A POLÍTICA EDUCACIONAL DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA NO ATUAL CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO

Apresentação: Comunicação Oral

JÉSSICA SANTOS DO NASCIMENTO - jessik.cdf@gmail.com;

KARINA SANTOS DO NASCIMENTO

Resumo: Este presente trabalho teve por objetivo analisar os objetivos dos cadernos de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que tem por finalidade alfabetizar as crianças até os oito anos de idade no atual contexto de globalização. A pesquisa nos interessou porque em pleno século XXI, verificamos ainda a necessidade de altos investimentos em uma questão que é de ordem básica, que devia ter sido sanada, a alfabetização. O contexto de globalização tem orientações para as políticas educacionais com base nos preceitos neoliberais, fomentando a centralização da proposta curricular por meio das avaliações em larga escala, com finalidades a inserção no mercado de trabalho. O caminho teórico-metodológico se constitui pela abordagem qualitativa, realizada por análise de conteúdos dos cadernos de formação. Tivemos como adiantamento de resultados que os cadernos do PNAIC mesmo envolvendo a discussão de inclusão dos direitos de aprendizagens e, o debate de inclusão e integração nos seus sentidos mais amplos, foi instituído em tempos de globalização, carrega o fosso da segregação, privilegiando o português e a matemática.

Palavras-Chaves: alfabetização, programa educacional, globalização, PNAIC.

Introdução

Este presente trabalho teve por objetivo analisar os objetivos dos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O programa surgiu e vem se desenvolvendo no atual contexto de globalização. O objetivo do programa é alfabetizar as crianças até os oito anos de idade em pleno século XXI, uma questão no qual impulsionou a necessidade de investimentos altos em um assunto que é de ordem básica, inclusive estar alfabetizado é pré-requisito para o prosseguimento das etapas educacionais. Mesmo o programa envolvendo a discussão de inclusão dos direitos de aprendizagens e, abordando entre outros os Cadernos do Campo e outro Caderno Especial, integrando o debate de inclusão nos seus sentidos mais amplos, foi instituído em tempos de globalização. A globalização segundo Santos:

Froebel, Heinrichs e Kreye (1980) foram provavelmente os primeiros a falar, no início da década de oitenta, da emergência de uma nova divisão internacional do trabalho, baseada na globalização da produção levada a cabo pelas empresas multinacionais, gradualmente convertidas em actores centrais da nova economia mundial. Os traços principais desta nova economia mundial são os seguintes: economia dominada pelo sistema financeiro e pelo investimento à escala global; processos de produção flexíveis e multilocais; baixos custos

de transporte; revolução nas tecnologias de informação e de comunicação; desregulação das economias estatais; preeminência das agências financeiras multilaterais (2002, p. 31).

Por isto nos interessou ter como objetivo neste texto analisar os cadernos de formação do PNAIC, em meio a esta dinâmica de eixo econômico. O caminho teórico-metodológico adotado foi à abordagem qualitativa, uma vez que analisamos os cadernos de um programa de formação destinado á professores, em os cadernos defendem uma concepção de formação, que neste caso, supomos ser para a inserção e preparação para o mercado competitivo. A análise de conteúdos de Bardin (2002), que se consiste em "descobrir os diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação, e posteriormente, realizar o seu reagrupamento em classes ou categorias empíricas". Significa o entendimento desde programa (objeto) a parti dos diversos fatores que o circunscrevem.

Neste perspectiva é fundamental o posicionamento teórico-metodológico e um instrumento de coleta que seja capaz de fornecer elementos possíveis de se manter diálogos. Luna (2000, p. 14) decorre sobre este posicionamento: "O reconhecimento do poder relativo da metodologia tem por traz outra decorrência da evolução do pensamento epistemológico: a substituição da busca **da verdade** pela tentativa de aumentar o poder explicativo das teorias". E nesta tentativa de explicar este fenômeno educativo presente nesta ciência social, adotaremos a abordagem qualitativa, o que segundo Chizzotti:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após esse tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científica, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (2003, p. 02).

Então diante deste Pacto, se faz necessário discutirmos em quais referenciais os seus cadernos estão pautados. O PNAIC é executado a partir de um compromisso formal assumido pelos entes federados (Governo Federal, Distrito Federal, Estados e Municípios). A portaria 867 de julho de 2012 define além da meta de se alfabetizar até os oito anos de idade, regulamenta também os objetivos das ações do programa, logo há esta possibilidade dos estados e municípios aderirem ao programa na íntegra (comprometimento com a meta juntamente adesão às ações) ou pode ser aderido parcialmente (apenas comprometimento da meta). Acontece que o município pode aderir apenas o comprometimento do alcance da meta e já dispor de investimentos na alfabetização nos primeiros anos da educação fundamental; outra coisa é, por anuência das partes, aderir apenas à meta e não ter em sua rede algum trabalho que coadune para que as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, com certeza depreenderá mais energia desde ente, principalmente se atentarmos para o fato que a educação é um direito subjetivo, é atributo de todos, posto na Constituição Federal (1988).

Este critério por adesão, permiti- nos supor dois elementos: o primeiro é que ele é necessário, mas não obrigatório, adere quem quer, o que de alguma maneira torna a necessidade da alfabetização secundária; o segundo é que a iniciativa para solucionar um problema desta natureza surgiu de um governo, o que não garante a permanência ao findar do mandato da presidente. Estes dois elementos remontam que a alfabetização precisa ser encarada como efetivamente fundamental e permanente, concebida sim como política de Estado. Para todo caso, a portaria estabelece as responsabilidades na adesão ao Pacto. Segue a quadro I abaixo:

OBJETIVOS DAS AÇÕES DO PNAIC	I - Garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
	II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;
	III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);
	IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;
	V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino.
INCUBENCIAS DOS ENTES FEDERADOS	I. Alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática.
	II. Realizar avaliações anuais universais, aplicadas pelo Inep, junto aos concluintes do 3º ano do ensino fundamental.
	III. No caso dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido às Ações do Pacto, para sua efetiva implementação.

QUADRO I elaborada pelas autoras com base na portaria do MEC, Art. 5 da portaria Nº 867, 2012).

Sob estas condições, que de maneira geral, o Programa do governo de Dilma Rousseff, prevê a alfabetização por meio de um currículo mínimo, concebe o direito de aprendizagem dos alunos por via do ensino de português e matemática como posto na primeira incumbência.

O PNAIC e a concepção de educação

O material de formação dos professores alfabetizadores é aberto, disponibilizado na internet: Cadernos de Alfabetização em língua portuguesa; Cadernos de Alfabetização Matemática; um de Formação de professores; Apresentação; Avaliação; Cadernos do Campo; Educação Especial. Contudo, para esta pesquisa privilegiamos a análise os Cadernos de Alfabetização em Língua Portuguesa, Cadernos do Campo, Educação Especial. Em razão de, espera-se que estes últimos contemplem a diversidade de alunos presente nos anos iniciais e os primeiros estão presentes desde lançamento do PNAIC. Sobre os objetivos dos cadernos temos a quadro II abaixo:

Objetivos dos cadernos	ANO	ANO I	ANO II	ANO III	CADERNOS DO CAMPO	Educação Especial
1ª	UNIDADE	Refletir sobre a possibilidade	Iremos tratar da importância de	Buscaremos de modo	Refletir sobre alguns princípios	Buscar discutir sobre

		real de desenvolviment o de práticas de alfabetização baseadas na inclusão e no respeito à heterogeneidade.	o currículo de alfabetização possuir clareza quanto aos direitos de aprendizagem das crianças e de buscar uma progressão do ensino e da aprendizagem ao longo dos três anos iniciais	compartilhado, refletir sobre alguns princípios gerais que consideramos fundamentais para orientar o trabalho docente e que se expressam no ensino dos anos iniciais no cotidiano da sala de aula.	gerais a respeito dos três grandes temas propostos: currículo, concepções de alfabetização e avaliação no primeiro ciclo.	educação especial na perspectiva da educação inclusiva para ampliar, potencializar as possibilidades de ensino e orientar a utilização de jogos e brincadeiras em contextos inclusivos de alfabetização.
2ª	UNIDADE	Discutiremos justamente a importância do planejamento das atividades, da organização do trabalho, da previsão do tempo pedagógico e da construção de rotinas no sentido de promover o atendimento e a formação das crianças em alfabetização.	A organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento é o tema principal dessa unidade	O planejamento do ensino na alfabetização é o tema principal dessa unidade.	O pressuposto principal é o do reconhecimento da diversidade de experiências, com garantia de aprendizagem.	
3ª	UNIDADE	Nosso propósito é discutir sobre a aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética	Discutiremos sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA), refletindo sobre suas propriedades e convenções e sobre o seu processo de apropriação pelos aprendizes	Discutir sobre a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA)	Discutir aspectos da apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), refletindo sobre suas propriedades e convenções.	
4ª	UNIDADE	Refletir sobre a ludicidade na sala de aula.	Teremos como foco a presença do lúdico na sala de aula.	Apresentar aos professores algumas maneiras de assegurar que a brincadeira continue presente em suas salas, sem que isso signifique deixar de tratar de conteúdos	Discutir sobre a importância do lúdico no processo de alfabetização para as crianças dos povos do campo.	

				fundamentais para as crianças	
5ª	UNIDADE	Retomar a discussão sobre a importância de se trabalhar textos em sala de aula e de articular esse trabalho com os diferentes eixos relativos ao componente curricular Língua Portuguesa, principalmente com o processo de alfabetização.	Refletiremos sobre a importância da leitura e da produção de textos na alfabetização.	Discutir o trabalho com os diversos gêneros textuais em sala de aula e apresentaremos algumas estratégias para a seleção e utilização dos textos em turmas de alfabetização.	Refletir sobre a importância da leitura e produção de textos na alfabetização. Nesse caderno, direcionado para as escolas do campo.
6ª	UNIDADE	Refletir sobre formas de organização do trabalho pedagógico, especialmente sobre os projetos didáticos e sequências na alfabetização.	Refletir sobre o planejamento do ensino, na busca de garantirmos a alfabetização das crianças na perspectiva do letramento e da integração entre diferentes componentes curriculares.	Intenta-se não somente conhecer, discutir, mas perceber possibilidades de práticas pedagógicas, que envolvem diversas áreas de conhecimentos, tendo como foco principal a área da linguagem.	Refletir sobre formas de organização do trabalho pedagógico, buscamos, neste caderno, discutir sobre as especificidades do espaço escolar do campo e os modos como tais especificidades podem ser consideradas no planejamento.
7ª	UNIDADE	O foco, portanto, é no modo como tratar das diferenças na perspectiva de promover as aprendizagens, garantindo os direitos de aprendizagem a todos.	Discutiremos sobre o tratamento da heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes no processo de alfabetização.	Discutiremos o tratamento da heterogeneidade em nossas turmas de final do primeiro ciclo, assim como a necessidade de praticarmos um ensino ajustado, que atenda as necessidades dos alunos	Discutiremos sobre a necessidade de garantir a alfabetização no campo com foco em práticas inclusivas que valorizem os diferentes percursos e conhecimentos dos estudantes de salas multisseriadas.
8ª	UNIDADE	Retomar [...] algumas reflexões sobre a progressão escolar no ciclo de alfabetização, na perspectiva da não reprovação, mas com ações	Retomados [...] algumas reflexões sobre o que é necessário para se garantir a progressão e a continuidade das aprendizagens	Iremos retomar os temas que já foram tratados ao longo das demais unidades do curso, tendo como foco a reflexão sobre a progressão	Retomar com o intuito de sistematizarmos algumas reflexões sobre a avaliação e a progressão escolar no ciclo de alfabetização, na perspectiva da não reprovação.

		concretas que promovam condições de avanços na aprendizagem das crianças.	para a construção dos conhecimentos por todas as crianças.	escolar e a avaliação,	
--	--	---	--	------------------------	--

QUADRO II elaborado pelas autoras com base no material disponibilizado nos Cadernos de Formação (2012).

Verificamos no quadro II que os objetivos de cada unidade privilegiam a prática docente para melhorar a alfabetização, observamos que no 2^a ano as questões que se aproximam com práticas que respeitem a heterogeneidade ocorreram nas unidades 6, 7 e 8; no 1^a ano 1, 5 e 7 e no 3^o ano o caderno trouxe como objetivos nas duas unidades: 6 e 7. Nos Cadernos do Campo a abordagem esteve presente 3 vezes dos oito cadernos. O Caderno Especial trouxe a inclusão para pessoas com deficiência no título do Caderno: *A Alfabetização de Crianças com deficiência: Uma Proposta Inclusiva*, para integração das crianças com deficiência. De modo geral, com base neste quadro sobre os objetivos dos Cadernos do PNAIC, a temática sobre a diversidade é presente nos Cadernos do PNAIC, o que fortalece e favorece as secretárias de educação no percurso dos entes federados para atingir a meta 5 do Plano Nacional de Educação.

Ainda assim no analisando o quadro II, verifica-se que mesmo o programa abordando em suas unidades a inclusão, os alunos do campo e alunos com deficiência, ocorre uma intensa preocupação para a aquisição dos conhecimentos em língua portuguesa. As demais disciplinas são abordadas como mediadoras em direção à meta de alfabetização, por isso que percebemos no quadro II a utilização das demais áreas auxiliando a efetivação da alfabetização, utiliza-se as demais áreas do conhecimento como suporte. Á vista disso, o primeiro objetivo das ações do PNAIC é garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3^o ano do ensino fundamental. Assim analisando o PACTO diante destas nuances, nos aproximamos do entendimento de que há uma centralização dos resultados obtidos nas avaliações de português e matemática, onde para garantir o êxito do programa foi instituído a Avaliação Nacional da Alfabetização, a ANA, além da já existente Provinha Brasil, que avalia os alunos no início e no final do segundo ano do ciclo de alfabetização, bem como ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

O PNAIC no contexto de globalização

Na globalização as políticas educacionais são apresentadas com esta dicotomia para a sociedade, no sentido que sugere formas diferentes de garantir os direitos de aprendizagens e

inclusão, no entanto, são legitimadas por avaliações em larga escala com centralização em português e matemática. Deste modo trago Èmile Durkheim situando a educação que:

É antes de tudo o meio pelo qual a sociedade renova eternamente as condições da sua própria existência. A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre os seus membros. A educação perpetua e reforça esta homogeneidade ao fixar de antemão na alma da criança as semelhanças essenciais que a vida coletiva supõe. Porém, ao mesmo tempo, qualquer cooperação seria impossível sem uma certa diversidade. A educação garante a continuidade desta necessária diversidade diversificando-se e especializando-se a si mesma (p.108-109).

Concordamos com Durkheim neste sentido em que se refere à educação, principalmente quando observamos as atuais políticas educacionais forjando um currículo comum no país, mesmo constando da garantia de uma parte diversificada, prevista também na Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (DCNEF) instituía desde de 1998, em seu Art. 3, inciso II, “as Escolas deverão explicitar o reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade escolar e de seus respectivos sistemas de ensino”.

Desde modo, este movimento aparentemente contraditório presente na educação tem um caráter hegemônico, pois confere margem para dispersarmos a ideia de preservação da natureza centralizadora e hegemônica das propostas curriculares dos programas utilizando-se de pretextos de respeito à diversidade, corroboram para um único modelo. Um exemplo destas propostas paradoxais na educação: a DCNEF (1998) e a emenda constitucional Nº 12.796, de 4 de abril de 2013 que altera a própria na LDB (1996) no Art. 3º, [XII](#) – na consideração com a diversidade étnico-racial e as várias avaliações educacionais em larga escala que priorizam o português e a matemática. Em quais momentos os apontamentos do DCNEF e avaliações se cruzam?. Avaliações são necessárias ao próprio caminho de oferecer uma educação de qualidade, para isto é preciso resgatar aspectos presentes na realidade.

Então o que aparentemente parece ser conflituoso e contraditório, sobre o programa contemplar diferentes seguimentos, mas que tem suas raízes na centralização do currículo, se aproxima do Durkheim tratava anteriormente sobre a educação garantir a continuidade desta necessária diversidade, diversificando-se e especializando-se a si mesma. Este também é um pouco do debate que Friedman, o pai do neoliberalismo faz, ele coloca que a intervenção do estado como o principal garantidor da educação é como um empecilho ao desenvolvimento do individuo. O que Friedman (1962) faz é uma critica a possível centralidade que a atuação do governo pode provocar impedindo o desenvolvimento dos indivíduos, segundo ele a educação proposta pelo estado limita o poder de escolha livre do individuo. A critica que Friedman realizada é sobre “as atividades do governo que estão em grande parte limitadas à instrução“. Educação geral dos cidadãos. “Uma sociedade democrática e estável [desejada pelo estado] é impossível sem um grau mínimo de

alfabetização e conhecimento por parte da maioria dos cidadãos e sem a ampla aceitação de algum conjunto de valores“ (1962 p. 44).

Os cadernos do PNAIC sinalizam a inclusão da diversidade, mas que concebe a estrutura da educação pautada fundamentalmente por conteúdos mínimos, o que além de centralizar os currículos escolares, prepara com o mínimo os sujeitos para assumir as posições que garante apenas a sobrevivência, a manutenção. Parafraseando Durkheim, outrora já mencionado, por meio da diversificação da diversidade a educação garante a continuidade necessária a preservar antigas estruturas. Essa centralização esta posta sobre uma estrutura composta por dois tipos de lutas em intensidades diferentes: temos minoritariamente as lutas locais, que fazem valer suas características tentando se tornar visíveis e valorizadas e; majoritariamente temos os preceitos a nível global com um caráter hegemônico, lançando os valores globalmente prestigiados. Santos (1995, p.21):

Privilegio, [...], uma definição de globalização mais sensível às dimensões sociais, políticas e culturais. Aquilo que habitualmente designamos por globalização são, de fatos, conjuntos diferenciados de relações sociais; diferentes conjuntos de relações sociais dão origem a diferentes fenômenos de globalização.

Da mesma maneira, a compreensão de educação na cultura da globalização esclarece que aquilo que ganha notoriedade é a expressão de vivencia sociais. O que define quais relações sociais se denominarão integrantes da globalização é o regime neoliberal de regulamentação de mercado, que pode situar o poder de influencia destas relações na rede de comunicação. Um exemplo é o caso de sucesso da –feijoadá- no mundo, vende! Isto é o que Boaventura de Sousa Santos conceitua como sendo o Localismo Globalizado.

O exemplo do programa do governo do estado de Pernambuco Ganhe o Mundo. Destinado a selecionar estudantes do ensino médio para realizarem intercambio em países como o Canadá e Estados Unidos. É como se por meio desta iniciativa, o Governo provocasse os avanços legitimando a credibilidade dos seus alunos frente aos potenciais países. Este fenômeno se denomina Globalismo Localizado. A globalização impacta na estrutura visível como na subjetividade dos indivíduos. Sobre isto Hall (2011, p.06):

O impacto das revoluções culturais sobre as sociedades globais e a vida cotidiana local, no final do séc. XX pode parecer significativo e tão abrangente que justifique a alegação de que a substantiva expansão da —cultura" que experimentamos, não tenha precedentes. Mas a menção do seu impacto na —vida interiorl lembra-nos de outra fronteira que precisa ser mencionada. Isto relaciona-se á centralidade da cultura na constituição da subjetividade, da própria identidade, e da pessoa como um ator social.

São nestas condições de localismo globalizado e globalismo localizado que as políticas educacionais são incorporadas pelos sujeitos em que se permanece valorizando as diferentes culturas com o vícios centralizador o poder neoliberal. É importante saber o que Santos (2002, p.73) ressalta que “Umas das armadilhas da globalização neoliberal consiste em acentuar simbolicamente

a distinção entre o local e o global e ao mesmo tempo destruí-la ao nível dos mecanismos reais da economia“. Em decorrência disto Hall (2011, p.16) colabora:

Os efeitos do processo de —globalização — enfraquecendo a relativa autonomia dos estados nacionais na determinação das políticas culturais em seus próprios territórios soberanos e aumentando as pressões por políticas do tipo —céu aberto, de internacionalização dos mercados culturais — têm tido um papel cada vez mais significativo, uma vez que está ocorrendo uma tendência, à qual não se tem dado muita importância, de retomada da monopolização pelas transnacionais globais.

Como verificamos os referenciais que norteiam as políticas educacionais, no contexto atual, esta a serviço de um projeto de sociedade neoliberal, promovendo e exercitando a cultura do mercado. O debate da alfabetização é retomado pela necessidade da globalização, não resgatando elementos da diversidade, contrariamente se utiliza os mais variados artifícios para tratar da necessidade da não alfabetização. Ou melhor torna relevante a alfabetização por interesse de mercado.

Considerações:

Sobre o material analisado, além da centralização do currículo nos cadernos do PNAIC, na maioria das vezes, os sujeitos da escola não têm o retorno dos resultados, fator que contribui para o distanciamento entre avaliações educacionais e a escola. Neste sentido, a avaliação não contempla as diversidades, evidenciando a ênfase na qualificação mercado de trabalho. Posto que se o problema é antigo, o interesse político de investir na alfabetização se origina na globalização capitalista, que envolve como Boaventura de Souza Santos aspectos sociais, políticas e culturais. Uma premissa utilizada por Boaventura de Souza Santos com respeito à concepção de direito ser fragmentada por ser concebida como universal:

É que todas as culturas são incompletas e problemáticas nas suas concepções de dignidade humana. A incompletude provém da própria existência de uma pluralidade de culturas, pois, se cada cultura fosse tão completa como se julga, existiria apenas uma só cultura. **A ideia de completude está na origem de um excesso de sentido de que parecem enfermar todas as culturas**, e é por isso que a incompletude é mais facilmente perceptível do exterior, a partir da perspectiva de outra cultura. Aumentar a consciência de incompletude cultural até ao seu máximo possível é uma das tarefas mais cruciais para a construção de uma concepção multicultural de direitos humanos (Santos, 1995, p.29).

Esta tarefa proposta por Santos para a constituição das sociedades, possibilitando cada cultura institucionalizar suas crenças e valores pensando na normalidade que é ser incompleto e diferente, talvez seja um desafio também ao planejamento de políticas educacionais neste país, quando pensam os sujeitos das escolas. “Porque temos o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza“(SANTOS, p.75).

Referenciais:

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. Ed. Portugal: Ed. 70, 2004. BRASIL.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**/ Pierre Bourdieu; tradução Fernando Tomaz (português de Portugal) – 6ª ed. – Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2003. 322p.

Chizzotti, Antonio. Pesquisa qualitativa em ciências sociais e humanas. **Revista Portuguesa em Educação**, 2003, 16(2) pp 221-236, universidade do Ninho Disponível em: www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/1350495029.pdf acesso em: 06/08/2015.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1973.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e Liberdade**. Ed. Abril. 1962. EUA. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/daeca/wp/wp-content/uploads/2009/03/capitalismo-e-liberdade.pdf>

Acesso em 10/08/ 2015.

BRASIL. Saeb. Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/caracteristicas-saeb> .

Acesso em: 10/08/2015

_____. **Provinha Brasil**. Inep. Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/>. Acesso em: 10/08/2015.

_____. **Emenda Constitucional lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm#art1. Acesso em: 10/08/2015.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10/08/ 2015.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/documentos-importantes>. Acesso em: 20/08/ 2015.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 20/08/ 2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm . Acesso em: 15/08/ 2015.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (DCNEF)**. Disponível em: portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB0498.pdf. Acesso em: 15/08/ 2015.

LUNA, Sergio Vasconcelos. **Planejamento de Pesquisa – uma introdução- Elementos para uma Análise Metodologia**. Educ. 2000. SP.

SANTOS, Boaventura de Souza Santos [org]. **A globalização e as ciências sociais**. Ed. 2. Cortez. São Paulo. 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. As tensões da modernidade. **Fórum Mundial Social: biblioteca das alternativas**, agosto de 2002. Disponível em: <http://www.forumsocialmundial.org.br/dinamic/boaventura.php>