

Programa Piauiense de Alfabetização (PPAIC): “alfabetizar na idade certa, não importa a que custo”^{1,2,3}

Raimunda Alves Melo⁴

Orcid: 0000-0003-3652-8213

Elvira Cristina Martins Tassoni⁵

Orcid: 0000-0002-8968-3981

Resumo

O estudo analisou nove documentos oficiais produzidos em âmbito estadual, que regulamentam o Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa (PPAIC). O Programa está estruturado em cinco eixos: fortalecimento da aprendizagem; fortalecimento da gestão municipal e escolar; cooperação, articulação e incentivo; comunicação e engajamento; e avaliação externa e monitoramento dos indicadores. O objetivo foi evidenciar as interfaces do PPAIC com as políticas de cunho neoliberal e identificar o modo como as ações contempladas nesse Programa interferem na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Desenvolveu-se pesquisa qualitativa e os dados foram produzidos por meio da análise documental. Os resultados apontam que, embora o PPAIC represente um esforço coletivo em prol da garantia da alfabetização até os 7 anos, trata-se de uma política que possui consonância com a lógica típica do mercado, pautada nos princípios do gerencialismo, da competitividade e da meritocracia, o que gera contradições com as perspectivas do Estado democrático de direito. Conclui-se que a garantia do direito à alfabetização, assim como de uma transição que invista no acolhimento e na continuidade das aprendizagens, precisa ser tratada a partir de sua relação com questões mais amplas, expressas em dimensões extra e intraescolares, fazendo-se necessária uma política intersetorial, inclusiva e democrática, fundamentada em princípios como respeito à autonomia das redes de ensino e de seus educadores, reconhecimento da diversidade dos estudantes e financiamento adequado.

Palavras-chave

Política educacional – Alfabetização – Transição educação infantil para ensino fundamental.

1- O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. A revisão foi financiada com recurso do Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação, processo n. 88881.840479/2023-01.

2- A expressão foi proferida por uma das professoras que participaram da pesquisa mais ampla e retrata bem a discussão que se apresenta. O recorte trazido no artigo não explora a parte empírica, somente a análise de documentos oficiais que regulamentam o PPAIC, publicados pelo governo e pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí.

3- Disponibilidade de dados: Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

4- Universidade Federal do Piauí. Teresina, PI, Brasil. Contato: raimundinhamelo@yahoo.com.br

5- Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP, Brasil. Contato: cristinatassoni@puc-campinas.edu.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202652291504por>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

Piauí Literacy Program (PPAIC): “literacy at the right age, no matter the cost” *

Abstract

This study analyzed nine official state-level documents that regulate the Piauí Literacy at the Right Age Program (PPAIC). The Program is structured around five axes: strengthening learning; strengthening municipal and school management; cooperation, coordination, and incentives; communication and engagement; and external assessment and monitoring of indicators. The objective was to highlight the interfaces between PPAIC and neoliberal-oriented policies and to identify how the actions encompassed by the Program affect the transition from Early Childhood Education to Elementary School. A qualitative research design was adopted, and data was produced through documentary analysis. The results indicate that, although PPAIC represents a collective effort to ensure literacy by age seven, it aligns with market driven logics grounded in managerialism, competitiveness, and meritocracy, which generates contradictions with the principles of a democratic rule of law state. The study concludes that guaranteeing the right to literacy, as well as ensuring a transition that promotes care, continuity of learning, and pedagogical coherence, must be addressed in relation to broader issues expressed in both extra and intra school dimensions. This requires an intersectoral, inclusive, and democratic policy grounded in principles such as respect for the autonomy of school systems and educators, recognition of student diversity, and adequate funding.

Keywords

Educational policy – Literacy – Transition from early childhood education to elementary school.

Considerações iniciais

Em 2025, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP – (2025), divulgou dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), segundo os quais, no ano de 2023, apenas 36% das crianças piauienses matriculadas no 2.º ano do Ensino Fundamental haviam sido alfabetizadas. Em 2024, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – (2024) divulgou que o analfabetismo no Piauí em 2022 atingia 17,2% das pessoas com 15 anos ou mais, a segunda maior taxa do País.

Esses resultados evidenciam uma dura realidade no que diz respeito à negação do direito à alfabetização, um problema histórico, cuja falta de resolutividade é fruto da

insuficiência e/ou ineficiência das políticas de alfabetização, que têm se mostrado incapazes de garantir “um dos mais importantes direitos sociais, pensado como base para garantia de outros direitos, ou seja, a aprendizagem da leitura e da escrita” (Gontijo, 2022, p. 39).

A negação do direito à alfabetização faz com que significativa parcela das crianças conclua o Ensino Fundamental sem estar alfabetizada, resultando em déficit de aprendizagem em relação aos anos escolares cursados, repetência, abandono e fracasso escolar. Essa situação dilemática coloca a alfabetização como um dos principais desafios do Piauí, justificando a necessidade de analisar a atual política de alfabetização adotada por esse estado, o Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa (PPAIC), criado em 2021, inspirado nas experiências do município de Sobral e nas propostas desenvolvidas pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Ceará. Trata-se de um trabalho relevante, não apenas por analisar uma política de âmbito estadual, mas porque a inspiração para a elaboração do PPAIC é a mesma que delineou o *Compromisso Nacional Criança Alfabetizada*, uma política do MEC desenvolvida em regime de colaboração com estados e municípios.

Diante dessa realidade situada, apresentamos caracterizações do PPAIC e suas interfaces com as políticas neoliberais e, em seguida, destacamos o modo como as ações desse programa interferem na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, um momento em que as crianças enfrentam desafios, medos e expectativas que podem afetar os processos de aprendizagem e a trajetória escolar (Marturano, 2013). Por essa razão, a transição exige tratamento político, administrativo e pedagógico, fazendo-se necessário que, tanto em âmbito das secretarias de educação como das escolas, não se perca de vista a natureza orgânica, sequencial e articulada que deve constituir as etapas de educação básica e os processos de ensino e aprendizagem (Brasil, 2013).

O trabalho está organizado em quatro seções. Além desta introdução, iniciamos com apontamentos conceituais e contextuais sobre as políticas de alfabetização desenvolvidas no Brasil, seguidos dos pressupostos metodológicos do estudo e da descrição de caracterizações do PPAIC e sua relação com a política de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Encerramos com apontamentos conclusivos sobre o tema em questão.

Esperamos que as reflexões suscitadas aqui possam contribuir para a compreensão de que a alfabetização não deve ser tratada a partir de uma visão simplista e fragmentada de mercado, cujo propósito maior é a busca pelo crescimento econômico de uma nação. Neste trabalho, a alfabetização é entendida como direito de cidadania, razão pela qual a sua garantia envolve questões mais amplas, implicando uma política inclusiva, democrática e com investimento financeiro suficiente.

Considerações conceituais e contextuais sobre as políticas de alfabetização

As políticas públicas, entendidas como “respostas do Estado para buscar atender aos problemas existentes, bem como às demandas da população” (Mainardes, 2018, p. 188),

incluindo as de alfabetização, desenvolvem-se a partir da correlação de forças, entre os governos e os diferentes grupos sociais, mediatizada pelas lutas, pelas pressões sociais e pelos conflitos em torno de projetos sociais e econômicos que se encontram em disputa. A análise de uma política deve “transcender sua esfera específica e entender o significado do projeto social do Estado como um todo e as contradições gerais do momento histórico em questão” (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2011, p. 9). Buscamos averiguar, na análise das políticas de alfabetização, aproximações e distanciamentos das perspectivas do Estado democrático de direito, instituído pela Constituição Federal de 1988, e das proposições do Estado Mínimo, que tem como modelo as políticas neoliberais⁶.

Pesquisadores como Gontijo (2022), Moraes (2022), Pedralli (2022), entre outros, destacam o caráter neoliberal das políticas de alfabetização implantadas no Brasil a partir da década de 1990, direcionadas ao cumprimento de compromissos assumidos com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef); o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE); e o Banco Mundial.

Em âmbito das políticas neoliberais, é possível perceber algumas caracterizações, como: foco no desenvolvimento de competências para atuação no mercado de trabalho; incentivo à individualização do ato pedagógico; desenvolvimento de avaliações externas tecnocráticas, voltadas para estimular a competitividade; flexibilização do controle estatal sobre a educação privada; educação compensatória elementar (ler, escrever, contar) para os pobres, entre outras. “No campo da alfabetização, as mudanças mais importantes [resultantes desses acordos internacionais] incidiram nas reformas curriculares, na formação de professores, na avaliação e no investimento em materiais didáticos” (Gontijo, 2022, p. 42).

As organizações internacionais citadas anteriormente agem interferindo na definição de diretrizes curriculares, nas formas de “organização social do trabalho escolar e dos processos e procedimentos de ensino, [...] para atender aos interesses e necessidades da reprodução do capital e da classe que o personifica” (Souza, 2022, p. 8). Eis a razão pela qual suas propostas são marcadas por muitos modismos metodológicos que provocam “descontinuidades, reconfigurações, reformulações que perpassam os órgãos, instituições, programas, projetos que zelam pelo Sistema Nacional de Educação e pelas políticas educacionais” (Souza, 2022, p. 8).

O interesse das organizações internacionais e dos grupos hegemônicos pela alfabetização, fundamentada em uma perspectiva praticista e elementar, teve início durante a II Guerra Mundial. Naquele contexto, “identificou-se um contingente significativo de oficiais e soldados que não conseguiam ler e entender instruções por escrito, comprometendo as ações” (Souza, 2022, p. 9). Foi no final da II Guerra Mundial que ocorreu “a internacionalização do capital industrial através do espraiamento das transnacionais e, portanto, da infraestrutura

6- O Estado democrático de direito atua na busca de pactos, reconhecendo o conflito como via democrática por excelência, assumindo o papel de ser garantidor dos direitos por meio das políticas públicas; o Estado Mínimo age sob a égide do mercado, com a destituição/anulação da política, ajustando-se à nova ordem do capital (Carvalho, 2008).

urbano-industrial”, fazendo com que ler, escrever e contar passassem a ser consideradas “habilidades essencialmente necessárias para a circulação das mercadorias e pessoas nos diversos espaços socioprodutivos” (Souza, 2022, p. 9).

No Brasil, as políticas educacionais de cunho neoliberal são disseminadas, principalmente, por meio do fluxo de ideias transmitidas por organizações não governamentais e grupos empresariais que vendem programas educacionais como soluções para as redes de ensino. Essas soluções também são oferecidas e recomendadas por agências multilaterais, como o Banco Mundial, que, ao lado da OCDE, da Unesco e do Fundo Monetário Internacional (FMI), exerce influência sobre o processo de criação de políticas nacionais, principalmente em países dependentes do capital internacional (Mainardes, 2018).

O fato é que as políticas de alfabetização, direta ou indiretamente, expressam concepções de realidade, de projetos de sociedade e de perfil de ser humano que se pretende formar, razão pela qual precisam ser analisadas a partir de uma criticidade que questione suas intencionalidades, implicações sociais e a quem elas servem. Às vezes, essas concepções são coerentes, outras vezes, esconde-se ideologicamente todo o processo, de modo que os discursos são em uma direção e as ações vão em outra, como estratégia. É fundamental não perder de vista a necessidade de um projeto de educação democrático, com financiamento suficiente, fundamentado em uma perspectiva de educação com qualidade socialmente referenciada, que se assenta em uma concepção político-pedagógica emancipatória e inclusiva, tendo por eixo o conjunto de suas dimensões extra e intraescolar.

A dimensão extraescolar envolve fatores socioeconômicos e socioculturais, financiamento público adequado, infraestrutura apropriada e compromisso dos gestores centrais e de demais funcionários da educação com a qualidade da formação docente. A dimensão intraescolar envolve aspectos como organização do trabalho pedagógico e gestão da escola, projetos escolares, formas de interlocução da escola com as famílias, ambiente saudável, política de inclusão efetiva, respeito às diferenças e diálogo como premissa básica (Conferência Nacional da Educação [Conae], 2010). É necessário que exista articulação, consistência e coerência entre as ações que compõem essas duas dimensões, pois a ausência desses critérios provoca “clientelismo e fisiologismo na distribuição dos recursos, [...] improvisações e imediatismo, às vezes inspirados em modismos administrativos, descontextualização e despolitização do ato pedagógico” (Gontijo, 2022, p. 35).

Frade (2022, p. 61) alerta-nos para o fato de que as “dívidas históricas não se resolvem apenas com metodologias e teorias de aprendizagem. Embora a dimensão pedagógica seja muito importante, não se pode desconsiderar as múltiplas facetas da alfabetização”. Nessa mesma direção, Souza (2022, p. 9) denuncia que não é possível enfrentar a redução dos índices de “analfabetismo sem um projeto e consequente plano nacional, além de substantivo investimento financeiro. Daí porque ele perdura ainda hoje em várias nações dos países periféricos, como o Brasil”.

É por essas razões que Pedralli (2022, p. 44) destaca dois pontos fundamentais para que possamos avançar na garantia do direito à alfabetização: o primeiro é a necessidade de retomar a alfabetização como uma questão política; e o segundo é o desenvolvimento da autonomia de alfabetizadores como um “movimento de resistência e de possibilidade de manutenção do compromisso com a humanização e com a luta de classes”.

Metodologia

Desenvolvemos pesquisa de abordagem qualitativa, em que os dados foram produzidos mediante a análise de documentos oficiais que regulamentam o PPAIC, publicados pelo governo e pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí (Seduc-PI), no período de 2020 a 2023.

Cellard (2008) considera que a análise de documentos é fonte de produção de dados que contribui de maneira relevante para a compreensão de objetos de estudo cujo foco são as políticas públicas; e se constitui testemunho de atividades particulares ocorridas em um passado recente. O autor ressalta a relevância de a seleção de documentos ser representativa para o que se deseja investigar e discutir. Sugere duas etapas para a análise documental. A primeira nomeou de preliminar, em que se realiza o exame dos documentos e se destina um olhar crítico para eles, analisando o contexto em que foram produzidos; identificando a autoria, os interesses e os motivos; verificando a autenticidade e confiabilidade bem como a sua natureza; e apontando conceitos-chave e a lógica interna dos textos.

A segunda etapa Cellard nomeou de análise, caracterizada por ser mais adensada e detalhada, visando à obtenção de informações significativas que possibilitem alcançar os objetivos propostos. Privilegia a problemática, o questionamento em articulação com as observações extraídas dos documentos, na primeira fase. Trata-se de processo de interpretação e formulação de explicações e argumentos.

Em síntese, a análise documental, inspirada nas fases indicadas por Cellard, envolveu: a) levantamento e leitura para seleção dos documentos oficiais que tratam sobre o PPAIC; b) leitura analítica para identificação de informações relacionadas ao objetivo do estudo, conforme os aspectos apontados por Cellard na primeira fase; c) realização de inferências, interpretações e recortes de trechos mais relevantes para ilustrar a análise dos dados, seguindo-se a fase final proposta pelo autor.

A pesquisa reuniu um conjunto de documentos oficiais produzidos por equipamentos públicos do estado do Piauí. O Quadro 1 apresenta os documentos selecionados e sintetiza as informações produzidas na primeira etapa – a análise preliminar.

Quadro 1 – Documentos oficiais analisados

DOCUMENTO	CARACTERIZAÇÃO	ORIGEM	ANO
Decreto n.º 7.429, de 28 de dezembro de 2020	Cria o ICMS Educação e altera a Lei n.º 5.001, de 14 de janeiro de 1998, que dispõe sobre mecanismo de distribuição do ICMS às Prefeituras Municipais segundo os mandamentos constitucionais (Piauí, 2020).	Gabinete do Governo do Piauí	2020
Lei Estadual n.º 7.453, de 8 de janeiro de 2021	Institui o Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa, programa de cooperação técnica e incentivos para a melhoria de indicadores de aprendizagem dos municípios piauienses, e o Prêmio Alfa-10, para as escolas vinculadas ao Programa e dá outras providências (Piauí, 2021a).	Gabinete do Governo do Piauí	2021
Decreto Estadual n.º 20.279, de 24 de novembro de 2021	Dispõe sobre o Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa, instituído pela Lei n.º 7.453, de 8 de janeiro de 2021, que regulamenta a concessão de bolsas de extensão tecnológica prevista pela referida lei e estabelece os parâmetros de sua execução (Piauí, 2021b).	Gabinete do Governo do Piauí	2021
Orientações Pedagógicas e Metodológicas para a Educação Infantil	Documento de caráter pedagógico e metodológico, cujo objetivo é contribuir para a melhoria da qualidade da educação nas instituições que atendem crianças de 0 a 5 anos de idade, oferecendo subsídios curriculares e metodológicos para que cada instituição (re)elabore o seu projeto político-pedagógico e ressignifique a prática educativa (Piauí, 2021c).	Secretaria de Estado da Educação (Seduc)	2021
Decreto Estadual n.º 21.592, de 16 de novembro de 2022	Regulamenta o Prêmio ALFA-10, instituído pela Lei n.º 7.453, de 8 de janeiro de 2021, destinado às escolas vinculadas ao Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa - programa de cooperação técnica e incentivos para a melhoria dos indicadores de aprendizagem dos municípios piauienses (Piauí, 2022a).	Gabinete do Governo do Piauí	2022
Portaria Seduc/GSE n.º 1.012/2022	Institui o Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa, doravante denominado PRO Alfabetização na Idade Certa, torna público este edital, com o objetivo de selecionar os servidores públicos ativos estaduais para atuarem como Formador Regional, com o intuito de promover a gestão das ações, formações continuadas e acompanhamento técnico pedagógico, conforme estabelecido neste edital (Piauí, 2022b).	Secretaria de Estado da Educação (Seduc)	2022
Instrução Normativa n.º 3, de 18 de abril de 2022	Dispõe sobre normas e procedimentos relativos às prestações de contas dos recursos recebidos pelas escolas municipais e/ou estaduais, premiadas e asseguradas pelo Prêmio Alfa-10, a partir do desempenho no Saepi (Piauí, 2022c).	Secretaria de Estado da Educação (Seduc)	2022
Diretrizes para o Plano de Transição	Orientações para formadores regionais e municipais para a elaboração do Plano Municipal de Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental (Piauí, 2022d).	Secretaria de Estado da Educação (Seduc)	2022
Lei Estadual n.º 8.018, de 10 de abril de 2023	Altera o anexo único da Lei n.º 7.453, de 08 de janeiro de 2021, que institui o Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa, programa de cooperação técnica e incentivo para a melhoria dos indicadores de aprendizagem dos municípios piauienses, e o prêmio ALFA-10 para escolas vinculadas ao programa (Piauí, 2023).	Gabinete do Governo do Piauí	2023

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Os documentos analisados foram produzidos no período de 2020 a 2023, época de implementação da Política Nacional de Alfabetização (PNA), desenvolvida no território piauiense nos anos de 2019 a 2022, razão pela qual o PPAIC coaduna com algumas concepções dessa política, entre elas a racionalidade técnica e a perspectiva da alfabetização como código (Moraes, 2022).

No processo de análise preliminar tecemos um diálogo com Mainardes (2006, p. 97), no que se refere à conjuntura que influencia a elaboração dos documentos oficiais – assumida pelo autor como o contexto de influência que “está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas”, enquanto a escrita dos textos oficiais assume a linguagem do interesse público mais geral.

Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios. Eles podem usar os termos-chave de modo diverso. [...] Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política (Mainardes, 2006, p. 97).

Passamos a discorrer sobre a segunda fase de análise, apresentando as manifestações e as ideias elaboradas sobre o PPAIC e suas interfaces com as políticas neoliberais e de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

O PPAIC: desenho do Programa e seus vieses neoliberais

Em 2021, o governo do Piauí, por meio da Seduc, criou o PPAIC, uma política de alfabetização desenvolvida em regime de colaboração com os 224 municípios piauienses, com o objetivo de assegurar que os estudantes cheguem ao final do 2.º ano do Ensino Fundamental com o domínio das competências de leitura, escrita e letramento matemático; e, consequentemente, com habilidades para avançar nos estudos com autonomia (Piauí, 2021a). Suas ações destinam-se à Educação Infantil e ao 1.º e ao 2.º ano do Ensino Fundamental das redes públicas do estado e dos municípios, atendendo a um total de 3.050 gestores escolares, 4.650 professores da Educação Infantil e 3.850 professores do ciclo da alfabetização (1.º e 2.º ano) (Lino *et al.*, 2024).

Para viabilizar a implementação do PPAIC, a Seduc determinou que, em âmbito de cada município parceiro, fosse instituída uma equipe composta por um coordenador municipal, um formador do ciclo de alfabetização e um formador da Educação Infantil; e, posteriormente, orientou que essa equipe fosse fortalecida com a presença de um formador de gestão escolar (Piauí, 2022b). Esses profissionais são responsáveis pelas ações de formação continuada, acompanhamento pedagógico, viabilização dos processos de avaliação externos e internos, entre outras ações propostas pelo referido programa (Piauí, 2022b).

O PPAIC encontra-se estruturado em cinco eixos: fortalecimento da aprendizagem; fortalecimento da gestão municipal e escolar; cooperação, articulação e incentivo; comunicação e engajamento; e avaliação externa e monitoramento dos indicadores (Piauí, 2021a).

O Eixo I – fortalecimento da aprendizagem – contempla as seguintes ações:

- a) formação de professores da Educação Infantil e do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental;
- b) distribuição do material didático complementar para 1º e 2º anos;
- c) orientação pedagógica para as regionais e para os municípios;
- d) sistematização de uma rotina de encontros e formações da SEDUC/GREs/SMEs para o fortalecimento do processo pedagógico;
- e) oficinas para utilização de materiais de literatura;
- f) produção de matrizes dos materiais utilizados nas formações de professores (Piauí, 2021a).

O foco é a formação continuada de professores, que vem sendo implementada como elemento-chave para a materialização dos propósitos do Programa (Shiroma Moraes; Evangelista, 2011), confirmando o papel estratégico da formação docente para a legitimação dos discursos que configuram a política educacional bem como para a disseminação das finalidades sociais da educação almejadas pelos governos. Por meio de uma metodologia de cascadeamento⁷, as ações formativas do PPAIC chegam aos municípios do Piauí, a partir da seguinte estratégia:

[...] a equipe de formadores (as) estaduais do programa, sob a coordenação dos eixos I e II, oferta as formações, bimestralmente, às equipes regionais do PPAIC no município de Teresina. Por sua vez, as equipes regionais multiplicam as formações, a cada dois meses, para as equipes municipais, e estas são mensalmente replicadas junto aos gestores escolares e professores da educação infantil e do ciclo de alfabetização, nos 224 municípios (Lino *et al.* 2024, p. 14).

Os encontros de formação dos coordenadores municipais e dos formadores ocorrem de forma presencial e à distância e se constituem em momentos em que eles recebem subsídios e orientações para desenvolver a formação de professores e gestores, com carga horária de 64 horas anuais (Piauí, 2022b). Esse conjunto de profissionais pertencentes às redes estadual e dos municípios parceiros recebe bolsas mensais de extensão tecnológica como incentivo. O PPAIC contempla 750 bolsistas, distribuídos nos 224 municípios, com valores que variam de R\$ 600,00 (seiscentos reais), pagos para 511 formadores municipais, a R\$ 4.000,00 (quatro mil reais), pagos para 2 consultores (Lino *et al.* 2024).

O material utilizado na formação é composto por *slides*, pequenos vídeos e instruções metodológicas para serem aplicadas em sala de aula. Lino, Rodrigues, Oliveira, Sousa, Brito e Moraes (2024, p. 13) analisam positivamente o Programa e destacam que são “estratégias e metodologias inovadoras e alfabetizadoras [...], bem como um manual pedagógico direcionado aos professores da educação infantil”. Consideramos que há fortes indicativos de que se trata de processos formativos fundamentados, *a priori*, em uma perspectiva tecnicista, em que o papel dos professores, segundo Gontijo (2022, p. 34), “é apenas aplicar, na forma de propostas pedagógicas, as teorias mais inovadoras no campo da alfabetização”.

7- A metodologia de cascadeamento vem sendo utilizada no Brasil para a implementação de programas de formação continuada. Recebe essa denominação porque divide o processo formativo em etapas sequenciais, em que uma só começa após a anterior ter sido realizada.

Outro elemento do Eixo de fortalecimento da aprendizagem é a distribuição de materiais didáticos e pedagógicos, alinhados com as proposições da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) e que, por serem padronizados, incidem na autonomia docente, não respeitam a diversidade dos estudantes e prejudicam a aprendizagem dos que mais precisam de apoio para avançar. Ademais, a BNCC é um documento fundamentado na pedagogia do *aprender a aprender*, cheio de incoerências e problemas conceituais, principalmente no que se refere às concepções de linguagem e de alfabetização (Moraes, 2022).

Confirmando a ênfase na formação continuada como principal via de implementação do PPAIC, o Eixo II – fortalecimento da gestão municipal e escolar – também contempla ações de formação continuada voltadas para os gestores escolares (coordenadores e diretores), os dirigentes municipais de educação, os gerentes regionais de ensino e os coordenadores regionais e municipais; e visitas às regionais e às escolas para assessoramento técnico da gestão escolar (Piauí, 2021a).

Com a análise de todos os documentos, as categorias “gestão pública de resultados”, “monitoramento”, “eficiência”, “produtividade” e “controle do trabalho” evidenciam a forte relação do PPAIC com as políticas neoliberais, cujas características demonstram preocupação com a performance, a gerência, o controle e os resultados. Assim, o foco parece ser modelar a gestão educacional dos municípios e das escolas para que trabalhem a partir do modelo empresarial, objetivando resultados em curto prazo, a qualquer custo.

O Eixo III – articulação, cooperação e incentivos – é o responsável pelo gerenciamento dos incentivos do Programa, como: acompanhamento dos recursos e prestações de contas implementadas pelas escolas premiadas⁸ e asseguradas⁹; análise e validação da execução dos planos de ação das escolas premiadas e asseguradas; apoio ao processo de designação, acompanhamento e monitoramento do desempenho; e suporte aos profissionais contemplados com bolsas de extensão tecnológica (Piauí, 2021a).

O foco desse eixo volta-se, principalmente, para a implementação do Prêmio Alfa-10, um incentivo diretamente ligado ao PPAIC, que possui os seguintes objetivos:

- I - valorizar a gestão educacional com o foco na aprendizagem do aluno;
- II - melhorar os indicadores educacionais que envolvem o domínio de competências em leitura, escrita e letramento matemático no ensino fundamental;
- III - promover uma política de incentivo às escolas de ensino fundamental para melhorarem seus resultados de aprendizagem;
- IV - promover o apoio pedagógico e financeiro às escolas de ensino fundamental que apresentam os menores resultados de aprendizagem;
- V - promover a criação de um ambiente saudável de mútua colaboração entre as escolas;
- VI - estimular o engajamento dos profissionais da educação na busca de melhores resultados educacionais, principalmente para a alfabetização na idade certa (Piauí, 2022a).

8- Segundo o Decreto n.º 21.592/2022 (Piauí, 2022a), que regulamenta o Prêmio Alfa -10, escolas premiadas são aquelas que, entre outros critérios, obtenham as melhores médias no Índice de Desenvolvimento da Educação para Alfabetização (Idepi-Alfa), com resultado entre 8,5 e 10 pontos.

9- Segundo o mesmo Decreto n.º 21.592/2022 (Piauí, 2022a), as escolas asseguradas são as que apresentam os menores resultados no Idepi-Alfa, calculado com base no Saepi, entre outros requisitos.

O Prêmio Alfa-10 é destinado às escolas públicas de municípios parceiros do PPAIC que obtenham os melhores resultados de alfabetização, expressos pelo Idepi-Alfa¹⁰, aferido pela prova do Sistema Educacional de Avaliação do Piauí (Saepi)¹¹. Os requisitos para essa premiação envolvem condições, como: “ter, no mínimo, 20 (vinte) alunos matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental regular; ter obtido média no IDEPI-Alfa situada no intervalo entre 8,5 e 10; ter a participação de, no mínimo, 90% (noventa por cento) dos alunos matriculados” (Piauí, 2022a).

Entre os critérios de desempate propostos por essa premiação, encontra-se o de ter o maior percentual de estudantes no nível avançado, de acordo com a escala de alfabetização do Saepi. Nesse contexto, essa avaliação assume “finalidade mais classificatória e menos formativo-diagnóstica, visando incentivar a competição e a melhoria do desempenho por meio de incentivos financeiros” (Costa, 2016, p. 24).

As escolas contempladas com o Prêmio Alfa-10 são obrigadas a desenvolver ações de cooperação técnico-pedagógica, objetivando atingir metas de melhoria dos resultados de aprendizagem da escola assegurada, e esse é um dos requisitos legais para o recebimento da segunda parcela do prêmio. Nesses termos, “os marcos regulatórios do Estado são redefinidos a partir da lógica típica do mercado de prescrição de metas, objetivos e controle de produtos e resultados” (Costa, 2016, p. 24).

O Prêmio Alfa-10 fundamenta-se na experiência do “Prêmio Escola Nota Dez”, criado pelo Governo do Estado do Ceará. Segundo Costa (2016), esse prêmio é uma política de *accountability*, que, utilizando lógicas gerenciais, exige prestação de contas e responsabiliza material e simbolicamente as instituições escolares e os educadores pelos resultados das avaliações em larga escala, associando mecanismos de recompensas que incluem bonificação por resultados.

No Piauí, a lógica gerencialista adotada no desenho do PPAIC completa-se com a dinâmica de distribuição dos recursos do ICMS-Educação, regulamentado pelo *Decreto n.º 7.429, de 28 de dezembro de 2020* (Piauí, 2020) e cujo cálculo de distribuição leva em conta o Idepi-Alfa como um dos indicadores usados para calcular o Índice de Qualidade da Educação do Município (Iqem) para o rateio da cota-parte referente à educação.

O que percebemos é que tanto o Prêmio Alfa-10 como a distribuição do ICMS-Educação atuam com foco na alteração da lógica de governança da educação, principalmente, por meio da descentralização de processos, da ampliação da autonomia escolar e da gestão orientada para resultados, com a centralização de processos avaliativos e a responsabilização dos educadores. Além disso, são políticas de caráter gerencialista, que agem por meio do “estabelecimento de metas [...] e distribuição de ‘bônus’ para os que cumprem as metas impostas” (Moraes, 2022, p. 11).

O Eixo IV – comunicação e engajamento – é responsável por dar fluxo à comunicação, no âmbito do PPAIC, por meio das seguintes ações:

10- Parâmetro sintético padronizado utilizado para aferição do desempenho no 2.º ano do Ensino Fundamental das redes e das escolas.

11- O Saepi avalia, anualmente, o desempenho dos estudantes matriculados no 2.º, no 5.º e no 9.º ano do Ensino Fundamental das redes municipais de ensino.



- a) implementação do plano de comunicação do programa;
- b) ações de engajamento de prefeitos, gerentes regionais de ensino e de secretários municipais de educação, com o objetivo de melhorar a aprendizagem dos estudantes dos municípios;
- c) mobilização do setor público, da iniciativa privada, do terceiro setor e da sociedade civil em torno da aprendizagem e da alfabetização na idade certa;
- d) mobilização e engajamento dos parceiros e dos municípios;
- e) disseminação das ações do programa e dos seus resultados (Piauí, 2021a).

A viabilização das ações desse eixo encontra-se respaldada no Art. 7.º da Lei Estadual n.º 7.453, de 8 de janeiro de 2021 (Piauí, 2021a), segundo o qual, para o fortalecimento do regime de colaboração e alcance das metas do PPAIC, a Seduc e as secretarias municipais de educação poderão firmar termos de colaboração e fomento e acordos de cooperação e parceria com organizações governamentais e da sociedade civil; e organizações internacionais e institutos de pesquisa e de Ensino Superior públicos, privados e fundacionais.

Ao analisarmos a proposta da mobilização da iniciativa privada, do terceiro setor e da sociedade civil em torno da aprendizagem e da alfabetização na idade certa, percebemos mais uma característica das políticas educacionais neoliberais, que é a desresponsabilização do Estado em relação ao seu dever de garantir educação pública com qualidade social para todos, em detrimento da interferência de grupos políticos e empresariais, que, agindo por meio de organizações não governamentais, promovem a privatização da educação pública “e a consequente entronização dos agentes do mercado como naturais e qualificados responsáveis por definir nossas políticas públicas de educação” (Moraes, 2022, p. 11).

No Piauí, a terceirização da política de alfabetização tem à sua frente a Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (Parc), uma aliança que envolve a Associação Bem Comum, a Fundação Lemann e o Instituto Natura, que agem fornecendo suporte técnico para a efetivação daquilo que denominam de regime de colaboração para o desenvolvimento de políticas estruturantes que visam alcançar o objetivo de alfabetizar todas as crianças na idade certa.

Trata-se de um grupo empresarial e político que possui grande influência no MEC e que vem avançando na condução da política educacional, tanto em âmbito nacional quanto em estados como: Alagoas, Amapá, Espírito Santo, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Maranhão, Pernambuco, Piauí, Sergipe, São Paulo e Goiás¹². Gontijo (2022, p. 38) afirma que “a ‘terceirização’ é uma das formas mais terríveis de exclusão, pois retira do Poder Público a responsabilidade com aqueles que mais precisam de sua atenção, as crianças pobres que fracassam na escola”.

Em nossas análises não encontramos referência às ações desenvolvidas para assegurar a participação de entidades governamentais, políticas, sociais e científicas envolvidas com a causa da alfabetização. Os propositores do PPAIC não levaram em conta a participação dos principais agentes envolvidos nos processos educativos (os educadores) e dos movimentos políticos e educacionais (Gontijo, 2022), negligenciando as realidades locais e as diversidades biológicas e culturais das crianças.

12- Dados da página oficial da Associação Bem Comum. Disponível em: <https://abemcomum.org/> Acesso em: 22 ago. 2024.

Embora o regime de colaboração seja uma categoria amplamente enfatizada em todos os documentos que regulamentam o PPAIC, o que observamos, de fato, é que se trata de uma política caracterizada pelo autoritarismo e pela ausência de debate na sua elaboração e implementação, ao contrário do que ocorreu no Ceará, onde, segundo Costa (2016), houve discussão com a sociedade, com os governos municipais, as universidades, a Assembleia Legislativa e outras instâncias de participação. Em âmbito da implementação do PPAIC, o que se propõe é que os municípios renunciem à sua autonomia e secundarizem as suas necessidades locais, evidenciadas a partir dos diferentes contextos. O que prevalece é a ausência de debate na definição das políticas e práticas de alfabetização e pouco interesse em orientar e apoiar políticas específicas voltadas para o atendimento das necessidades locais e, principalmente, das crianças (Moraes, 2022).

O Eixo V – avaliação externa e monitoramento dos indicadores – tem como propósito garantir condições para a implementação da avaliação do Saepi-Alfa, assegurar a articulação e o acompanhamento das ações da Avaliação de Fluência e realizar a elaboração e implementação de protocolos de avaliação diagnóstica, conforme descrevem Lino, Rodrigues, Oliveira, Sousa, Brito e Moraes. (2024, p. 17):

[...] o PPAIC potencializa o seu propósito ao considerar que a avaliação é primordial para alcançar a aprendizagem efetiva das crianças. As avaliações aplicadas, nos 224 municípios do estado do Piauí, são: Avaliação de Leitura do PPAIC, que acontece quatro vezes ao ano; a Avaliação de Fluência em Leitura, que ocorre três vezes durante o ano; e o Sistema de Avaliação Educacional do Piauí (SAEPI), que é realizado uma vez ao ano.

A avaliação da aprendizagem é uma das estratégias mais valorizadas em âmbito do PPAIC. São oito momentos anuais dedicados a ela, fazendo com que prevaleça a função de instrumento de controle, regulação, fiscalização e premiação. O modelo gerencial adotado realiza a aferição de rendimento, com vistas não apenas a classificar e publicizar os resultados, mas também para estabelecer parâmetros de comparação de desempenho para classificar e premiar.

Moraes (2022) chama a atenção para o fato de que as redes de ensino costumam utilizar os resultados de exames de larga escala para promover a culpabilização dos docentes, constantemente apontados como despreparados e/ou descomprometidos e, por isso, responsáveis pelo fracasso na alfabetização das crianças. Outro ponto importante é que, ao discutirem os resultados dessas avaliações, os propositores desses programas educacionais costumam enfatizar uma suposta incapacidade dos municípios em criar e desenvolver as suas próprias políticas, reafirmando e fortalecendo o papel que eles vêm assumindo na proposição e condução das políticas educacionais.

Ao analisarem a proposta da Avaliação da Fluência de Leitura, Medeiros, Manfré e Shimazaki (2024, p. 17) identificaram falhas, principalmente porque o teste analisado “não considera a coordenação das múltiplas capacidades que a tarefa de ler contempla, à medida que está direcionada apenas para a decodificação e compreensão linguística da língua”. Esses pesquisadores demonstraram preocupação com o papel que vem sendo assumido por parcerias, como a Associação Bem Comum, que

[...] escancaram a mínima participação do Estado na educação, deixando essa função fundamental para as coparticipações que estabelece, e revelam os resultados deploráveis em que a educação pública se encontra, tendenciando a sociedade a descartar a educação pública como patrimônio cultural (Medeiros; Manfré; Shimazaki, 2024, p. 18).

Em síntese, o PPAIC investe em um modelo formativo pautado na aplicação de estratégias, materiais e atividades, reduzindo as oportunidades que mobilizem a reflexão e a reconstrução de práticas fundamentais e intencionalmente situadas. Há um engessamento e uma explícita proposta de controle, por meio de materiais didáticos padronizados e avaliações classificatórias que afastam os professores dos processos de constituição da docência em sintonia com as necessidades de sua localidade. Não se trata de renunciar ao ensino dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade, conforme defendem Libâneo (2019) e Saviani (2011), mas, sim, avançar na concretização de uma pedagogia emancipatória e comprometida com a aprendizagem de todas as crianças. Isso implica em considerar a individualidade e reconhecer a multiplicidade dos modos e ritmos de aprendizagem, que não necessariamente seguem uma linearidade, a exemplo do que se vem buscando no referido programa. A perspectiva da premiação pelos resultados e os mecanismos de distribuição dos recursos confirmam os princípios neoliberais, valorizando os melhores, acentuando estratégias de exclusão e terceirizando responsabilidades.

O PPAIC e a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

Em âmbito do PPAIC, a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental vem sendo tematizada nos encontros de formação continuada, com orientações para que as equipes municipais conduzam a elaboração de um plano de transição. O documento intitulado Diretrizes para o plano de transição (Piauí, 2022d), publicado pela Seduc em 2022, define a transição como um processo complexo, marcado por diversas conjunturas vivenciadas pelas crianças, por suas famílias e pelos profissionais da educação.

Para o enfrentamento dessas dificuldades, o referido documento sugere que é necessário “incluir toda a escola e a família numa reunião conjunta de estratégias, [...] de modo que possibilite maior adaptação e interação [da criança] às novas formas de organização do ensino e suas exigências” (Piauí, 2022d, p. 3). É possível percebermos dois equívocos: o primeiro é entender a transição como responsabilidade apenas dos professores e das famílias, quando, na verdade, a pauta exige tratamento político, administrativo e pedagógico para assegurar financiamento e suporte administrativo e pedagógico em todos os ângulos da política educacional. O segundo equívoco é compreender a transição como um processo de adaptação das crianças às exigências do Ensino Fundamental, quando o foco deve ser assegurar que as crianças sejam acolhidas de forma a garantir continuidades, evitando rupturas nos processos de ensino e aprendizagem e nas relações afetivas.

Em contradição aos dizeres anteriores, as Diretrizes para o plano de transição (Piauí, 2022d) orientam que, durante esse processo, é necessário considerar as histórias, experiências e concepções de cada etapa (Educação Infantil e Ensino Fundamental), propondo formas

de organização curricular que promovam continuidades nas aprendizagens, a partir do diálogo, da cooperação e da negociação. Orientam que as interações e as brincadeiras não sejam interrompidas de forma abrupta no 1.º ano do Ensino Fundamental e que sejam desenvolvidas atividades integradas e lúdicas que tenham como premissas educar e cuidar.

O documento em questão não orienta sobre os eixos que devem compor o Plano Municipal de Transição, apenas faz referência às orientações dispostas em documentos oficiais que tratam sobre a transição, entre eles, a BNCC e o Currículo Piauí; e, na sequência, apresenta um conjunto de sugestões para os professores da pré-escola e do 1.º ano do Ensino Fundamental e para as famílias. A respeito da responsabilidade pela elaboração do Plano Municipal de Transição, há orientações para que seja um processo coletivo, que conte com a participação de representantes de instituições que trabalhem com a primeira infância, mas, especificamente, cita apenas a participação dos professores das duas etapas e negligencia, assim, o relevante papel dos gestores escolares, dos coordenadores pedagógicos e das equipes das secretarias de educação.

Por fim, sugere que, nos processos de avaliação e monitoramento do Plano Municipal de Transição, sejam considerados os seguintes princípios: eficiência para alcançar os objetivos, usando a menor quantidade de recursos; eficácia para a realização efetiva e produtiva das ações; qualidade para garantir o alcance dos objetivos. Em síntese, trata-se de critérios econômicos, que se apresentam como uma constante nos projetos educacionais nacionais, desenvolvidos à luz das perspectivas neoliberais.

Ao analisarem as proposições do PPAIC para a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, Melo e Barros (2023) destacam que as discussões realizadas em âmbito da formação continuada podem contribuir para uma melhor compreensão das rupturas vividas pelas crianças durante esse processo; e que o Plano Municipal de Transição pode favorecer o desenvolvimento de ações que promovam continuidades nos processos de aprendizagem. Apesar disso, destacam as autoras, um longo caminho precisa ser percorrido para que, em âmbito de cada município, se instale uma política de transição, tendo em vista que as orientações realizadas pelo PPAIC se voltam, principalmente, para a dimensão pedagógica, secundarizando as dimensões administrativas e institucionais, fundamentais para assegurar o equilíbrio necessário entre as mudanças e as continuidades vivenciadas pelas crianças durante a transição.

Na análise dos documentos foi possível percebermos as seguintes aproximações entre a política de alfabetização e a de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, propostas pelo PPAIC: o contexto de influência das duas políticas sofre interferência de organismos internacionais neoliberais, que defendem a necessidade de uma forte e equilibrada parceria entre as duas etapas; são políticas que possuem, em comum, a concepção de educação como investimento financeiro e fator importante para o crescimento econômico e social de uma nação; há o reconhecimento de que as experiências de leitura e de escrita vivenciadas pelas crianças durante a Educação Infantil contribuem para que elas sejam alfabetizadas até os 7 anos de idade.

No que se refere aos impactos do PPAIC na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, evidenciamos que: alguns princípios neoliberais propostos para o Ensino Fundamental, como avaliação tecnocrática, acabam contaminando as práticas na



Educação Infantil; a agenda imposta pelo PPAIC provoca dificuldades para a implementação da política de transição; e o foco em garantir a alfabetização até o 2.º ano transforma a Educação Infantil em etapa preparatória para o Ensino Fundamental, sacrificando outras linguagens, como as brincadeiras e os desenhos, que antecedem a aprendizagem da escrita e criam condições para seu desenvolvimento.

Destacamos que a política pública piauiense possui desafios reais e latentes – entre eles, as precárias condições de trabalho e de infraestrutura escolar –, evidenciados pelos seguintes dados: apenas 36% das escolas possuem acessibilidade e somente 14% têm sala de atendimento educacional especializado; apenas 19% possuem biblioteca e sala de leitura; somente 18% dispõem de laboratórios de informática; e 26% contam com quadra de esportes (QEdu, 2023).

Outro grave problema da política educacional é a precarização do trabalho docente, caracterizada pela crescente substituição de professores concursados, com direitos e garantias, por contratos temporários de professores substitutos e celetistas, que recebem remuneração inferior e desenvolvem o mesmo trabalho. Acrescentamos a isso o achatamento do Plano de Cargos, Carreira e Salário e as perdas pela falta de atualização salarial, conforme percentuais propostos anualmente pelo MEC (Arruda, 2022). Em se tratando da formação inicial de professores, dados do Observatório da Criança e do Adolescente (2024a, 2024b) destacam que, embora 85% dos professores da educação básica possuam o nível superior, em termos de adequação, somente 2% dos docentes da Educação Infantil possuem formação adequada; no Ensino Fundamental, são apenas 58,1%. Além disso, há o fato de que significativa parcela dos professores realiza a formação inicial em instituições particulares na modalidade à distância.

Diante do apresentado, indagamos: o que podemos fazer para mudar essa realidade, que impacta diretamente na garantia do direito à alfabetização?

Considerações finais

A alfabetização na idade certa, a partir da lógica típica do mercado, como propõe o PPAIC, deveria ser uma preocupação daqueles que acreditam no Estado democrático de direito e no seu papel na diminuição das desigualdades sociais e educacionais, por meio das políticas públicas. A perspectiva neoliberal, fundamentada em princípios como gerencialismo, competitividade e meritocracia, não é capaz de garantir o direito à alfabetização para todas as crianças, excluindo, principalmente, as que mais precisam de apoio para avançar nos estudos.

Dessa forma, é necessário delatar as políticas elaboradas sob a égide do Estado Mínimo, que, agindo à luz dos interesses econômicos, promovem a exclusão social e escolar. Ao mesmo tempo, é necessário lutar por políticas de alfabetização amplas, que contemplem ações nas dimensões extra e intraescolares, elaboradas a partir de diagnósticos que evidenciem desafios e possibilidades e da contribuição de pesquisas resultantes das diferentes áreas do conhecimento.

Apesar do esforço empreendido por todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuem para a implementação das ações do PPAIC, após 3 anos da sua implementação,

dados do Saeb referentes ao ano de 2023 divulgados pelo INEP (2025) apontam que os índices de alfabetização no Piauí se encontram abaixo da média brasileira, cujos resultados são, respectivamente, 36% e 49%, o que nos faz refletir sobre a ideia de que a questão da alfabetização precisa ser pensada em sua natureza complexa e requer a garantia de muitas condições.

Em se tratando da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, faz-se necessário que as secretarias de educação assumam o compromisso de implementar políticas que provoquem transformações na estrutura das escolas, “na reorganização dos tempos e dos espaços escolares, nas formas de ensinar, aprender, avaliar, organizar e desenvolver o currículo e trabalhar com o conhecimento, respeitando as singularidades do desenvolvimento humano” (Brasil, 2007, p. 6).

Portanto, é fundamental avançar no desenvolvimento de políticas de alfabetização e de transição que sejam fundamentadas em princípios, como respeito à autonomia das redes de ensino e de seus educadores, reconhecimento da diversidade dos estudantes, financiamento adequado e potência para fazer o enfrentamento das problemáticas que interferem nas condições de vida e na (re)construção de uma escola democrática, justa e inclusiva.

Referências

ARRUDA, Elton. **Precarização do trabalho docente na educação básica pública da rede estadual do Piauí**. SINTE-PI. Sindicato do Trabalhadores em Educação Básica Pública do Piauí. 01 jun. 2022. Disponível em: <https://www.sintepiaui.org.br/noticia/1719-precariacao-do-trabalho-docente-na-educacao-basica-publica-da-rede-estadual-do-piaui> Acesso em: 22 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf> Acesso em: 13 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf Acesso em: 13 fev. 2024.

CARVALHO, Alba Maria Pinto de. A luta por direitos e a afirmação das políticas sociais no Brasil Contemporâneo. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 39, n. 1, p. 16-26, 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/518> Acesso em: 2 maio 2024.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROUX, Lionel-H; LAMPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO – CONAE. **Documento final**. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf Acesso em: 22 ago. 2024.



COSTA, Deane Monteiro Vieira. O programa de alfabetização do Estado do Ceará que inspirou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o seu ideário político de avaliação externa. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Guarulhos, v. 1, n. 3, p. 15-27, jan./jul. 2016. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/111> Acesso em: 14 jul. 2024.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Um olhar sobre processos e desafios históricos e contemporâneos da alfabetização. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Guarulhos, n. 16, p. 57-72, 2022. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/591> Acesso em: 14 jul. 2024.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Políticas públicas de alfabetização no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Guarulhos, n. 16, p. 33-43, 2022. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/586> Acesso em: 14 jul. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2022: Taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem. **Agência IBGE Notícias**, 15 maio 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem> Acesso em: 22 ago. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação e exames educacionais**: SAEB: resultados. Brasília, DF: INEP, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados> Acesso em: 19 abr. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. *In*: LIBÂNEO, José Carlos; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo; ROSA, Sandra Valéria Limonta; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (org.). **Em defesa do direito à educação escolar**: didática, currículo e políticas educacionais em debate. Goiânia: UFG, 2019. p. 33-57. Disponível em: <https://producao.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/index.html> Acesso em: 2 mai. 2024.

LINO, Cleverson Moreira; RODRIGUES, Gabriela Santos Oliveira; OLIVEIRA, Gabriel Frechiani de; SOUSA, Lia Raquel Lima de; BRITO, Maria Zulmira de; MORAIS, Patrícia da Conceição Cardeal Marinho. Os resultados educacionais do programa piauiense de alfabetização na idade certa, no estado do Piauí, no período de 2021 a 2023. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 17, n. 2, p. e5309, 2024. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/5309> Acesso em: 22 ago. 2024.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 1, n. 2, p. 94-105, maio/ago. 2006. Disponível em: https://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/239/ARTIGO_AbordagemCiclosPol%c3%adticas.pdf?sequence= Acesso em: 2 jul. 2025.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo de política educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, n. 16, p. 1-19, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/viewFile/59217/36164> Acesso em: 9 mar. 2024.

MARTURANO, Edna Maria. A criança, a família, a escola e a transição para o Ensino Fundamental. *In*: KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (org.). **Aprendizagem, comportamento e emoções na infância e adolescência**: uma visão transdisciplinar. Dourados: UFGD, 2013. p. 47-68. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1047> Acesso em: 20 mar. 2024.



MEDEIROS, Fábila Cristina Morteau de; MANFRÉ, Ademir Henrique; SHIMAZAKI, Elsa Midori. Avaliação da fluência em leitura: análise e discussão para a escola atual. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 9, p. e12695, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/12695> Acesso em: 24 ago. 2024.

MELO, Raimunda Alves; BARROS, Maria do Desterro Melo da Rocha Nogueira. Conexões entre a educação infantil e o ensino fundamental: contribuições do PPAIC para o processo de transição. *In*: MELO, Raimunda Alves; MELO, Keylla Rejane Almeida; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Educação escolar na primeira infância**: entre as pesquisas, as políticas e as práticas pedagógicas. São Carlos: Pedro e João, 2023. p. 33-50. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/educacao-escolar-na-primeira-infancia-entre-as-pesquisas-as-politicas-e-as-praticas-pedagogicas/> Acesso em: 20 mar. 2024.

MORAES, Artur Gomes de. Políticas e práticas de alfabetização no Brasil, hoje: precisamos continuar resistindo e aprendendo com Paulo Freire. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Guarulhos, n. 16, p. 1-14, 2022. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/584> Acesso em: 11 ago. 2024.

OBSERVATÓRIO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **Adequação da formação docente na Educação Infantil**: base de dados. São Paulo: Fundação Abrinq, 2024a. Disponível em: [https://observatoriocrianca.org.br/Indicador/Visualizar/87923103-7295-401b-abdd-9b552bca0e95?filtro={%22itens%22:\[\],%22locationsToAdd%22:\[%22E46CEaBE5-FDCB-00DA-1029-08BF861385F0%22\]}](https://observatoriocrianca.org.br/Indicador/Visualizar/87923103-7295-401b-abdd-9b552bca0e95?filtro={%22itens%22:[],%22locationsToAdd%22:[%22E46CEaBE5-FDCB-00DA-1029-08BF861385F0%22]}) Acesso em: 25 ago. 2024.

OBSERVATÓRIO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **Adequação da formação docente no Ensino Fundamental**: base de dados. São Paulo: Fundação Abrinq, 2024b. Disponível em: [https://observatoriocrianca.org.br/Indicador/Visualizar/6fd17458-f0b1-4004-8e8e-29a6c0011f9a?filtro={%22itens%22:\[\],%22locationsToAdd%22:\[%22E46CEBE5-FDCB-00DA-1029-08BF861385F0%22\]}](https://observatoriocrianca.org.br/Indicador/Visualizar/6fd17458-f0b1-4004-8e8e-29a6c0011f9a?filtro={%22itens%22:[],%22locationsToAdd%22:[%22E46CEBE5-FDCB-00DA-1029-08BF861385F0%22]}) Acesso em 25 ago. 2024.

PEDRALLI, Rosângela. A autonomia docente como foco das políticas públicas para alfabetização: ainda e sempre uma luta (de classes). **Revista Brasileira de Alfabetização**, Guarulhos, n. 16, p. 44-56, 2022. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/590> Acesso em: 11 ago. 2024.

PIAUÍ. Assembleia Legislativa do Estado do Piauí. **Decreto n.º 7.429, de 28 de dezembro de 2020**. Teresina: Alepi, 2020. Disponível em: <https://sapl.al.pi.br/norma/4764> Acesso em: 11 ago. 2024.

PIAUÍ. Assembleia Legislativa do Estado do Piauí. **Lei n.º 7.453, de 8 de janeiro de 2021**. Teresina: Alepi, 2021a. Disponível em: <https://sapl.al.pi.br/norma/4937> Acesso em: 11 de ago. 2024.

PIAUÍ. Governo do Estado. Decreto n.º 20.279, de 24 de novembro de 2021. Dispõe sobre o Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa instituído pela Lei nº 7.453, de 8 de janeiro de 2021, regulamenta a concessão de Bolsa de Extensão Tecnológica prevista pela referida Lei e estabelece os parâmetros de sua execução. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, Teresina, v. 90, n. 251, p. 2-4, 2021b. Disponível em: <http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario.php?dia=20211124> Acesso em: 10 de out. 2024.



PIAUÍ. Governo do Estado. Decreto estadual n.º 21.592, de 16 de novembro de 2022. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, Teresina, v. 92, n. 216, p. 1-3, 2022a. Disponível em: http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario/202211/TEMP16_e9fb717a29.pdf Acesso em: 11 ago. 2024.

PIAUÍ. Governo do Estado. **Lei n.º 8.018, de 10 de abril de 2023**. Teresina: Governo do Estado do Piauí, 2023. Disponível em: <https://sapl.al.pi.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2023/5603/8018.pdf> Acesso em: 11 ago. 2024.

PIAUÍ. Governo do Estado. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações pedagógicas e metodológicas para a educação infantil**. Teresina: Seduc, 2021c.

PIAUÍ. Secretaria de Estado da Educação do Piauí. **Diretrizes para o Plano de Transição**. Teresina: Seduc, 2022d.

PIAUÍ. Secretaria de Estado da Educação do Piauí. **Instrução normativa n.º 3, de 18 de abril de 2022**. Teresina: Seduc, 2022c. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/arquivos/normativas/17-normativas-22-04-2022-15-25-17.pdf> Acesso em: 11 ago. 2024.

PIAUÍ. Secretaria de Estado da Educação do Piauí. **Portaria SEDUC/GSE n.º 1.012/2022**. Teresina: Seduc, 2022b.

QEdU. **Portal de dados educacionais**. Meritt e Fundação Lemann. 2023. Disponível em: <https://qedu.org.br/uf/22-piaui/censo-escolar/infraestrutura> Acesso em: 25 ago. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SOUZA, Iael de. Prefácio. In: MELO, Raimunda Alves; FRANÇA-CARVALHO, Antonia Dalva; SANTOS, Lohany Silva Bezerra dos; GUIMARÃES, Samuel Nery. (org.). **Por que a escola é assim?** Epistemologia da prática educativa de professores. Parnaíba: Acadêmica, 2022. p. 6-27. Disponível em: <https://publicacoes.even3.com.br/book/por-que-a-escola-e-assim-epistemologia-da-pratica-educativa-de-professores-669385> Acesso em: 12 dez. 2023.

Recebido em: 29.10.2024

Revisado em: 12.05.2025

Aprovado em: 20.08.2025

Editora: Profa. Dra. Patrícia Aparecida do Amparo



Raimunda Alves Melo é docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Doutora em Educação pela UFPI. Coursou Pós-Doutorado em Educação na Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Elvira Cristina Martins Tassoni é docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Linguagens, Desenvolvimento Humano e Atividade Pedagógica. Doutora em Educação pela Unicamp.