. Há várias concepções e modalidades de gestão: centralizada, colegiada, participativa, co-gestão (LIBÂNEO; OLIVEIRO; TOSCHI, 2003, p. 96).

Todos os elementos que são agrupados para a execução do trabalho da gestão escolar são aspectos importantes e estruturantes, e demarcam a organização administrativa da escola. As instituições escolares são organizações voltadas para a formação de pessoas, dessa forma a gestão utiliza recursos e meios que proporcionem a realização da sua atividade. Entende-se que a gestão é essencial no contexto escolar.

Além disso, as ações da gestão escolar podem influenciar diretamente no trabalho do professor e a relação entre professor e gestão podem contribuir para a formação social dos indivíduos. Tais relações, portanto, não se pautam em supervisão e responsabilização, conforme as noções do PMALFA, antes, se correlaciona em relação de parceria e coparticipação.

Nessa ótica, as produções analisadas apontam que diante da gestão escolar, a execução do PMALFA revela alguns aspectos negativos para a equipe gestora. Em termos administrativos, a pesquisa de Bruns e Nunes (2021) destacaram que o processo de contratação de assistentes alfabetizadores do programa, e o seu financiamento, alteram diretamente a dinâmica escolar desenvolvida pela escola. Pois os critérios para assistentes alfabetizadores, é nível escolar médio, o que resulta em uma adaptação do professor alfabetizador em alinhar sua prática com o assistente.

Além disso, a ajuda de custo oferecida pelo programa é um valor baixo, o que ocasiona uma rotatividade de assistentes alfabetizadores nas unidades escolares. Compete à

gestão a dinâmica de readaptação das relações estabelecidas em prol do cumprimento dos objetivos do programa.

Tais aspectos, se caracterizam como negativos no âmbito da gestão em relação ao PMALFA. Pois, conforme analisado, observamos que as práticas incumbidas à gestão pelo programa, se distanciam de uma gestão democrática e participativa. Os fatores de mudanças de assistentes, e financeiros do programa, influenciam também na dinâmica desenvolvida pela equipe gestora, contribuindo para uma readaptação constante, o que atinge diretamente o desenvolvimento e o desempenho do programa nas escolas.

Percebe-se ainda que as produções acadêmicas apontam como principais pontos negativos e/ou positivos do PMALFA, no âmbito da Gestão, a prática e a formação docente, que é o nosso próximo alvo de análise.

4.3 As implicações do PMALFA no exercício da prática e formação docente sob a ótica das produções acadêmicas

Para análise deste tópico nos debruçamos nas seguintes produções acadêmicas: "Análise do programa mais alfabetização - precarização na formação e trabalho docente" (2019); "Rupturas e (des)continuidades da política nacional de alfabetização em análise ao pnaic/pmalf" (2018); "Programa Mais Alfabetização (PMALFA): uma análise político-pedagógica" (2021); "Profissionalização e profissionalidade docente: as interdependências entre professorado, gestão da escola e equipe gestora do ensino da secretaria de educação de um município do agreste pernambucano" (2019); "O programa maisalfabetização na realidade de maceió – alagoas" (2021); e "O Programa Mais Alfabetização (PMALFA) no entretempo 2018 a 2020" (2021).

Ao nos debruçarmos sobre as produções acadêmicas e suas perspectivas diante do exercício da docência e da formação docente, foi possível reconhecer diversos pontos, em que a ótica dos autores se alinham, mas também se desalinham.

Ao pensarmos a formação docente, buscamos nos atentar aos aspectos que envolvem tanto uma formação inicial, quanto uma formação continuada. Compreendendo que o processo formativo de um docente não se encerra, antes, percorre toda a sua jornada educativa.

Compreendemos a partir de Melo (2014), que a prática docente se refere a ação do professor, sendo essa uma ação que envolve para além da sala de aula, envolve também o

processo de ensino/aprendizagem e a avaliação como processo de ressignificação da prática docente.

É nessa perspectiva que Moraes (2019, p. 110) afirma que “a ação docente está fundamentada na história coletiva da escola e na experiência individual da escolarização e de profissão, em sentido prático”. A efetiva participação no ambiente escolar, e mais precisamente na sala de aula, é um passo importante para construção de uma formação docente efetiva e eficaz.

Viedes, Aranda e Santos (2018) nos apontam nesse sentido, que o PMALFA atua como uma política positiva em termos da formação docente. Pois o programa engloba a formação inicial com o objetivo de direcionar os estudantes de pedagogia e licenciaturas para o Programa Residência Pedagógica³ nos primeiros e segundos anos do ensino fundamental.

Ao considerarmos as diretrizes do programa, observamos que o PMALFA atua em parceria com as Universidades, sendo uma ponte para a experiência profissional dos acadêmicos. O que, para os autores Viédes, Aranda e Santos (2018), se apresenta como um aspecto positivo de valorização e experiência dos futuros profissionais docentes.

A construção da prática docente se faz em articulação com o espaço de formação e o espaço de atuação profissional. Dessa forma, o exercício da docência está inscrito num processo que envolve reflexão e sobretudo, constante aprendizado.

Em termos de formação docente continuada, Viedes, Aranda e Santos (2018, p. 4) apontam que o programa engloba a formação continuada:

Com foco no protagonismo das redes centrada na prática e realizada em serviço cujo cerne está na alfabetização e gestão da aprendizagem, incluindo a oferta de mestrado profissional em alfabetização e didática aplicada, voltada aos professores alfabetizadores dos primeiros e segundos anos do ciclo de alfabetização e por fim, formação para equipes da gestão escolar e das secretarias de educação.

Nessa perspectiva, observamos que o PMALFA atua como um agente de incentivo à formação docente continuada. Contudo, tal formação está atrelada às competências exigidas e

³ O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes que compõem a Política Nacional, tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica.

desenvolvidas pelo programa, o que se apresenta como um aspecto negativo, pois condiciona as habilidades a serem desenvolvidas e aperfeiçoadas pelos docentes, à uma ótica tecnicista.

Prado (2021) classifica as estratégias de formação continuada desenvolvidas pelo PMALFA como “incipientes”. Analisados em sua pesquisa, a autora conclui que:

Em nossa perspectiva, havia necessidade de uma formação com foco na alfabetização e no letramento, com acompanhamento permanente das ações realizadas. Tal formação poderia, também, promover a troca de experiências entre as assistentes aproveitando, por exemplo, a experiência de assistentes que contavam mais experiência em alfabetização, como era o caso da Assistente AA1 (PRADO, 2021, p. 93)

Para Santos (2019) o processo de formação ofertado pelo programa está atrelado à uma perspectiva de desvalorização acadêmica e do profissional docente. O fato de que a oferta de uma formação aos agentes da escola se dá pelo âmbito online ao invés de estreitar os laços das parcerias com as Universidades Federais, nos mostra esse aspecto de desvalorização.

Tal desvalorização do profissional docente, também é demarcada e apontada por diversos outros atores, como por exemplo, o processo de contratação dos voluntários do programa, como já mencionado aqui.

A crítica pontuada nas produções acadêmicas acerca do processo de contratação dos voluntários, é resultante de tal processo atuar para uma desvalorização do professorado. Além de, atuar como um instrumento de desmotivação da formação continuada do docente.

Para Silva A, Rocha e Silva G (2021) a desvalorização docente é assumida dentro desse processo de contratação:

O papel do assistente é importante para o desenvolvimento do Programa, posto que sua função é auxiliar o professor regente com as crianças que possuem uma maior dificuldade de aprendizagem. No entanto, não é estabelecida uma formação na área da educação para atuar como assistente de sala de aula, precarizando o ensino ofertado, desqualificando o papel do profissional que promove a mediação do processo de ensino e de aprendizagem no ambiente escolar (SILVA A; ROCHA; SILVA G, p. 12).

Tal lógica, se correlaciona com a perspectiva de Silva E; Silva ED; e Sambugari (2021) que apontam que o PMALFA não evidencia um programa que de fato contribua para atender as demandas de formação e de trabalho dos professores alfabetizadores, tampouco propicia avanços no processo de aprendizagem dos alunos.

A formação e a profissionalidade docente, são diretamente impactadas nas diretrizes e na execução do programa. Moraes (2019) destaca que o programa converge com uma prática neoprodutivista, que anula a possibilidade de formação e de trabalho qualificado.

A formação continuada expropria o trabalho do professor, a “Formação docente realizada em serviço”, com “formação” em horário escolar, sem a possibilidade de reflexão, ação e transformação de seu labor. Ainda, a contratação voluntária resulta em política de precarização do trabalho docente e da escola pública. Trabalha-se com ênfase nas habilidades, competências, procedimentos, formação de atitude e monitoramentos, não se centrando nos conteúdos escolares e em ofertas necessárias à aquisição plena da leitura e escrita, resultando na diminuição do trabalho intelectual, formal e distanciando-se do objetivo dos anos iniciais, resultando em ofertas rudimentares da leitura e da escrita aos filhos da classe trabalhadora (MORAES, 2019, p. 123 e 124).

A formação docente e o exercício da docência no PMALFA são alvo de precarização e desvalorização sob a ótica das produções acadêmicas. Os diversos autores aqui embasados, compactuam com a ideia de que um programa dessa dimensão, precisa trazer em seu esboço e em sua articulação, uma ótica emancipatória da educação. Valorizando assim, a atuação do professor crítico reflexivo, as universidades que o formam, e sobretudo, na qualificação do trabalho docente.

Nesse âmbito, observamos que as práticas avaliativas, são instrumentos que podem ser utilizados em virtude de uma educação emancipatória por parte dos profissionais da educação, mas também, como ferramentas técnicas de condicionamento e/ou quantificação de saberes. Analisaremos na próxima sessão, como as avaliações executadas pelo programa são interpretadas.

4.4 As avaliações realizadas no PMALFA sob a ótica das produções acadêmicas

Para análise deste tópico nos debruçamos nas seguintes produções acadêmicas: “Contribuições do Programa Mais Alfabetização para a formação e profissionalidade docente” (2021); e “Políticas nacionais de alfabetização: o programa mais alfabetização no município de Ananindeua-pa” (2020).

Outro aspecto evidenciado nas produções acadêmicas analisadas, é o processo avaliativo do programa. A avaliação do PMALFA é elaborada por atores externos à instituição escolar, e tal fato implica uma desvalorização do ato de avaliar do professor alfabetizador.

Compreendemos a partir de Luckesi (2000) que avaliação é acolher, é incluir. Segundo o autor “avaliar é um ato pelo qual através de uma disposição acolhedora, qualificamos alguma coisa (um objeto, ação ou pessoa), tendo em vista, de alguma forma, tomar uma decisão sobre ela” (LUCKESI, 2000, p. 8).

Avaliar é, portanto, um ato dialógico, sendo necessário que os instrumentos utilizados sejam adequados ao processo de aprendizagem dos estudantes avaliados. Como afirma Mendez (2002, p. 82) “a avaliação deve constituir uma oportunidade real de demonstrar o que os sujeitos sabem e como sabem”.

Santos, Simões e Lins (2021, p. 9) ressaltam que o programa pode se apresentar como um desafio para a profissionalidade docente ao “propor a avaliação dos alunos pelo programa, ou seja, elas não são formuladas pelos professores, o que parece suprimir a atividade de avaliar do professor mesmo considerando que ela é parte de seu corpo de saberes técnico e experiencial”.

Tal movimento, implica uma concepção de avaliação técnica e final. Em que condiciona as habilidades desenvolvidas pelos alunos, à um momento final e específico. Retirando do docente, o processo de avaliação contínua e processual, em que o mesmo desenvolve as práticas avaliativas, de modo que ajam norteados por seus saberes. Como apontam Gonçalves, Almeida e Leite (2018, p. 221):

A avaliação, por estar articulada aos processos de ensino-aprendizagem e por preconizar a tomada de decisões e pressupor autonomia dos professores em seus fazeres cotidianos, contribui para que os docentes se apoiem em seus saberes e que possam instituir-se enquanto grupo profissional. Isto implica considerar que, ao agirem norteados por saberes simultaneamente diversos e específicos, os professores desenvolvem um trabalho exclusivo e qualificado.

Além disso, a prática avaliativa executada pelo PMALFA, revela uma ótica de competitividade. As avaliações desenvolvidas pelo programa, indiciam a perspectiva do fomento à habilidade e competências voltadas para o perfil do trabalhador, capaz de adaptar-se a situações, ao invés de ser capaz de realizar reflexões. Miranda (2020, p. 154) destaca que:

À medida que se transforma os professores e a gestão escolar, transforma-se também, o trabalho pedagógico, o ensino, a aprendizagem e os alunos, mantendo a estrutura do capital por meio da utilização da escola como produtora da mão de obra necessária a manutenção da ordem capitalista.

Tais pontos apresentados revelam que as avaliações externas atuaram, e ainda atuam, como instrumentos de degradação da imagem das instituições públicas, enfatizando como um dos grandes motivos para isto, a ineficácia da gestão.

A avaliação não corresponde a um momento isolado, à margem da ação educativa. Corresponde, sim, a uma ação contínua integrada constantemente a outros elementos que sobre ela interferem diretamente, assumindo um sentido de transversalidade na prática docente:

A avaliação da aprendizagem não consiste em um fenômeno neutro, pois, está carregada de objetivos e intenções mais amplas que influenciam não só a formação de uma conduta específica para os sujeitos, mas também ações que podem direcionar quer as políticas curriculares e as avaliações externas e internas (GONÇALVES; LEITE; ALMEIDA, 2018, p. 216).

Compreendemos que as avaliações têm sido utilizadas como instrumento de quantificação da aprendizagem, indo de encontro à uma avaliação compreendida como um instrumento para gerar mais desenvolvimento. Onde tal processo é assumido pelo professor e o aluno conjuntamente, através de um processo de produção de conhecimento que procure incluir o aluno e não o alienar.

A avaliação então não é entendida como uma questão de final de processo, e sim, estando presente em todo tempo, de forma consciente ou inconsciente, o que orienta a atuação do docente em sua prática.

As produções acadêmicas aqui analisadas revelaram diversos aspectos tanto positivos quanto negativos sobre o programa mais alfabetização. Tais análises, nos permitiu compreender as dimensões políticas educacionais que o programa reflete, conduzindo assim respostas às questões que emergiram e nortearam o decorrer dessa pesquisa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo se propôs a identificar nas produções acadêmicas as avaliações do PMALFA e seus desdobramentos enquanto uma política pública educacional. Ficou evidente em nossos estudos que o programa se apresenta como uma política pública educacional

paliativa e descontinuada, que apesar de contribuir com a promoção do direito à educação, apresenta em seu esboço práticas que convergem como um agente regulador do mercado.

Também nos propomos a caracterizar o Programa Mais Alfabetização enquanto uma política pública educacional. E a partir do nosso levantamento teórico, concluímos que o programa é uma resposta do Estado a uma demanda social e educacional, em busca da erradicação do analfabetismo no Brasil. O que representa os nortes do que é uma política pública educacional, o Estado em ação.

Buscamos ainda, analisar o programa a partir das produções acadêmicas, com o intuito de identificar os aspectos positivos e negativos do programa a partir de tais produções. Em nossa análise evidenciamos que o PMALFA traz como aspectos positivos o auxílio ao professor alfabetizador em suas demandas, além de cooperar na promoção do direito à educação, sobretudo, em escolas em contexto de vulnerabilidade social. Contudo, o programa atua como um instrumento de desvalorização profissional docente, sendo reflexo de uma política descontinuada e de interesses capitalistas.

Compreendemos que o Programa Mais Alfabetização é uma política pública educacional recente, o que se faz necessário que o cenário acadêmico se debruce em analisar sua vigência, efetivação e aplicabilidade, buscando dessa forma instrumentos e estratégias de potencialização do mesmo.

Ademais, é possível compreender que a construção, execução e acompanhamento de políticas públicas educacionais é um fato necessário atualmente. De modo que, os projetos e programas desenvolvidos pelo Estado, em todas as suas esferas sociais, não sejam pontuais e paliativas, antes, contribuam de forma específica para o desenvolvimento da educação brasileira.

Observamos assim, que tanto o PMALFA quanto os demais programas que o antecedem, apesar de possuírem em seu interior caminhos que percorrem à garantia do direito à educação, ainda são programas de políticas descontinuadas, o que na realidade prática não contribui e nem coopera para uma educação pública e de qualidade.

Tal realidade reforça a necessidade de que as políticas pensadas pelo Estado, em todas as suas esferas, sejam pensadas a partir de elementos contínuos, que considerem as dinâmicas escolares, os contextos sociais, e dessa forma, busque instrumentos necessários para cumprir os propósitos para os quais se propõem.

Cabe ressaltar o fato de que, o PMALFA é o espelho de uma política pública educacional rasa, que apenas reproduz na maioria de suas diretrizes elementos de programas anteriores, ao invés de trazer consigo novos horizontes para o rumo da educação, e mais necessariamente para a realidade do processo de alfabetização no país.

Em suma, a elaboração, efetivação e execução de políticas públicas voltadas para a alfabetização, demanda o debate entre os sujeitos sociais que estão envolvidos nesse processo, de modo que os mesmos não atuem apenas como agentes técnicos do processo de alfabetização.

Por fim, observamos no decorrer das análises das produções acadêmicas, que muito há o que se pensar em termos da garantia do direito à educação. De maneira que caminhemos para um cenário em que os objetivos almejados pelo programa, de erradicação do analfabetismo no Brasil, sejam alcançados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Sâmara Carla Lopes Guerra. **Trabalho docente, infância e políticas de alfabetização e de avaliação:** um estudo sobre a identidade das professoras de 1º ciclo de Belo Horizonte. 2019. 320 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre:** imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como Política Pública.** Campinas-SP: Autores Associados, 2004

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2011

BOBBIO, Norberto. **Teoria geral da política:** a filosofia política e as lições dos clássicos. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 2009.

BRASIL, Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Disponível em: <
<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 25 de out. de 2021.

BRASIL. Ministério de Educação. **Manual operacional do sistema de orientação pedagógica e monitoramento.** Abril de 2018b. Disponível em: <
<http://cefort.ufam.edu.br/tainacan/cat-a/programa-mais-alfabetizacao/>> Acesso em: 30/08/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação (LDB) – Lei 9.393/96.** Brasília, 1996.

BRASIL. Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018. **Institui o Programa Mais Alfabetização.** Brasília: Diário Oficial da União, 2018.

BRASIL. Portaria Nº 867, de 4 de julho de 2012. **Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa** e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. 2012. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa>
> . Acesso em: 28 out. 2021.

BRUNS, Juliana Pedroso; NUNES, Camila. Implicações da implementação do Programa Mais Alfabetização: reflexões a partir da gestão escolar. **Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, p. 243-262, 2021.

CARNEIRO, Roberta Pizzio. Reflexões acerca do processo ensino-aprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica. **Revista Thema**, Rio Grande do Sul, 2012.

FONSECA, João José Saraiva. **Apostila de metodologia da pesquisa científica**. João José Saraiva da Fonseca, 2002.

GOBERT, MULLER (1987) *In*, VAZ., L.G.D.; Políticas públicas. **Revista nova Atenas de educação e tecnologia**. Revista eletrônica do departamento. Acadêmico de ciência da saúde Educação física e esportes – Biologia – Segurança do trabalho. Vol. 10, nº. 01, jan./jun./2007, p. 47.

GONÇALVES, C. L.; ALMEIDA, L. A. A.; LEITE, C. M. F. A. F. Práticas avaliativas e profissionalização nos cotidianos - uma análise de produções acadêmicas. **Revista Teias**, v. 19, n. 54, Jul./Set. 2018.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. – (Coleção educação contemporânea)

HÖFLING, Eloisa de. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v. 21, p. 30-41, 2001.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Revista Pátio**, v. 12, p. 6-11, 2000.

MANCIN, Rosineia Piva. **Do pacto nacional pela alfabetização na idade certa (pnaic) ao programa mais alfabetização (pmalfa): o novo ou tudo de novo?**. 2020. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2020.

MELO, M. J. **Os sentidos partilhados sobre estágio supervisionado e as contribuições para a prática docente do professor com experiência docente**. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) - Universidade Federal de Pernambuco, CAA, 2014.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em sa'de**. São Paulo: Hucitec, 2007

MIRANDA, Mayranda Carvalho. **Políticas Nacionais de Alfabetização**. 2020. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

MORAES, Aline Cristina. Análise do Programa Mais Alfabetização-precarização na formação e trabalho docente: precarização na formação e trabalho docente. **Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília**, v. 5, n. 1, p. 109-126, 2019.

OLIVEIRA, Odenirce da Costa Rodrigues. Mais Alfabetização: avanços ou incertezas. **Jornada brasileira de educação e linguagem/Encontro do PROFEDUC e proletras/Jornada de educação de Mato Grosso do Sul**, v. 1, n. 1, 2018.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. O estágio curricular no processo de tornar-se professor. In: OSTETTO, Luciana E. **Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. –Campinas, SP: Papyrus, 2008.

PRADO, Karina Durau do. **Programa Mais Alfabetização (PMALFA):** uma análise político-pedagógica. 2021. 120 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

SANTOS, Márcia Cristina Xavier dos. **Profissionalização e profissionalidade docente: as interdependências entre professorado, gestão da escola e equipe gestora do ensino da secretaria de educação de um município do agreste pernambucano.** 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) - Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2019.

SANTOS, Márcia Cristina Xavier; SIMÕES, Eveline Daniele Borges Silva; LINS, Carla Patrícia Acioli. Contribuições do Programa Mais Alfabetização para a formação e profissionalidade docente. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-11, 2021.

SILVA, Elizania Bruno Prado; SILVA, Eliane Damasceno; SAMBUGARI, Márcia Regina do Nascimento. O Programa Mais Alfabetização (PMALFA) No Entretempo 2018 a 2020. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 2, p. 733-749, 2021.

SILVA, Alana Laís de Araújo Almeida; ROCHA, Erick Rodrigues; SILVA, Givanildo. O Programa Mais Alfabetização na realidade de Maceió–Alagoas. **Revista Exitus**, v. 11, p. e020157-e020157, 2021.

SOARES, Magda. BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e Letramento, Caderno do Professor.** Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

STAHESKI, Luciane. **Transição entre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o Programa Mais Alfabetização:** expectativas de professoras de escolas estaduais do município de Erechim/RS. 2019. 59 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2019.

VIÉDES, Sílvia Cristiane Alfonso; ARANDA, Maria Alice de Miranda; SANTOS, Patrícia Pato. Rupturas e (des) continuidades na política nacional de alfabetização em análise ao PNAIC/PMALFA. *In.:* Seminários Regionais ANPAE, X., 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PERNAMBUCO CENTRO ACADÊMICO DO
AGRESTE NÚCLEO DE FORMAÇÃO
DOCENTE
CURSO PEDAGOGIA-LICENCIATURA



**ATA DE DEFESA DE TCC DO CURSO DE LICENCIATURA EM
PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO –
CAMPUS CARUARU**

Às 19:40 horas do dia 20 do mês de dezembro do ano de 2021, por meio da plataforma Google Meet compareceu para defesa pública de TCC, requisito obrigatório para a obtenção do título de Graduação em Licenciatura em Pedagogia a estudante JESSYCA VITORIA TABOSA SANTOS, tendo como título **“Política de Alfabetização: Análise do Programa Mais Alfabetização a partir das Produções Acadêmicas”**. Constituiu a Banca Examinadora o Prof. Dr. Alexandre Viana Araújo (orientador), a Profa. Ms. Regina Celly Clemente Silva e o Prof. Ms. Vladimir Felix da Silva (examinadores). O orientador abriu a sessão agradecendo a participação dos membros da Banca Examinadora. Em seguida convidou a estudante para que fizesse a exposição do trabalho. Finalizada a apresentação, cada membro da Banca Examinadora realizou a arguição da estudante, concluindo-se a Defesa Pública. Logo após a defesa procedeu-se o julgamento do trabalho pelos membros da Banca Examinadora, em reunião fechada, tendo o trabalho defendido recebido à menção **APROVADO**, ficando com a média geral **9,0 (NOVE)**.

Caruaru, 20 de dezembro de 2021.

Orientador: _____
Dr. Alexandre Viana Araújo

Examinadora Externa : _____
Profa. Ms. Regina Celly Clemente Silva

Examinador Externo: _____
Prof. Ms. Vladimir Felix da Silva