

DESVELANDO POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO

CADERNO FORMATIVO PARA PROFESSORES ALFABETIZADORES:
FUNDAMENTOS CRÍTICOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Diule Cristina Jesus da Costa
Valéria Moreira Rezende

Índice

	Página
Apresentação	04
Fundamentação teórica	06
Breve contexto histórico das políticas de alfabetização no Brasil	09
Por que olhar para a história das políticas educacionais?	12
Como as políticas se apresentam ao professor?	12
Quem responde pelos resultados da alfabetização?	14
O que fica silenciado?	15
Da crítica às políticas à necessidade de outra perspectiva	16
Por que falar em Pedagogia Histórico-Crítica hoje?.....	17
O que é a Pedagogia Histórico-Crítica e o que ela defende?	18
A função da escola na perspectiva histórico-crítica	19
Consequências práticas desse princípio:	21
O papel do professor na Pedagogia Histórico-Crítica.....	22
Alfabetização na perspectiva histórico-crítica	24
Como organizar o ensino nessa perspectiva	26
Sugestões de recursos para aprofundar na PHC	29
Decifrando o CNCA: uma Análise do Contexto de Influência e Produção do Texto	30
O que é o CNCA?	31

Desvendando a Política: A Abordagem do Ciclo de Stephen Ball	32
O CNCA no Contexto da Influência: A Construção do "Problema" da Alfabetização	33
Quem influencia a forma como o CNCA entende a alfabetização?	35
A Produção do Texto Oficial do CNCA	37
O lugar do professor nos textos do CNCA	39
Avaliação e regulação no CNCA: O ICA como mecanismo de controle	40
Selo ou Competição? Os Efeitos da Premiação no CNCA	
O que essa leitura da política nos permite compreender?	44
Considerações finais	45
Sobre as autoras	47
Referências	48

Apresentação

Este caderno formativo nasce de uma pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – Campus Pontal, mas foi gestado, sobretudo, para dialogar com você, que vive o cotidiano da escola pública. Partimos da compreensão de que a alfabetização é um processo de formação humana integral, que não se reduz a metas, indicadores de performance ou listas de habilidades. Alfabetizar, para nós, é garantir às crianças o direito inalienável de acesso à linguagem escrita como produção histórica e cultural, ampliando suas possibilidades de compreender o mundo e nele atuar como sujeitos críticos.

O objetivo deste material não é oferecer um manual prescritivo ou roteiros de "como fazer". Pelo contrário, este caderno pretende ser um instrumento de desvelamento, convidando você à reflexão crítica sobre as entrelinhas das políticas de alfabetização que chegam à escola e impactam o seu fazer cotidiano. Queremos fortalecer o professor como intelectual do trabalho pedagógico, capaz de identificar as racionalidades gerencialistas que buscam moldar sua prática e, a partir disso, reafirmar a escola como espaço de resistência e formação humana plena.

Destina-se principalmente a professores alfabetizadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas é um convite aberto a coordenadores, formadores e estudantes de licenciatura que acreditam na educação como prática da liberdade.

Desejamos que este caderno formativo contribua para reflexões, diálogos e fortalecimento do trabalho docente.

Boa leitura!



Antes de seguir

Antes de mergulharmos nos eixos deste caderno, é fundamental destacar que este não é um manual de instruções ou um repositório de métodos que traz respostas prontas. Nossa proposta é oferecer um instrumento de desvelamento: um convite para criar as pausas necessárias diante das intensas exigências e da imediaticidade do cotidiano escolar.

Nesse movimento, sinta-se à vontade para ler no seu tempo e retomar os trechos sempre que fizer sentido. Utilize este material como apoio para refletir criticamente sobre as escolhas feitas no dia a dia da sala de aula, questionando as entrelinhas das políticas para reafirmar seu papel não como um mero executor de metas, mas como o legítimo intelectual do trabalho pedagógico. O objetivo final é fortalecer uma prática consciente, intencional e profundamente comprometida com a formação humana integral de nossas crianças.



Fundamentação teórica

A compreensão que orienta este material reconhece a alfabetização como um processo histórico e social, construído no interior do trabalho docente e nas condições concretas da escola pública. Esta leitura fundamenta-se em referenciais críticos, que sustentaram a pesquisa de mestrado da qual este caderno se originou, que não apenas explicam a educação, mas buscam transformá-la.

Para compreender o que está em jogo quando ensinamos a ler e escrever, este caderno formativo ancora-se nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e na abordagem do ciclo de políticas.

01

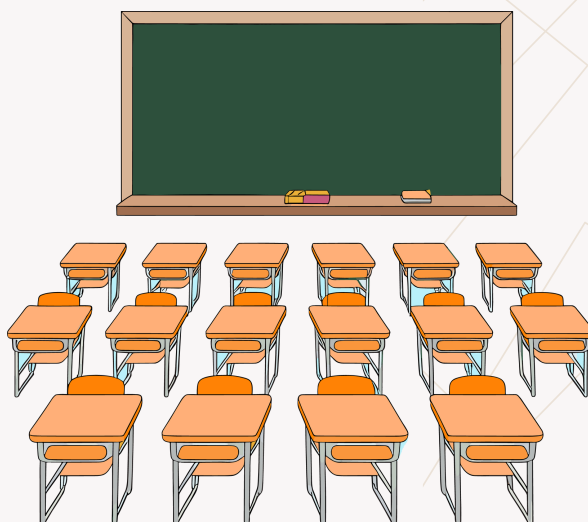
A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC)

A compreensão de alfabetização que orienta este material baseia-se nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica. Nessa perspectiva, a escola desempenha um papel essencial na formação humana, pois é no espaço escolar que as crianças têm acesso aos conhecimentos e às produções culturais construídas ao longo da história da humanidade. Isso significa reconhecer que a escola não existe apenas para trabalhar experiências do cotidiano ou desenvolver habilidades imediatas. Sua tarefa é garantir que todos os estudantes tenham acesso aos conhecimentos mais elaborados da cultura, ampliando suas formas de compreender o mundo e de participar da vida social.

Quando pensamos na alfabetização a partir dessa perspectiva, ela não pode ser reduzida ao treino de letras, sílabas ou sons isolados. Alfabetizar significa possibilitar que as crianças se apropriem da linguagem escrita como uma forma de expressão e comunicação construída socialmente. Para que isso aconteça, o ensino precisa ser planejado, organizado e conduzido de forma intencional.

A Pedagogia Histórico-Crítica sustenta-se em alguns pilares importantes: a compreensão da educação como prática social, a valorização do conhecimento sistematizado na formação dos estudantes e a responsabilidade da escola em garantir o acesso a esse patrimônio cultural. Nesse processo, cabe ao professor organizar o ensino considerando o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar, criando condições para que os estudantes avancem em suas aprendizagens.

A partir desses fundamentos, é possível compreender de forma mais clara o sentido do ensino da leitura e da escrita e refletir sobre como organizar o trabalho pedagógico no processo de alfabetização.



Para analisar as políticas de alfabetização, como o CNCA, utilizamos a lente de Stephen Ball. Focamos nos contextos da influência (onde se criam os discursos) e da produção de texto (onde se materializam os decretos e manuais).

A utilização dessa forma de olhar permite desvelar as racionalidades que buscam “governar” o cotidiano escolar. Ao compreender as disputas por trás dos textos oficiais, você fortalece sua autonomia para interpretar as exigências que chegam à escola, reafirmando sua identidade como intelectual do trabalho pedagógico.

Articulam-se a esses eixos outras leituras que ajudam a identificar a "pedagogia da produtividade" e os mecanismos de controle que chegam disfarçados de "apoio pedagógico".

A partir desses referenciais, convidamos você a realizar este exercício de desvelamento. Não se trata de negar a importância das políticas, mas de lê-las nas entrelinhas para reafirmar a escola pública como um espaço de emancipação humana e resistência pedagógica.

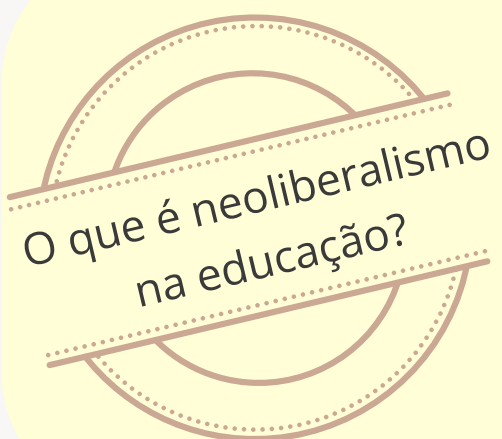


Para compreender as políticas de alfabetização que hoje chegam à escola, é importante olhar brevemente para o contexto histórico em que elas foram construídas.

Breve contexto histórico das políticas de alfabetização no Brasil

Para compreender as políticas de alfabetização que hoje chegam à sua escola, é necessário olhar para o cenário em que elas foram construídas. A partir da década de 1990, o Brasil internalizou preceitos de um projeto neoliberal, redefinindo o papel do Estado: de garantidor de direitos sociais, ele passou a atuar como um regulador que opera sob a lógica do mercado.

Essa mudança não foi apenas administrativa; ela alterou a própria finalidade da educação básica. A escola, antes pensada como um instrumento de emancipação, passou a ser pressionada a formar um trabalhador "flexível" e adaptável às exigências do capital globalizado. No campo da alfabetização, essa trajetória resultou na substituição dos debates pedagógicos profundos por uma "pedagogia da produtividade", centrada em resultados imediatos e verificáveis.



Na educação, o neoliberalismo não aparece apenas como uma ideia econômica, mas como uma forma de organizar e controlar o cotidiano escolar, tratando o ensino segundo as leis do mercado.

Isso acontece, por exemplo, quando:

1

A qualidade do ensino é medida quase exclusivamente por indicadores e metas numéricas.

2

As escolas são comparadas e ranqueadas, criando um ambiente de competição em vez de colaboração.

3

O trabalho do professor é reduzido ao alcance de índices, ignorando a complexidade do processo educativo.

4

A responsabilidade pelo sucesso ou fracasso é transferida apenas para a escola e para o docente, silenciando as desigualdades sociais e as precárias condições de trabalho.


Nesse contexto, o Estado passa a assumir uma função menos direta na garantia de direitos sociais e mais voltada à regulação, ao controle e à avaliação de resultados. Na educação, isso se traduz na valorização de ideias como eficiência, produtividade, metas e desempenho mensurável. A escola pública começa a ser organizada segundo uma lógica gerencial, próxima à racionalidade empresarial.

Essa transformação não acontece de forma isolada. Ela se articula à ampliação da influência de agendas econômicas globais, à atuação de fundações privadas e a parcerias que passam a interferir na formulação das políticas educacionais. Os discursos que acompanham esse movimento prometem qualidade, modernização e equidade, mas tendem a simplificar os processos educativos e a intensificar o controle sobre o trabalho docente.

No campo da alfabetização, essa racionalidade materializa-se em uma “pedagogia da produtividade”, que se expressa na padronização curricular, na centralidade das avaliações em larga escala e na transferência da responsabilidade pelos resultados exclusivamente para professores e escolas. Nesse movimento, as desigualdades sociais, as condições da “escola real” e a complexidade do processo de alfabetizar são sistematicamente silenciadas nos textos das políticas.

Com o tempo, essa lógica vai sendo naturalizada, fazendo com que metas, rankings e indicadores passem a ser vistos como inevitáveis. A escola pública passa a ser cada vez mais associada à produção de resultados rápidos, o que esvazia seu papel formativo mais amplo e ameaça a autonomia do professor como intelectual do trabalho pedagógico.

É nesse cenário histórico e político que surge o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), como uma política formulada no interior dessa racionalidade que passou a orientar as ações educacionais nas últimas décadas. Neste momento, o CNCA é apresentado como parte desse contexto, para que possamos realizar o seu 'desvelamento' nas seções seguintes deste caderno a partir dos referenciais da Pedagogia Histórico-Crítica.

A hand holding a sign. The hand is orange with a red sleeve, holding a wooden stick that supports a light blue rectangular sign with a dark border. The sign contains text in Portuguese.

Reduzir a alfabetização a metas e indicadores é uma forma de esvaziar um direito humano e histórico

Por que olhar para a história das políticas educacionais?

Olhar para a história das políticas educacionais ajuda a compreender que elas não surgem prontas nem são neutras. São construídas em determinados contextos e expressam escolhas, prioridades e projetos de educação que impactam diretamente o trabalho na escola.

Ao conhecer esse percurso, o professor percebe que muitas ideias presentes nas políticas atuais como: metas, avaliações padronizadas e responsabilização não são naturais nem recentes, mas fazem parte de um movimento mais amplo que vem orientando a organização da escola pública ao longo do tempo.

Esse olhar histórico permite entender como a escola passou a ser cada vez mais regulada por critérios externos, centrados em resultados, muitas vezes desconsiderando as condições concretas de ensino e de trabalho docente. Também ajuda a reconhecer que os discursos das políticas não são apenas técnicos: eles carregam visões de educação, de escola e de formação humana.

Por isso, conhecer a história das políticas educacionais é um passo importante para desnaturalizar exigências, fortalecer a autonomia e reafirmar o papel do professor como intelectual do trabalho pedagógico, compreendendo a escola pública como um espaço de disputa no qual diferentes projetos educacionais estão em jogo.



Como as políticas se apresentam ao professor?

No cotidiano da escola, as políticas educacionais chegam até você principalmente por meio de textos e orientações que buscam organizar o seu trabalho pedagógico. Elas se manifestam em diversos formatos, como:

- 1 Documentos oficiais: decretos, leis e portarias que instituem os programas;
- 2 Guias e materiais orientadores: manuais que trazem o passo a passo do que deve ser feito;
- 3 Propostas de formação continuada: cursos e oficinas que difundem os métodos e abordagens da política;
- 4 Metas, indicadores e avaliações: índices (como o ICA) e provas padronizadas que medem o desempenho.

Esses textos costumam utilizar uma linguagem técnica e muitas vezes prescritiva, ditando o que ensinar, quando ensinar e como ensinar. Ao fazer isso, as políticas acabam padronizando as práticas e definindo, de fora para dentro, os critérios do que é considerado uma alfabetização de “qualidade”.

Na maioria desses documentos, o professor é apresentado como um executor de tarefas, com pouco espaço para considerar a escola real, as especificidades de sua turma ou os desafios do território onde atua. As condições concretas de trabalho tendem a aparecer de forma secundária. Esse modo de apresentação busca deslocar o foco do trabalho docente para o cumprimento de metas e indicadores, em vez de fortalecer a reflexão pedagógica e a autonomia do professor como intelectual do trabalho pedagógico.¹³

Quem responde pelos resultados da alfabetização?

Ao ler os documentos oficiais das políticas atuais, a resposta parece óbvia: você, professor, e a sua escola. São vocês que aparecem vinculados às metas, aos índices e aos resultados das avaliações padronizadas.

No entanto, a alfabetização não acontece no vácuo. A apropriação da linguagem escrita como produção cultural depende de tempo pedagógico, condições dignas de trabalho, formação contínua sólida e, fundamentalmente, das condições de vida das crianças na escola real. Quando a política ignora esses fatores, ela instaura uma "pedagogia da produtividade", em que o foco deixa de ser o processo educativo e passa a ser apenas o índice alcançado.

Essa lógica realiza um deslocamento perverso de responsabilidade: cobranças que deveriam recair sobre o Estado, como o financiamento adequado, a infraestrutura das escolas e o enfrentamento das desigualdades sociais, são transferidas para quem está no chão da sala de aula.

Por isso, perguntar quem responde pelos resultados é um exercício de desvelamento. Ajuda você a não assumir sozinho uma responsabilidade que é política, social e coletiva.



Cobrar resultados sem garantir condições é deslocar responsabilidades e uma forma de silenciamento.

O que fica silenciado?

Ausências também dizem muito

Ao analisar uma política educacional, é preciso olhar não apenas para o que está escrito, mas para o que foi deliberadamente deixado de fora. Nos documentos oficiais das políticas de alfabetização, o silêncio funciona como uma ferramenta que ajuda a sustentar uma ficção de neutralidade técnica. Raramente os textos do CNCA mencionam com clareza os desafios da escola real: a **desvalorização salarial, a precarização dos vínculos de trabalho, as turmas superlotadas ou a carência de infraestrutura básica. Também ficam em silêncio sobre as profundas desigualdades estruturais e territoriais que atravessam a vida das crianças e impactam diretamente o tempo e os processos necessários para alfabetizar.**

Quando esses elementos são silenciados, a política constrói a ideia de que a alfabetização depende apenas da aplicação correta de métodos, manuais ou protocolos. Esse movimento realiza uma operação perversa: ele transforma problemas que são políticos e sociais em questões de desempenho individual do professor e da escola.

Reconhecer esses silenciamentos é um passo fundamental para não naturalizar as carências da escola pública. É compreender que as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem não se explicam apenas por escolhas pedagógicas individuais, mas por condições sociais e institucionais que a política finge não ver.



O que não aparece nos documentos oficiais continua presente e pulsante na sala de aula.

Da crítica às políticas à necessidade de outra perspectiva

Ao longo das páginas anteriores, este caderno buscou realizar o desvelamento de que as políticas educacionais, especialmente no campo da alfabetização, não são neutras nem puramente técnicas. Elas expressam projetos específicos de sociedade e buscam moldar o cotidiano escolar por meio do que chamamos de "pedagogia da produtividade".

Quando metas, rankings e indicadores de performance ocupam o centro das atenções, o ensino corre o risco de ser reduzido a um treinamento de habilidades mecânicas, e o professor, a um mero executor de protocolos definidos externamente. Nesse cenário, diante das pressões e silenciamentos da escola real, torna-se fundamental perguntar:



É possível pensar a alfabetização para além da lógica do desempenho e das metas numéricas?

Para responder a essa pergunta a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) surge como ferramenta de resistência, capaz de desnaturalizar tais exigências e reafirmar o papel do professor como o legítimo intelectual do trabalho pedagógico.

Por que falar em Pedagogia Histórico-Crítica hoje?

A escola vive tempos de intensas exigências. Metas numéricas, rankings e a busca por resultados imediatos, o que chamamos de "pedagogia da produtividade", muitas vezes sufocam o verdadeiro sentido do ensinar.

Nesse cenário, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) surge como uma perspectiva contra-hegemônica. Ela não se submete à lógica do desempenho meramente técnico, mas defende a escola pública como o espaço por excelência da formação humana integral.



A PHC não é neutra: Ensinar envolve escolhas sobre o que, para que e para quem se ensina. Ela se coloca, explicitamente, a serviço dos interesses e da emancipação da classe trabalhadora.

Assumir a Pedagogia Histórico-Crítica é defender a alfabetização como processo formativo, orientado pela apropriação crítica do conhecimento e pela transformação da realidade.



O que é a Pedagogia Histórico-Crítica e o que ela defende

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) é uma corrente teórica brasileira, desenvolvida por Dermeval Saviani que compreende a educação como o processo fundamental de humanização. Parte do princípio de que o ser humano não nasce "pronto": ele se forma ao apropriar-se da cultura e do conhecimento produzidos coletivamente ao longo da história.

Diante disso, a PHC atribui à escola a missão de garantir a todos o acesso sistemático ao saber elaborado, o patrimônio científico, artístico e filosófico da humanidade. Esse saber não é adquirido espontaneamente; sua apropriação exige a mediação de um professor que atue como um legítimo intelectual do trabalho pedagógico.

Para defender a centralidade do conhecimento, a PHC rejeita:



O **espontaneísmo**: que espera que o aluno aprenda "sozinho", privando-o da mediação intencional.



O **tecnicismo**: que reduz você, professor, a um mero executor de protocolos e treinador de habilidades isoladas.



O **empobrecimento curricular**: que, sob o pretexto de "simplificar", limita o acesso das crianças das classes populares às máximas conquistas da cultura humana.

Ensinar na perspectiva histórico-crítica é realizar a mediação para que cada estudante, em sua singularidade, possa se apropriar do saber elaborado, as máximas conquistas que a humanidade construiu coletivamente. É por isso que, para esta pedagogia, alfabetizar vai muito além de apenas decodificar letras: é garantir às crianças o ingresso no mundo da cultura escrita de maneira consciente, sistematizada e socialmente significativa. Ao dominar a leitura e a escrita, os sujeitos "armam-se" com uma ferramenta essencial não apenas para o sucesso escolar, mas para a leitura crítica e a intervenção no mundo.



Agora que compreendemos os princípios da PHC, vamos ver como eles se organizam e ganham vida no dia a dia da sala de aula.

A função da escola na perspectiva histórico-crítica

Para a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), a escola não é apenas mais um espaço educativo. Ela possui uma função social específica e insubstituível, que nenhuma outra instituição e nem a experiência cotidiana podem cumprir.

Qual é, então, essa função específica?

A escola existe para organizar, sistematizar e garantir o acesso ao conhecimento elaborado, ao patrimônio científico, artístico e filosófico que a humanidade construiu ao longo da história. É nela que os estudantes devem entrar em contato com formas complexas de pensamento, linguagem e análise que não surgem espontaneamente no dia a dia. Saviani (2020) resume esse compromisso com uma frase importante:



A escola trabalha com o saber sistematizado, não com o saber fragmentado.



Essa defesa do conhecimento sistematizado tem um objetivo claro: **a emancipação humana**. A PHC defende que a classe trabalhadora precisa dominar as ferramentas culturais e científicas que hoje concentram poder. Como afirma Saviani (2018):

"Não se trata de dominar o que o dominante domina para continuar dominado, mas de dominar o que o dominante domina para deixar de sê-lo."

Consequências práticas desse princípio:

- 1 A escola vai além do cotidiano:** ela não se limita aos interesses imediatos dos alunos. Seu papel é justamente ampliar horizontes, apresentando o que está além da realidade familiar e local.
- 2 A escola forma para a autonomia intelectual:** ao fornecer as ferramentas do conhecimento sistematizado, ela capacita os estudantes a compreender, questionar e intervir na realidade de forma crítica.
- 3 A escola é um espaço de equidade:** : quando a escola pública abre mão dessa função, seja por um currículo empobrecido ou por metodologias que desvalorizam o conhecimento, quem mais perde são os filhos da classe trabalhadora. Para muitos deles, a escola é o único canal de acesso ao mundo das ideias elaboradas e da cultura letrada.

Para reflexão e planejamento:

Diante dessa concepção, podemos nos perguntar, individual e coletivamente:

A escola onde atuo tem conseguido cumprir essa função formativa? Em que medida nossas escolhas curriculares e metodológicas garantem o acesso de todos ao conhecimento sistematizado e poderoso, como ferramenta de libertação?



O papel do professor na Pedagogia Histórico-Crítica

Na Pedagogia Histórico-Crítica, o professor não é uma figura coadjuvante. Ele é o agente **fundamental** que torna concretamente possível o acesso ao conhecimento elaborado. Distante da imagem de facilitador ou executor passivo de protocolos, assume decisões pedagógicas intencionais que determinam a qualidade do processo educativo. Saviani (2011) sintetiza essa responsabilidade:

O professor não é um simples elo de transmissão, mas aquele que domina o conhecimento e o reorganiza para ensinar.



As dimensões da atuação docente na PHC

Sujeito do conhecimento, que domina os conteúdos que ensina e compreende sua importância para a formação humana;

Responsável por criar as condições pedagógicas para que os estudantes se apropriem do conhecimento elaborado, de modo sistemático, intencional e acessível

Organizador do ensino, responsável por articular conscientemente o conteúdo a ser ensinado, a forma de ensino e o destinatário desse ensino, considerando as características dos alunos e os objetivos educativos;

Ensinar, portanto, exige:



domínio dos conteúdos escolares;



planejamento rigoroso;



clareza de objetivos;



compromisso com o desenvolvimento intelectual e humano dos alunos.



Trata-se, portanto, de um trabalho intencional, rigoroso e socialmente comprometido, cuja medida de sucesso é a efetiva apropriação do conhecimento pela classe trabalhadora.

Em minha prática, como tenho sido esse 'reorganizador do conhecimento'? Minhas escolhas criam as condições para que todos avancem no domínio do conhecimento elaborado e transformador?



Alfabetização na perspectiva histórico-crítica

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, alfabetizar é muito mais que decodificar letras. É um ato de inclusão no mundo da cultura escrita e, portanto, um direito social fundamental. Essa abordagem recusa visões simplistas:



Não é espontânea – não surge apenas da exposição ao ambiente letrado.

Não é treino – não se reduz à mecânica de sílabas ou sons isolados.

Não é fragmentada – não pode ser dissociada da compreensão e do sentido.

Alfabetizar, nessa perspectiva, exige ensino intencional, sistemático e bem planejado. É o professor, com clareza sobre o que, como e para quem ensina, quem cria as condições para que a aprendizagem ocorra.

O que significa alfabetizar na PHC?:



Ensinar o sistema de escrita alfabética – de forma clara e progressiva.

Trabalhar com textos reais e socialmente significativos – gêneros que circulam na vida social.

Articular leitura, escrita, oralidade e compreensão – desde os primeiros dias de aula.

Garantir o acesso à leitura e à escrita como práticas culturais – como ferramentas de interpretação e intervenção no mundo.

A alfabetização histórico-crítica defende que toda criança tem direito ao conhecimento elaborado. Por isso, rejeita propostas que empobrecem o currículo sob qualquer justificativa – seja “respeitar o ritmo” de forma passiva, seja “simplificar” o ensino até seu esvaziamento.

Aqui, aprender a ler e escrever não é um fim, mas um meio poderoso. É a chave para que a criança:

- ➔ Amplie sua compreensão do mundo;
- ➔ Acesse todos os demais campos do conhecimento;
- ➔ Desenvolva seu pensamento crítico e sua autonomia;
- ➔ Participe da vida social de forma plena e consciente.



Alfabetizar, portanto, não se mede apenas por índices ou metas. Seu verdadeiro objetivo é formar sujeitos que, dominando a palavra, possam ler a realidade e, assim, transformá-la.

Para reflexão

O que tenho priorizado na alfabetização das crianças:

- habilidades isoladas ou acesso ao conhecimento?
- As práticas da minha escola ampliam ou limitam o horizonte cultural das crianças?

Como organizar o ensino nessa perspectiva

A Pedagogia Histórico-Crítica propõe uma organização intencional do trabalho docente, estruturada em cinco passos dialéticos. Essas etapas não são uma receita rígida, mas um guia para o planejamento que garante a mediação entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento elaborado.

PRÁTICA SOCIAL INICIAL

O que é: o ponto de partida do processo, no qual o professor identifica como o conteúdo se apresenta na experiência imediata dos alunos e na sociedade.

Na sala de aula: ocorre o diagnóstico do conhecimento prévio e a discussão de situações reais para criar um elo entre o cotidiano e o saber sistematizado.



PROBLEMATIZAÇÃO

O que é: o momento em que o professor questiona os limites da compreensão cotidiana, criando um desequilíbrio cognitivo.

Na sala de aula: Trata-se de demonstrar que o senso comum é insuficiente para explicar o fenômeno, incentivando a reflexão crítica e o rompimento com a naturalização dos saberes.

INSTRUMENTALIZAÇÃO

O que é: o cerne do ensino, momento em que o professor apresenta, de forma sistemática e acessível, o conhecimento científico, artístico e cultural elaborado.

Na sala de aula: O docente garante que o aluno domine as relações grafofônicas não como um treino mecânico, mas como ferramentas para acessar a cultura escrita: aula expositiva dialogada, leitura e análise de fontes, experimentos, exercícios guiados, estudo de textos fundamentais.

CATARSE

O que é: representa o salto qualitativo na compreensão do aluno, sendo o processo de apropriação e internalização do novo conhecimento.

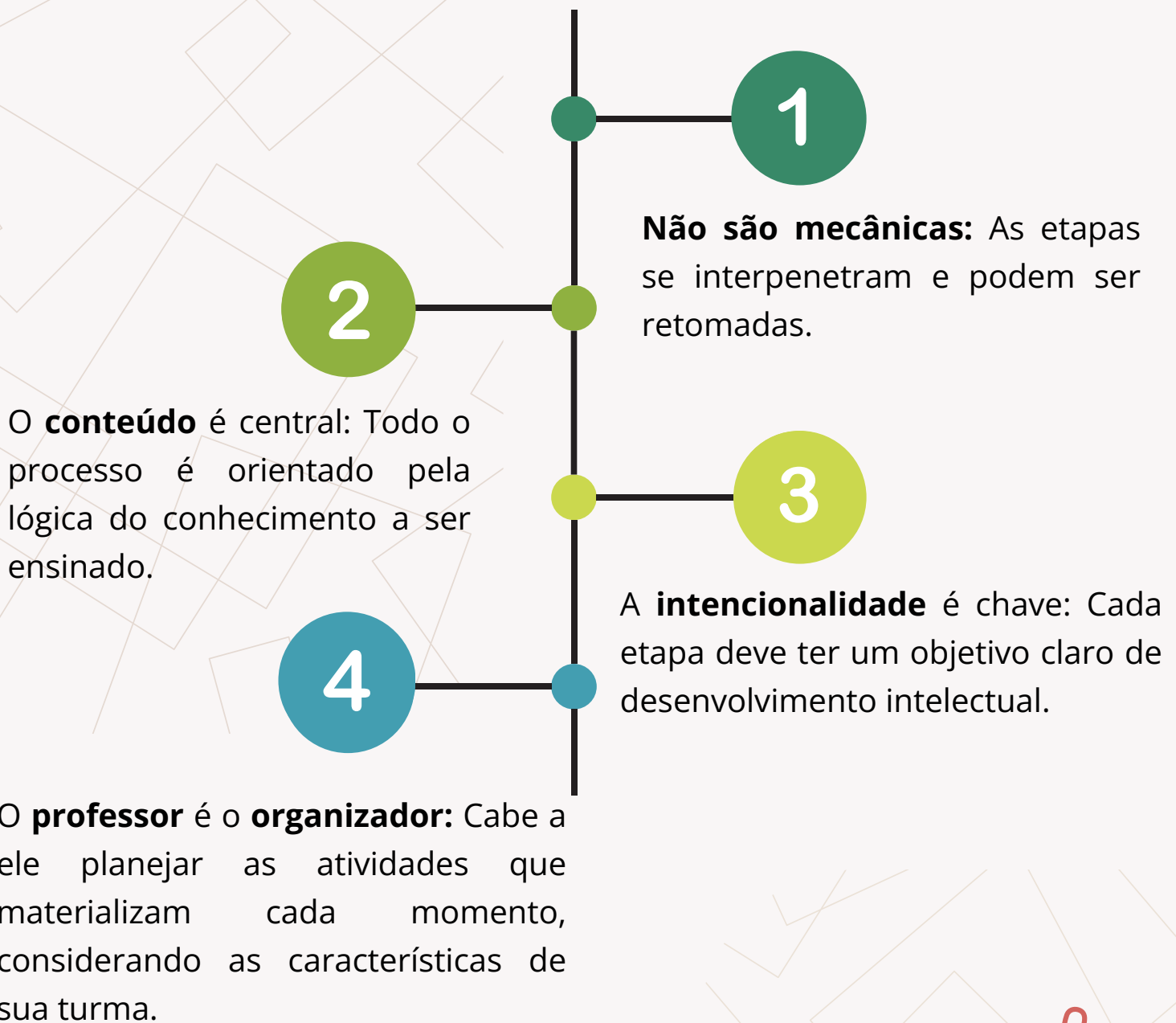
Na sala de aula: O estudante reorganiza seu pensamento e constrói uma síntese pessoal e mais elaborada, estruturando uma nova forma de entender as questões que o conduziram ao saber, por meio de debates, produção textual autoral, resolução de problemas complexos, aplicação do conceito a novas situações.

PRÁTICA SOCIAL FINAL

O que é: é o retorno à prática em um patamar superior, no qual o aluno utiliza o conhecimento elaborado para ler e intervir na realidade de forma crítica. O saber sistematizado deixa de ser apenas uma informação e transforma-se em instrumento de emancipação e transformação social.

Na sala de aula: Projetos de intervenção, produção para um público real, análises críticas da realidade social usando os novos instrumentos conceituais.

Princípios para aplicar as etapas:



Essa organização faz o ensino seguir um movimento circular: parte da realidade que o aluno conhece, avança para o conhecimento teórico e sistemático e, finalmente, volta a olhar para a realidade – só que agora com instrumentos mais poderosos de análise. Desse modo, a escola realiza sua função de emancipação por meio do saber.

Sugestões de recursos para aprofundar na PHC

Para continuar seu estudo, confira uma seleção de recursos para aprofundar na Pedagogia Histórico-Crítica.

Vídeo explicativo sobre os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica – vídeo que apresenta os princípios da teoria e seus elementos centrais

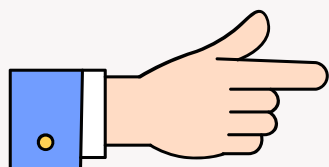


Introdução à Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) – eBook que apresenta fundamentos, história e princípios básicos da PHC.

Dossiê sobre Pedagogia Histórico-Crítica – sites com coleções de livros, artigos e vídeos agrupados sobre o tema, ótimos para estudos coletivos.




Trabalho acadêmico sobre PHC e alfabetização



Leia os QR codes
para acessar

Decifrando o CNCA: uma Análise do Contexto de Influência e Produção do Texto

Até aqui, usamos a Pedagogia Histórico-Crítica como nosso farol teórico para defender uma escola democrática e o professor como intelectual do trabalho pedagógico. Agora, precisamos de uma ferramenta para analisar as diretrizes que nos são impostas. Para entender como o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) foi criado e como ele chega às escolas, utilizamos o Ciclo de Políticas, focando em dois momentos principais: o Contexto da Influência e o Contexto da Produção do Texto.



O Contexto da
influência

constitui o palco das disputas no qual diversos atores, ideias e interesses conflitam para construir a narrativa do "problema" da alfabetização e definir as soluções consideradas legítimas pelo Estado.

O Contexto da
Produção do
Texto

representa o momento em que essas influências se materializam em documentos oficiais, com sua linguagem gerencial, seus compromissos vinculados a metas e seus silenciamentos sobre os desafios cotidianos da escola real.

Analisar o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) por esse viés não constitui um exercício abstrato, sendo um modo de ler criticamente a origem das diretrizes que buscam orientar e, muitas vezes, determinar sua prática na escola real.

Quem definiu o que é "alfabetização" para o CNCA? Que visão de ensino e aprendizagem prevaleceu? Como o documento tenta governar a ação do professor?



Este percurso permite tratar o CNCA não como uma verdade técnica ou neutra, mas como um artefato político e discursivo, fruto de escolhas, interesses e embates que impactam diretamente o cotidiano escolar.

O que é o CNCA?

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, CNCA, é uma política de Estado instituída pelo governo federal em 2023, apresentada como a principal estratégia nacional para garantir a alfabetização de todas as crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental e a recomposição das aprendizagens dos estudantes do 3º ao 5º ano. Em sua arquitetura formal, o programa estrutura-se em regime de colaboração federativa organizado em cinco eixos de atuação, formação de professores, apoio à gestão, distribuição de materiais, avaliação sistemática e premiação por resultados.

Toda essa estrutura opera sob uma narrativa que posiciona a alfabetização como um direito a ser garantido por meio da coordenação entre governos e, fundamentalmente, da prestação de contas via dados e metas.

Na prática escolar, esse arranjo se traduz em diretrizes, formações e avaliações que são definidas centralmente pelo CNCA e depois desdobradas pelas redes de ensino. Analisar criticamente esse documento é, portanto, um exercício necessário para que o intelectual do trabalho pedagógico compreenda a raiz das demandas que buscam organizar e avaliar seu cotidiano na escola real. Trata-se de desvelar uma política que, embora fale em direito, sustenta-se em uma pedagogia da produtividade que frequentemente desloca a complexidade do ensinar para o cumprimento de índices quantificáveis.

Desvendando a Política: A Abordagem do Ciclo de Stephen Ball

Para analisar o CNCA além de sua face técnica, utilizamos a abordagem do Ciclo de Políticas, desenvolvida por Stephen Ball e colaboradores. Essa perspectiva parte de um princípio fundamental:

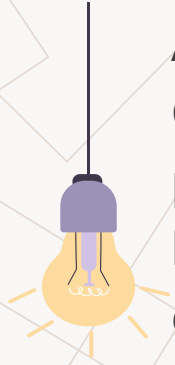


As políticas educacionais não são neutras nem lineares, pois são produtos de disputas, interesses e escolhas políticas.

O Ciclo de Políticas propõe diferentes contextos para acompanhar a trajetória de uma proposta educativa ao longo do tempo. Neste caderno, focaremos nos dois primeiros contextos, que permitem investigar como a política é concebida e materializada em documentos antes mesmo de chegar à escola pública.

Essa ferramenta é essencial para o exercício de desvelamento que propomos, ajudando você, professor, a compreender que as orientações oficiais não são apenas "técnicas", mas resultados de embates entre diferentes projetos de sociedade.

Ao usar essa lente analítica, deixamos de ver o CNCA como um simples manual de instruções e passamos a lê-lo como um artefato político que busca governar a prática docente e moldar o cotidiano da escola real.



O CNCA no Contexto da Influência: A Construção do "Problema" da Alfabetização

No Ciclo de Políticas de Stephen Ball, o Contexto da Influência é o espaço no qual os problemas educacionais são socialmente construídos, hierarquizados e legitimados no debate público. No caso do CNCA, a alfabetização insuficiente é apresentada como:




Um "problema público urgente" que demanda ação imediata;





um entrave ao desenvolvimento econômico do país, o que exige respostas rápidas e mensuráveis.

Ao estabelecer essa definição do "problema", a política já direciona e limita o campo das "soluções" possíveis, priorizando abordagens que possam ser mensuradas, comparadas e geridas de forma centralizada.

! Essa construção não é ingênua, pois se apoia e é legitimada por um aparato técnico específico de monitoramento, que se tornou a própria lente para definir o problema:

 **Avaliações em larga escala nacionais:** especificamente os resultados do SAEB, Sistema de Avaliação da Educação Básica, que passou a avaliar a alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental e a fornecer os dados que sustentam a necessidade de intervenção federal.

 **Indicadores de referência:** a Meta 5 do Plano Nacional de Educação, PNE, e comparativos internacionais, como o PIRLS e o PISA, utilizados para reforçar a narrativa de um "atraso" que deve ser superado por meio de respostas rápidas e padronizadas.

 **Mecanismos de comparação e ranking:** a publicação de dados desagregados por estado e município e a criação de dispositivos como o Selo Nacional, instituindo um painel de competitividade entre as redes de ensino e deslocando o foco da aprendizagem para o desempenho.

ATENÇÃO

Aqui, a política define o que será considerado um "problema" e, a partir disso, orienta as soluções propostas.

Quem influencia a forma como o CNCA entende a alfabetização?

O Contexto de Influência é um campo de disputa no qual diferentes grupos, com ideias, interesses e projetos distintos, buscam definir o que será considerado "alfabetização" e quais métodos serão priorizados. Nesse espaço, algumas vozes tornam-se hegemônicas, enquanto outras são silenciadas ou marginalizadas.

No caso do CNCA, uma constelação específica de atores e ideias ganhou centralidade na construção do discurso oficial, pautando a política por lógicas que transcendem o campo pedagógico. São eles:

1

Gestão por Resultados: prioriza a eficiência, metas quantificáveis e a prestação de contas, importando para a educação lógicas de gestão do setor privado.

2

Especialistas em Avaliação: legitimam a política por meio de dados, estatísticas e a criação de indicadores de desempenho que passam a orientar as decisões.


3

Fundações e Institutos Privados: influenciam a agenda educacional, financiam estudos e difundem modelos específicos de ensino por meio de parcerias público-privadas.

4

Organismos Multilaterais (ex: OCDE): fornecem padrões comparativos internacionais, conhecidos como benchmarks, e pressionam por reformas alinhadas a padrões globais de competitividade.

Essas influências costumam produzir políticas que falam em qualidade e equidade, mas que acabam simplificando o processo educativo. Para o professor alfabetizador, isso se manifesta quando alfabetizar passa a ser visto como cumprir metas e ensinar se reduz ao alcance de indicadores. Desse modo:



A alfabetização deixa de ser vista como um processo complexo de humanização, de apropriação da cultura escrita e de desenvolvimento do pensamento para se tornar um produto a ser entregue dentro de prazos e parâmetros predefinidos.

O que isso significa na prática da escola real?



Quando a política é pautada pela primazia de metas e resultados mensuráveis, corremos o risco de ver:

01

O tempo da criança tende a ser padronizado; desconsiderando seus ritmos e trajetórias singulares de desenvolvimento.

02

O trabalho do professor controlado e esvaziado, transformado na execução de protocolos para otimizar resultados.

03

A aprendizagem reduzida a números, onde índices ofuscam a qualidade das interações e a profundidade da compreensão.

A Produção do Texto Oficial do CNCA

O Contexto da Produção do Texto é o momento em que as influências e disputas se materializam em documentos oficiais. É quando a política deixa o campo das ideias e ganha força de orientação, por meio de decretos, portarias, manuais, guias e planos de ação. Esses textos passam a regular diretamente o trabalho das redes, das escolas e dos professores.

No caso do CNCA, os documentos oficiais cumprem funções muito concretas. Eles:

- **Definem conceitos:** Estabelecem o que significa "alfabetizar com qualidade" e o que uma criança deve saber ao final do 2º ano.
- **Estruturam prazos e metas:** Formalizam o objetivo da alfabetização até os 7/8 anos como um compromisso mensurável.
- **Orientam a formação docente:** Delineam os conteúdos e abordagens que devem pautar a formação continuada dos professores.
- **Instituem sistemas de controle:** Organizam os processos de avaliação externa, monitoramento de dados e prestação de contas.



Esses documentos não são neutros.
Cada vírgula, cada termo técnico e cada indicador é resultado de uma escolha política.

Ao escrever a política, seus autores:



Destacam determinadas concepções de ensino e aprendizagem.

Silenciam ou marginalizam outras abordagens pedagógicas.

Naturalizam uma visão específica sobre o papel da escola, do professor e do aluno.

Dessa forma, o texto que chega à escola já vem carregado de intenções, sentidos e expectativas pré-definidos.

Por que é importante ler criticamente esses textos?

Orientam (e muitas vezes prescrevem) as práticas em sala de aula.

Definem as prioridades curriculares e de gestão do tempo.


Organizam o sistema de cobranças e responsabilização.

Influenciam diretamente como seu trabalho será avaliado.

Portanto, ler criticamente o CNCA é desvendar a engrenagem que busca regular sua prática. É perguntar: Que visão de educação este texto promove? Que tipo de professor e aluno ele pretende formar? O que ele valoriza e o que ele ignora?




O lugar do professor nos textos do CNCA

Nos documentos oficiais do CNCA, o professor é posicionado como a figura central para o sucesso da política. É a ele que caberia, em última instância, a tarefa de "entregar" os resultados prometidos, a alfabetização dentro do prazo e dos padrões estabelecidos. Conseqüentemente, o docente torna-se o principal foco das intervenções, sendo o destinatário prioritário das formações, o alvo do acompanhamento e a unidade de medida para a prestação de contas.

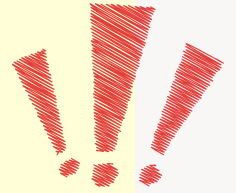
 No entanto, essa centralidade vem acompanhada de uma visão limitada e descontextualizada do trabalho docente



Os textos do CNCA:

-  Pouco mencionam as condições materiais e humanas reais de trabalho, como salário, tamanho da turma, infraestrutura e apoio pedagógico.
-  Silenciam sobre as profundas desigualdades estruturais que marcam as redes e as escolas públicas brasileiras.
-  Operam com uma ficção de neutralidade, tratando as unidades escolares como se todas partissem do mesmo ponto de partida, em condições ideais.

Esse movimento discursivo realiza uma operação crucial, desloca a responsabilidade. Os possíveis fracassos ou limites da política e os desafios estruturais do sistema são convertidos em uma questão de desempenho individual, descaracterizando o papel do professor como intelectual do trabalho pedagógico para posicioná-lo como executor de orientações técnicas externas.



Para o professor alfabetizador na escola real, essa lógica de autonomia tutelada se traduz em:

- sensação constante de pressão para o alcance de metas mensuráveis.
- sobrecarga com tarefas burocráticas de monitoramento, lançamento de dados e registro.
- culpa internalizada quando os resultados esperados não se concretizam, mesmo diante de condições adversas e falta de recursos.

Para refletir...



Como transformar essa pressão individual em análise crítica e ação coletiva dentro da escola?

Avaliação e regulação no CNCA: O ICA como mecanismo de controle

Nas políticas educacionais contemporâneas, a avaliação transcende sua função pedagógica tradicional, tornando-se a principal ferramenta de regulação do sistema, definindo prioridades, hierarquizando resultados e governando a prática. No CNCA, essa função é encarnada pelo Indicador Criança Alfabetizada, ICA, que opera como o centro gravitacional da política.

O ICA não é apenas um dado estatístico, ele desempenha funções que incidem diretamente na gestão e no chão da escola:

- 1 Orienta decisões e prioriza apoio:** define onde e como o programa direcionará seu suporte técnico, formações e intervenções pedagógicas.
- 2 Classifica e hierarquiza redes:** cria rankings públicos de estados e municípios, estabelecendo uma comparação regulada entre os sistemas de ensino.
- 3 Operacionaliza a definição de sucesso:** estabelece, de forma quantificada e unívoca, o padrão oficial do que significa "ter uma criança alfabetizada", reduzindo a complexidade do processo a uma métrica.



Para o professor alfabetizador na escola real, a centralidade desse indicador gera consequências imediatas:

- Redução curricular:** o ensino corre o risco de se estreitar apenas ao que será medido pelo indicador, deixando de lado conhecimentos fundamentais que não são "testáveis".
- Aceleração do tempo:** prazos rígidos para a entrega de resultados reduzem a profundidade da aprendizagem e desconsideram os ritmos singulares de desenvolvimento das crianças.
- Cultura da vigilância:** a prática docente passa a ser sentida como constantemente monitorada e julgada por um índice externo, o que gera pressão e sobrecarga burocrática.

Nesse modelo, a avaliação deixa de servir primordialmente à aprendizagem para passar a regular o trabalho docente por meio de uma "pedagogia da produtividade".



Avaliar para quê?



Quando a avaliação classifica redes, cobra resultados imediatos e mede o trabalho do professor por um índice, ela assume uma função de controle, não de apoio pedagógico.

A pergunta que o CNCA nos força a fazer não é "como avaliar melhor?", mas sim "para quem e para que serve essa avaliação?". A resposta, revelada pela primazia do ICA, aponta para um sistema mais interessado em gerenciar desempenhos do que em garantir as condições reais e os recursos necessários para que o ensino e a aprendizagem ocorram plenamente.

Selo ou Competição? Os Efeitos da Premiação no CNCA

O CNCA institui um sistema de premiação denominado "Selo Nacional Compromisso com a Alfabetização", que classifica estados e municípios nas categorias Bronze, Prata ou Ouro. Um dos critérios centrais para a concessão desse selo são os resultados obtidos nas avaliações externas, vinculados ao Indicador Criança Alfabetizada, ICA. Esse modelo institui uma lógica de competição entre as redes de ensino que pode produzir efeitos problemáticos:

- 1 Cria uma hierarquia baseada quase exclusivamente em números, secundarizando a qualidade real do processo educativo e do desenvolvimento integral das crianças.
- 2 Invisibiliza as desigualdades reais de condições de trabalho e de vida dos estudantes, apresentando o desempenho como fruto apenas de uma gestão supostamente eficiente.
- 3 Favorece comparações simplistas entre escolas e cidades, ignorando os contextos específicos e os desafios históricos de cada território.

O que essa régua única deixa de fora?


As diferenças sociais e regionais entre os alunos.

A qualidade da infraestrutura da escola

O tamanho e a composição das turmas

A trajetória de vida e escolar de cada criança

O que essa régua única deixa de fora?

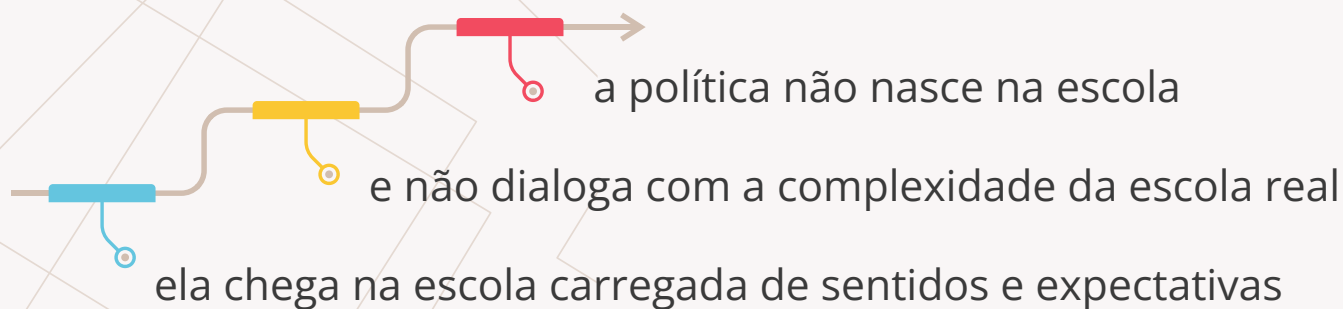


Ao adotar um parâmetro universal de desempenho, o sistema de premiação silencia sobre fatores fundamentais que constituem a escola real. O risco iminente é transformar a alfabetização em uma corrida por selos e reconhecimento institucional, em vez de um direito humano a ser garantido a todos.

Como as escolas não partem do mesmo ponto de partida, algumas possuindo recursos adequados e outras atendendo comunidades em situação de vulnerabilidade, a competição torna-se injusta. Ela acaba por premiar quem já detém vantagens estruturais e penalizar quem mais necessita de apoio, sem que isso reflita, necessariamente, a qualidade do trabalho pedagógico realizado pelo professor.

O que essa leitura da política nos permite compreender?

Analisar o CNCA com as lentes da Pedagogia Histórico-Crítica e do Ciclo de Políticas nos leva a algumas conclusões fundamentais, que devem nortear o nosso olhar crítico sobre as diretrizes oficiais:



Essa consciência permite ao intelectual do trabalho pedagógico desenvolver uma postura de resistência pedagógica em seu cotidiano, permitindo-lhe:

1 Não naturalizar as cobranças e metas que lhe são impostas, compreendendo que elas são fruto de escolhas externas e nem sempre condizem com a realidade pedagógica.

2 Compreender a origem das exigências que chegam à escola, desvelando os interesses gerenciais e mercadológicos que buscam regular o ensino.

3 Refletir criticamente sobre seu próprio trabalho e as condições reais, muitas vezes desfavoráveis, combatendo o sentimento de culpa individual por resultados que dependem de fatores estruturais e sociais.

4 Defender o sentido formativo e humano da alfabetização, reafirmando que ela é um processo de mediação cultural que vai muito além de indicadores, selos ou resultados quantitativos.

Analisar criticamente as políticas, portanto, também é um ato de resistência pedagógica.



Esta leitura não nega a importância da alfabetização. Pelo contrário, ela reafirma que alfabetizar constitui um trabalho intencional, complexo e profundamente formativo, o qual não pode ser reduzido a metas, avaliações ou selos de eficiência.

Para que a alfabetização de verdade ocorra, são exigidas condições fundamentais:



Uma escola pública fortalecida, que conte com infraestrutura adequada, recursos pedagógicos e equipes profissionais completas.



Professores valorizados, que possuam tempo garantido para planejamento, gozem de autonomia profissional e recebam o devido reconhecimento social.



A garantia do acesso ao conhecimento elaborado como um direito inegociável de todas as crianças.



A implementação de políticas educacionais que reconheçam a complexidade do processo educativo e que atuem para apoiar, e não meramente controlar, o trabalho pedagógico.

Nesse sentido, compreender a política constitui também um ato de disputa por seu sentido. É fundamental recordar que, antes de qualquer norma, indicador ou meta, prevalece a vida concreta de cada aluno, de cada professor e de cada sala de aula, sendo exatamente nesse espaço, o chão da escola, que a educação de fato se concretiza ou deixa de acontecer.



Considerações finais

Chegar ao final deste caderno formativo não significa encerrar a discussão sobre as políticas de alfabetização, mas sim estarmos mais preparados para enfrentá-las criticamente no cotidiano escolar. Ao longo destas páginas, o convite foi olhar para o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) para além do discurso oficial, reconhecendo seus limites, contradições e impactos reais na organização do trabalho docente. Isso não implica negar a importância da alfabetização ou a necessidade de políticas públicas, mas, sobretudo, recusar uma alfabetização reduzida a metas, indicadores e resultados imediatos.

Na escola real, alfabetizar é um trabalho complexo, histórico e coletivo, que não se realiza apenas com materiais padronizados ou avaliações frequentes, mas no encontro diário entre professor, conhecimento e criança, mediado pelas condições concretas de trabalho e pela intencionalidade pedagógica.

A Pedagogia Histórico-Crítica reafirma que o papel da escola é garantir o acesso aos conhecimentos sistematizados da humanidade, e que o professor não é um executor de políticas, mas um intelectual do trabalho pedagógico, responsável por organizar conscientemente o ensino. Essa perspectiva oferece sentido, direção e compromisso histórico.

Que este caderno sirva como instrumento de reflexão, apoio à leitura crítica das políticas, fortalecimento da autonomia docente e afirmação da escola pública como espaço de formação humana. Em tempos de controle, padronização e responsabilização individual, pensar criticamente já é um ato político. Ensinar com consciência histórica, mais ainda. Alfabetizar não é cumprir metas, é formar sujeitos capazes de ler, compreender e transformar o mundo.

Sobre as autoras

Diule Cristina Jesus da Costa



Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Atua como professora formadora no município de Uberlândia. Possui experiência como docente nos anos iniciais da rede municipal de Uberlândia, bem como atuação em formação continuada de professores e tutoria em cursos de educação a distância. É graduada em Pedagogia e especialista em Educação, com atuação em orientação e supervisão pedagógica.

Valéria Moreira Rezende

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). É docente e pesquisadora do Curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Atua em pesquisas na área de Políticas Educacionais, com ênfase em planejamento educacional, currículo, ensino médio e formação e trabalho docente. Coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Formação e Trabalho Docente (NUFORPE) e lidera o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política, Formação Docente e Práticas Educativas (GEPPOPE).



Referências

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 11 de setembro de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 set. 2023.

DANGIÓ, Meire Cristina dos Santos; MARTINS, Lígia Márcia. **A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico: contribuições didáticas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Planta, 2004.

MAINARDES, Jefferson; STREMEL, Sérgio. **Informações sobre a abordagem do ciclo de políticas**. Ponta Grossa: UEPG, 2015.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; SAVIANI, Dermeval. Prática pedagógica alfabetizadora à luz da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. **Psicologia em Estudo**, v. 22, n. 1, p. 3–13, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. Movimento, n. 4, 2016.

VIGOTSKI, Lev Semiónovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.