

PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: RECONFIGURAÇÕES DA AÇÃO PÚBLICA EM CONTEXTO NEOLIBERAL

PRIVATIZATION OF EDUCATION AND LITERACY POLICIES IN BRAZIL: RECONFIGURATIONS OF PUBLIC ACTION IN A NEOLIBERAL CONTEXT

PRIVATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN Y POLÍTICAS DE ALFABETIZACIÓN EN BRASIL: RECONFIGURACIONES DE LA ACCIÓN PÚBLICA EN UN CONTEXTO NEOLIBERAL

Jackson Dumay¹
Laís Rodrigues dos Santos²
Maria Célia Borges³

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo discutir os processos de privatização da educação reconfiguram a ação pública nas políticas de alfabetização no Brasil sob a lógica neoliberal. Trata-se de pesquisa qualitativa e teórica-analítica, baseada em revisão bibliográfica e consulta a alguns documentos na busca de subsídios tendo em vista melhor compreensão da temática estudada. As discussões apontam que o Estado tem sido progressivamente deslocado de provedor direto para regulador e avaliador, centralizando a gestão por metas, avaliações em larga escala e parcerias com atores privados. Essa reconfiguração intensifica a padronização curricular, restringe a autonomia docente e subordina a prática pedagógica à lógica de desempenho mensurável. Além disso, a aplicação de critérios homogêneos em contextos sociais diversos reforça as desigualdades educacionais. Conclui-se que a privatização endógena e exógena fortalece mecanismos de controle e responsabilização individual, deslocando o foco do direito à educação para a mensuração de resultados, recomendando-se ampliar a participação docente e reafirmar o papel do Estado na garantia de políticas equitativas.

Palavras-chave: Desigualdade educacional. Neoliberalismo. Políticas de alfabetização no Brasil. Privatização. Trabalho docente.

¹Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU) no grupo de pesquisa, Laboratório de Políticas e Gestão em Educação (LAPGE). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Licenciado em Educação, com habilitação em Pedagogia e Didática, pela Universidade Pública dos Nippes (Haiti). Atua como professor e designer pedagógico no Colégio Petit Train de Chalon, em Miragoâne, Haiti. Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.

² Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU). Licenciada em Pedagogia pela mesma instituição. Especialista em Neuroalfabetização pela Universidade Neurosaber, e Professora da Educação Básica na rede pública de ensino do município de Ituiutaba – MG. Bolsista pelo programa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

³ Pós-Doutora em Educação. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU). Professora Associada da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia. Pesquisadora vinculada ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

ABSTRACT: This article aims to discuss how the processes of education privatization reconfigure public action in literacy policies in Brazil under a neoliberal logic. It is a qualitative and theoretical-analytical study based on a literature review and consultation of selected documents to obtain supporting evidence for a better understanding of the theme under investigation. The discussions indicate that the State has been progressively shifted from a direct provider to a regulator and evaluator, centralizing management through targets, large-scale assessments, and partnerships with private actors. This reconfiguration intensifies curricular standardization, restricts teacher autonomy, and subordinates pedagogical practice to the logic of measurable performance. Moreover, the application of homogeneous criteria across diverse social contexts reinforces educational inequalities. The study concludes that both endogenous and exogenous privatization strengthen mechanisms of control and individual accountability, shifting the focus from the right to education to the measurement of results, and recommends expanding teacher participation and reaffirming the role of the State in ensuring equitable policies.

Keywords: Educational inequality. Literacy policies in Brazil. Neoliberalism. Privatization. Teaching work.

RESUMEN: El presente artículo tiene como objetivo discutir cómo los procesos de privatización de la educación reconfiguran la acción pública en las políticas de alfabetización en Brasil bajo la lógica neoliberal. Se trata de una investigación cualitativa y teórico-analítica, basada en revisión bibliográfica y consulta de algunos documentos con el fin de obtener fundamentos para una mejor comprensión de la temática estudiada. Las discusiones señalan que el Estado ha sido progresivamente desplazado de proveedor directo a regulador y evaluador, centralizando la gestión por metas, evaluaciones a gran escala y asociaciones con actores privados. Esta reconfiguración intensifica la estandarización curricular, restringe la autonomía docente y subordina la práctica pedagógica a la lógica del desempeño medible. Además, la aplicación de criterios homogéneos en contextos sociales diversos refuerza las desigualdades educativas. Se concluye que la privatización endógena y exógena fortalece mecanismos de control y responsabilización individual, desplazando el foco del derecho a la educación hacia la medición de resultados, recomendándose ampliar la participación docente y reafirmar el papel del Estado en la garantía de políticas equitativas.

Palabras clave: Desigualdad educativa. Neoliberalismo. Políticas de alfabetización en Brasil. Privatización. Trabajo docente.

INTRODUÇÃO

A consolidação do neoliberalismo como racionalidade de governo tem reconfigurado a ação estatal no campo educacional, redefinindo os modos de gestão, os instrumentos de regulação e as responsabilidades públicas na garantia de direitos sociais. Nessa perspectiva, o Estado deixa de atuar predominantemente como provedor direto e passa a assumir funções de gestor e avaliador de resultados, adotando mecanismos de controle baseados em eficiência, desempenho e accountability (Harvey, 2008; Dardot; Laval, 2016). No âmbito das políticas educacionais, essa reconfiguração manifesta-se na incorporação de práticas gerenciais, na

centralidade das avaliações em larga escala e na ampliação da participação de atores privados na formulação, implementação e monitoramento das ações governamentais, intensificando processos de privatização e mercantilização da educação pública.

No contexto brasileiro, essas transformações incidem de modo particular sobre as políticas de alfabetização, que passaram a ocupar posição estratégica nas agendas de reforma da educação básica. A ênfase em metas padronizadas, indicadores de desempenho e instrumentos de mensuração tem contribuído para a redefinição do processo alfabetizador segundo parâmetros técnicos e quantificáveis. Desse modo, uma prática pedagógica historicamente complexa, atravessada por dimensões cognitivas, sociais, culturais e políticas, tende a ser subsumida à lógica da gestão por resultados e da performatividade, reduzindo-se a competências avaliáveis (Foucault, 2008; Soares, 2017).

Essa inflexão adquire contornos particularmente problemáticos em um sistema educacional marcado por profundas desigualdades socioeconômicas e raciais. A adoção de critérios homogêneos de desempenho em contextos heterogêneos produz efeitos assimétricos sobre escolas, docentes e estudantes, incidindo de forma mais intensa sobre territórios periféricos e populações historicamente vulnerabilizadas. Ao privilegiar mecanismos de responsabilização individual, tais políticas tendem a obscurecer os condicionantes estruturais do fracasso escolar e a enfraquecer a concepção da educação como direito social garantido pelo Estado (Almeida, 2019; Harvey, 2008).

3

Embora a literatura crítica tenha analisado a difusão de reformas neoliberais na educação brasileira, ainda se observam lacunas quanto à compreensão específica de como esses processos reconfiguram a ação pública no campo da alfabetização, etapa decisiva da escolarização e frequentemente utilizada como indicador de qualidade do sistema. A investigação dessa problemática mostra-se relevante tanto para o debate acadêmico quanto para a formulação de políticas, na medida em que permite explicitar os efeitos institucionais, pedagógicos e distributivos associados à crescente presença de mecanismos privatizantes.

Diante desse quadro, o presente artigo tem como objetivo discutir como os processos de privatização da educação reconfiguram a ação pública nas políticas de alfabetização no Brasil, no contexto das racionalidades neoliberais, examinando seus desdobramentos para o papel do Estado, para a organização do trabalho docente e para a produção de desigualdades.

O artigo organiza-se em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais. A primeira analisa a constituição histórica do neoliberalismo e seus fundamentos teóricos, no

contexto das transformações do capitalismo contemporâneo e da redefinição do papel do Estado. A segunda examina as reconfigurações da ação estatal no campo educacional, com ênfase nas políticas de alfabetização, destacando a incorporação de racionalidades gerenciais, a centralidade dos resultados e os mecanismos de responsabilização. A terceira investiga os processos de privatização da educação e os dispositivos de regulação que incidem sobre a alfabetização, evidenciando a ampliação da atuação de atores privados e o protagonismo das avaliações em larga escala. Por fim, a quarta discute os impactos dessas dinâmicas sobre o trabalho docente e a intensificação das desigualdades educacionais na escola pública.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este estudo insere-se no campo da pesquisa qualitativa, entendida como abordagem que privilegia a interpretação dos fenômenos sociais em seus contextos históricos e estruturais (Minayo, 2014). Trata-se de uma investigação de natureza teórico-analítica, orientada pela perspectiva crítico-dialética das políticas públicas, que busca compreender as reconfigurações da ação estatal no interior das transformações do capitalismo contemporâneo.

O percurso metodológico articula revisão bibliográfica sistematizada e consulta a documentos oficiais que subsidiam as discussões desenvolvidas. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se na sistematização e problematização da produção acadêmica relevante sobre neoliberalismo, privatização da educação e políticas de alfabetização, destacando a importância da seleção criteriosa das fontes e da coerência entre o referencial teórico e o objeto de estudo (Gil, 2008).

Os dados foram examinados por meio de abordagem interpretativa, orientada pela análise crítica das políticas públicas, buscando identificar categorias como racionalização gerencial, responsabilização, performatividade e deslocamento do papel do Estado. Tal estratégia possibilita apreender as dimensões econômicas, políticas e simbólicas que estruturam os processos contemporâneos de privatização da educação.

NEOLIBERALISMO: GÊNESE HISTÓRICA E FUNDAMENTOS TEÓRICO-POLÍTICOS

O neoliberalismo constitui uma inflexão interna do pensamento liberal, formulada em resposta às transformações políticas, econômicas e ideológicas que marcaram o início do século XX. Embora ancorado no liberalismo clássico, distingue-se deste ao atribuir ao Estado um papel ativo na conformação da ordem de mercado, incumbindo-lhe a criação, a proteção e a garantia

das condições institucionais, normativas e jurídicas necessárias ao seu funcionamento. Não se trata, portanto, da simples defesa da ausência estatal, mas de um projeto teórico-político orientado à redefinição das fronteiras da intervenção pública e à reafirmação do mercado como princípio organizador da vida social (Dumay; Ribeiro, 2026; Dumay, 2024).

A afirmação histórica desse arcabouço intensifica-se no contexto posterior à crise de 1929. O colapso do *laissez-faire* favoreceu a ascensão do keynesianismo e a consolidação do Estado de Bem-Estar Social como paradigma hegemônico de organização econômica e social. É nesse cenário que Friedrich Hayek publica, em 1944, *O Caminho da Servidão*, obra central da crítica liberal ao intervencionismo estatal e ao planejamento econômico. Ao problematizar os mecanismos de coordenação coletiva, Hayek estabelece uma relação entre a ampliação das funções do Estado e a restrição das liberdades individuais, reafirmando a primazia do indivíduo e da iniciativa privada como fundamentos normativos da ordem social e do funcionamento do mercado (Anderson, 1995).

No plano institucional e acadêmico, a consolidação dessas formulações encontra um marco relevante na emergência da Escola de Chicago, a partir da década de 1950, associada a autores como Milton Friedman e o próprio Hayek. Esses economistas desenvolveram uma crítica sistemática ao intervencionismo estatal, defendendo o mercado autorregulado como princípio estruturante da ordem econômica e rejeitando políticas de planejamento e regulação social associadas ao keynesianismo e ao Estado de Bem-Estar Social (Anderson, 1995; Dumay, 2024).

Entretanto, conforme argumenta Gentili (1996), o neoliberalismo não se limita a um corpo teórico-econômico, estruturando-se, já no contexto da crise do capitalismo nos anos 1960, como um projeto de construção hegemônica. Sua consolidação apoia-se não apenas em reformas institucionais, mas também em estratégias de natureza cultural e simbólica. A difusão sistemática da ideia de crise, reiterada como diagnóstico permanente, produz a percepção de inevitabilidade das mudanças e legitima intervenções estruturais. Nesse movimento, o neoliberalismo delinea-se simultaneamente como alternativa concreta de poder e como programa de reconfiguração ideológica, articulando transformações econômicas à produção de consensos no campo cultural. Entre seus principais formuladores intelectuais figuram Milton Friedman, Friedrich Hayek e Ludwig von Mises.

A transformação do neoliberalismo de formulação teórica e projeto ideológico em programa político hegemônico ocorre no contexto das crises estruturais do capitalismo nas

décadas de 1970. Marcado pela desaceleração do crescimento econômico, pelos choques do petróleo, pelo agravamento dos desequilíbrios fiscais nos países centrais e pela intensificação das pressões inflacionárias, esse período contribuiu para o esgotamento dos modelos keynesianos de regulação econômica (Anderson, 1995; Dumay; Ribeiro, 2026). As condições históricas então estabelecidas abriram espaço para que o neoliberalismo se apresentasse como alternativa viável de reorganização econômica e política, convertendo-se progressivamente em paradigma dominante de gestão estatal.

É nesse sentido que se adota a definição proposta por Harvey (2008, p. 12), segundo a qual:

O neoliberalismo é, em primeiro lugar, uma teoria das práticas político-econômicas que sustenta que o bem-estar humano pode ser promovido mediante a liberação das liberdades e das capacidades empreendedoras individuais, no interior de uma estrutura institucional fundada na garantia da propriedade privada, na vigência de mercados livres e na liberdade de comércio.

Compreendido dessa forma, o neoliberalismo não se reduz a um conjunto de políticas econômicas específicas, mas configura uma racionalidade normativa que reorganiza as relações entre Estado, mercado e sociedade, redefinindo os critérios de legitimidade das políticas públicas.

A América Latina configurou-se como espaço privilegiado para a implementação inicial dessas diretrizes, tendo o Chile como experiência pioneira (Anderson, 1995). Esse caso exerceu influência decisiva sobre processos posteriores de reorganização econômica e estatal implementados no Reino Unido, sob o governo de Margaret Thatcher, a partir de 1979, e nos Estados Unidos, durante a administração de Ronald Reagan, a partir de 1981. Conforme analisa Harvey (2008), esse processo teve início com o golpe de Estado de 1973 que destituiu o governo de Salvador Allende, viabilizado pelo apoio de elites nacionais e de corporações norte-americanas. No contexto da ditadura de Augusto Pinochet, foram introduzidas reformas inspiradas nos princípios da Escola de Chicago, caracterizadas pela ampliação das privatizações, pela desregulamentação dos mercados e pela retração do papel do Estado, especialmente no campo das políticas sociais.

NEOLIBERALISMO E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: RECONFIGURAÇÕES DA AÇÃO ESTATAL NA ALFABETIZAÇÃO

No campo educacional, observa-se o avanço de uma agenda neoliberal que se legitima por meio do diagnóstico de uma suposta crise na qualidade do ensino. Para seus defensores, a escola padeceria de ineficiência e baixa produtividade, o que justificaria a incorporação de

modelos gerenciais oriundos da administração empresarial como estratégia de reorganização institucional (Muniz et al., 2023; Gentili, 1998).

Para Laval (2019), o neoliberalismo constitui a racionalidade que reorganiza, em escala global, as formas de vida, o trabalho e as instituições responsáveis pela produção e transmissão do conhecimento. Em *A escola não é uma empresa*, o autor analisa o sistema público francês, problematizando a subordinação da escola a finalidades empresariais e às exigências do mercado. Ao relacionar as transformações ocorridas na França com processos semelhantes nos Estados Unidos e na Inglaterra, Laval evidencia a difusão internacional de reformas orientadas por lógicas competitivas. Nesse contexto, sustenta que a instituição escolar enfrenta uma crise persistente, caracterizada sobretudo por um abalo em sua legitimidade social (Laval, 2019).

Segundo Laval (2019), a convergência de críticas sociológicas, políticas e liberais ao sistema escolar tem contribuído para a consolidação de uma narrativa que desqualifica a escola como instituição socialmente relevante. Nesse enquadramento, o conhecimento orientado à formação crítica e emancipatória passa a ser deslegitimado, enquanto a docência é progressivamente desvalorizada como profissão. Tal construção discursiva não apenas fragiliza simbolicamente a escola pública, mas também cria as condições ideológicas para a implementação de reformas estruturais, apresentadas como respostas necessárias a uma suposta crise sistêmica.

7

Nessa perspectiva, o mercado assume a condição de princípio normativo da regulação social, funcionando como parâmetro de verdade e de legitimidade da ação estatal no interior da racionalidade neoliberal (Foucault, 2008).

Sob a racionalidade neoliberal, as reformas educacionais são socialmente legitimadas por meio de um repertório simbólico específico, estruturado em figuras como a centralidade do estudante, a sacralização da empresa, a valorização do gestor como agente estratégico, a descentralização institucional, a pedagogia não diretiva, a avaliação tecnocrática e a família concebida como consumidora de serviços educacionais (Laval, 2019). Para Laval, essa configuração redefine a escola segundo princípios de individualização e gestão por desempenho, promovendo uma reorientação cultural e econômica da educação. A formação escolar passa, então, a priorizar a constituição de sujeitos autônomos e empreendedores, ajustados às dinâmicas competitivas da sociedade de mercado.

Nessa perspectiva, a reconfiguração neoliberal da escola e os processos de privatização educacional constituem dimensões articuladas de um mesmo projeto político-econômico.

Fundamentada na premissa da redução do papel do Estado e na ampliação da liberdade individual mediada pelo mercado, essa racionalidade defende a livre concorrência na provisão de bens e serviços educacionais. A incorporação desse ideário ao campo da educação integra a dinâmica de reprodução e expansão do capitalismo, na medida em que a escola se torna espaço estratégico de produção de consensos e de renovação da hegemonia capitalista (Muniz et al., 2023).

As reformas educacionais contemporâneas inscrevem-se em uma matriz econômica associada à ascensão da chamada nova direita, cuja orientação combina princípios do liberalismo clássico do século XIX com formas de conservadorismo social (Muniz et al., 2023). Embora o liberalismo histórico tenha impulsionado a expansão do capitalismo, também esteve imbricado em suas crises recorrentes, criando as condições para reconfigurações institucionais orientadas pela racionalidade de mercado. No Brasil, tal inflexão adquiriu caráter estrutural a partir da década de 1990, especialmente durante os governos de Fernando Henrique Cardoso, quando se consolidaram reformas alinhadas à agenda de ajuste fiscal e reorganização do Estado.

Nesse cenário de crise do capital, as reformas educacionais foram apresentadas como imperativos de modernização, mas operaram, sobretudo, como mecanismos de reordenamento da escola segundo a lógica empresarial. De acordo com Freitas (2018), a atuação dos chamados reformadores empresariais estruturou protocolos normativos que viabilizaram a redução do papel do Estado e a ampliação do mercado na oferta de serviços sociais, convertendo a educação em campo estratégico de acumulação e mercantilização.

Segundo Saviani (2013), as reformas educacionais implementadas a partir da segunda metade dos anos 1990 no Brasil, marcadas pela ascensão de um neotecnicismo, redefiniram o papel do Estado no campo educacional. Para Saviani (2013), a função estatal passou a concentrar-se prioritariamente na avaliação, exercida tanto de forma indireta, por meio da criação de agências reguladoras, quanto de maneira direta, especialmente no âmbito das políticas educacionais.

No campo das políticas públicas, essa racionalidade implica uma redefinição do papel do Estado. A provisão direta de direitos sociais cede lugar a funções de coordenação, monitoramento e avaliação, acompanhadas da incorporação de instrumentos gerenciais e de mecanismos de responsabilização por resultados. No âmbito educacional, tal inflexão materializa-se na difusão de dispositivos de avaliação em larga escala, no estabelecimento de metas padronizadas, na adoção de modelos de gestão inspirados no setor empresarial e na

ampliação da participação de atores privados na oferta e regulação dos serviços educacionais (Gentili, 1998). A educação passa, assim, a ser concebida como investimento estratégico, e a aprendizagem, como desempenho mensurável, subordinando-se progressivamente à lógica da performatividade.

Nesse contexto, essas transformações assumem contornos particulares em razão das desigualdades sociais e raciais que historicamente estruturam o sistema educacional. A aplicação de critérios homogêneos de desempenho em realidades heterogêneas tende a produzir efeitos assimétricos, incidindo de forma mais intensa sobre escolas situadas em territórios periféricos e populações historicamente vulnerabilizadas (Almeida, 2019). Nesse cenário, a ênfase em metas e indicadores frequentemente desloca o debate das condições materiais de escolarização para a responsabilização individual de escolas, docentes e estudantes, atenuando a centralidade do Estado na garantia do direito à educação.

Inserida nesse contexto, a alfabetização adquire posição estratégica nas agendas de reforma educacional. Considerada etapa decisiva da escolarização básica, passa a ser mobilizada como indicador privilegiado de qualidade do sistema, o que favorece sua crescente padronização. Um processo pedagógico complexo, atravessado por dimensões cognitivas, sociais, culturais e linguísticas, é progressivamente redefinido em termos de competências técnicas e resultados quantificáveis, orientados por avaliações externas e metas de desempenho (Soares, 2017; Castro et al., 2023). Essa racionalidade tende a reduzir a diversidade de tempos, contextos e trajetórias de aprendizagem a parâmetros uniformes de mensuração.

Tal reconfiguração altera os sentidos atribuídos à alfabetização enquanto prática social e direito educacional. Ao priorizar a lógica do controle e da eficiência, as políticas públicas deslocam a centralidade das mediações pedagógicas e das condições estruturais de ensino para mecanismos de monitoramento e comparação de resultados. Como efeito, intensificam-se processos de responsabilização e de hierarquização escolar que tendem a reproduzir desigualdades já existentes, particularmente em contextos marcados por clivagens de classe e raça (Almeida, 2019).

Nessas condições, a alfabetização deixa de ser compreendida exclusivamente como dimensão formativa da escolarização e passa a constituir objeto de regulação por métricas de desempenho e por dispositivos gerenciais. Esse deslocamento abre espaço para a crescente intervenção de agentes privados na definição de conteúdo, métodos e instrumentos avaliativos,

indicando que a análise das dinâmicas de privatização torna-se central para compreender como a racionalidade neoliberal se materializa concretamente nas políticas de alfabetização.

PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO

No Brasil, o processo de privatização da educação tem se aprofundado por meio de dispositivos institucionais como as parcerias público-privadas, a externalização da gestão escolar e a incorporação de sistemas privados de ensino e materiais didáticos padronizados. Tais estratégias têm produzido uma inflexão no papel do Estado, que passa a atuar predominantemente como instância reguladora, ao submeter a política educacional a racionalidades mercantis e gerenciais. No campo da alfabetização, esse movimento adquire contornos específicos, uma vez que políticas como a Política Nacional de Alfabetização (PNA) têm sido formuladas a partir de referenciais teórico-metodológicos centralizados, com reduzido espaço para a participação dos profissionais da educação, reforçando mecanismos de regulação curricular e pedagógica mediados por agentes privados.

Investigações de caráter comparado evidenciam a multiplicidade de processos de privatização no campo educacional em diferentes contextos nacionais, decorrentes de políticas públicas que mobilizam diversos atores e dispositivos regulatórios (Ball; Youdell, 2007).

10

Segundo a abordagem desenvolvida por Adrião (2018), a privatização da educação configura-se como um fenômeno multidimensional que incide sobre três dimensões centrais dos sistemas educacionais: a provisão da oferta educativa, a gestão da educação pública e o currículo. Tal abordagem permite compreender a privatização não apenas como a transferência direta de responsabilidades estatais ao setor privado, mas como um processo complexo e articulado, que reconfigura as formas de organização, financiamento e regulação da educação pública.

No âmbito da oferta educativa, a privatização manifesta-se por meio do direcionamento de recursos públicos ao setor privado, da ampliação da participação de instituições particulares no atendimento escolar e da adoção de políticas orientadas à escolha das famílias, como programas de bolsas, convênios, incentivos fiscais e modelos de voucher e charter schools.

A segunda dimensão diz respeito à privatização da gestão educacional, entendida como a transferência, total ou parcial, dos processos decisórios relativos aos meios e aos fins da educação pública para atores privados. Tal dinâmica manifesta-se tanto no âmbito dos sistemas e redes de ensino, quando a formulação e a condução das políticas educacionais passam a

subordinar-se a organizações privadas, quanto no plano da unidade escolar, por meio da delegação da gestão administrativa e pedagógica das escolas públicas a esses mesmos agentes.

Por fim, a privatização do currículo refere-se à interferência direta do setor privado na definição dos conteúdos, métodos, tempos e materiais pedagógicos adotados por escolas e sistemas públicos de ensino. Esse processo ocorre por meio da oferta de assessorias técnicas, tecnologias educacionais, plataformas digitais e insumos curriculares padronizados, como os Sistemas Privados de Ensino, que passam a orientar as práticas pedagógicas e a organização do trabalho docente. Ao incidir diretamente sobre os processos pedagógicos *stricto sensu*, essa forma de privatização tende a homogeneizar o currículo, reduzir a autonomia docente e subordinar os processos educativos a lógicas de eficiência, mensuração e controle, produzindo efeitos significativos sobre as relações entre docentes, estudantes e conhecimento.

Em uma perspectiva analítica distinta, Bayram (2019) propõe uma tipologia da privatização educacional estruturada em três categorias, que descrevem diferentes estágios e modalidades do processo. A primeira refere-se à externalização da provisão de bens e serviços às instituições escolares, abrangendo atividades como suporte tecnológico, limpeza, manutenção da infraestrutura e alimentação escolar. A segunda categoria diz respeito à mercantilização de bens e serviços no interior do espaço escolar, caracterizada pela inserção direta de agentes privados nas unidades de ensino. Por fim, a terceira categoria corresponde à transferência da titularidade das próprias instituições educacionais ao setor privado, configurando o estágio mais avançado do processo de privatização.

11

Embora partam de pressupostos analíticos distintos, as contribuições de Adrião (2018) e Bayram (2019) permitem apreender a privatização da educação como um fenômeno multifacetado, que se expressa tanto nas estruturas sistêmicas das políticas educacionais quanto nas formas concretas de organização e oferta dos serviços educacionais.

De modo geral, é possível identificar duas macro-dinâmicas de privatização no campo educacional, cuja implementação não se restringe às orientações específicas das políticas públicas nacionais, podendo ocorrer tanto por mecanismos internos aos sistemas estatais quanto por intervenções externas de agentes privados (Ball; Youdell, 2007, Adrião, 2018).

A denominada privatização endógena corresponde à incorporação progressiva de racionalidades mercantis no interior da educação pública, configurando-se como uma das formas mais sutis e naturalizadas de privatização. Esse processo opera, sobretudo, por meio de políticas de escolha escolar e pela reconfiguração das instituições públicas segundo princípios

empresariais, associados à disseminação da Nova Gestão Pública, o que contribui para a redefinição dos objetivos educacionais em termos de eficiência, desempenho e competitividade (Adrião, 2018; Ball; Youdell, 2007).

A privatização exógena, por sua vez, refere-se à inserção direta de agentes privados na provisão e na regulação dos sistemas públicos de ensino. Tal dinâmica se expressa na comercialização de materiais didáticos, na produção curricular, na formação docente e na operacionalização de sistemas nacionais de avaliação, bem como na terceirização de serviços educacionais e de apoio, como transporte escolar, alimentação, limpeza, manutenção de infraestruturas e tecnologias, além da contratação de recursos humanos e auditorias, ampliando a dependência do setor público em relação ao mercado e tensionando o caráter público da educação (Adrião, 2018; Ball; Youdell, 2008).

Nesse contexto, a regulação das políticas de alfabetização assume papel estratégico no interior das transformações recentes da ação estatal no campo educacional. Nas últimas décadas, observa-se a intensificação desse processo por meio da ampliação de dispositivos normativos, curriculares e avaliativos, que incidem diretamente sobre a organização do ensino e sobre o trabalho docente. Tal movimento integra uma reconfiguração mais ampla das políticas educacionais, marcada pela centralidade da gestão por resultados e pela institucionalização de mecanismos de responsabilização (Costa et al. 2021).

12

No plano curricular, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) constitui um marco regulatório central das políticas de alfabetização no Brasil. Ao definir competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, a BNCC estabelece parâmetros nacionais obrigatórios, atuando como instrumento de uniformização curricular e redefinindo os limites da autonomia pedagógica das redes de ensino e dos docentes (Brasil, 2017; Gontijo et al., 2020). Estudos críticos indicam que tal normatização tende a reduzir a complexidade do processo de alfabetização, ao privilegiar concepções técnicas e lineares da aprendizagem, em detrimento de abordagens que consideram suas dimensões históricas, sociais e culturais (Silva; Sambugari, 2022).

Com a promulgação da Emenda Constitucional nº 59/2009, o Plano Nacional de Educação (PNE) deixou de configurar-se como dispositivo transitório da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e passou a integrar o texto constitucional como instrumento normativo de planejamento educacional com vigência decenal. Tal alteração conferiu ao PNE status jurídico-constitucional, estabelecendo a obrigatoriedade de articulação

entre União, estados e municípios na definição de metas e estratégias destinadas à consecução dos objetivos educacionais nacionais, em consonância com o regime de colaboração previsto na Constituição Federal.

Posteriormente, em 2014, o PNE foi regulamentado pela Lei nº 13.005, que instituiu um conjunto de vinte metas estruturadas e respectivas estratégias operacionais, orientadas à ampliação do acesso, à permanência e à melhoria da qualidade da educação em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) configura-se como uma política pública federal orientada à consolidação do processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco na garantia da aprendizagem até os oito anos de idade. Vinculado à Meta 5 do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), que estabelece a alfabetização de todas as crianças até o término do 3º ano do Ensino Fundamental, o programa estrutura-se como instrumento de indução e coordenação federativa voltado ao cumprimento desse objetivo normativo.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi instituído pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012 (Brasil, 2012), durante o primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011-2016), como política pública voltada à melhoria da qualidade do ensino no ciclo inicial da educação básica. Estruturado como compromisso federativo entre União, Estados e Municípios, organizou-se como um arranjo sistêmico coordenado pelo Ministério da Educação, tendo a formação continuada de professores alfabetizadores como eixo central, além da distribuição de materiais didáticos e da definição de referenciais curriculares (Brasil, 2012).

Embora a adesão dos entes federados ocorresse institucionalmente, a participação dos professores era formalizada individualmente. Após o *impeachment* presidencial em 2016 e a mudança na condução das políticas educacionais federais, o programa foi descontinuado e substituído por iniciativas com objetivos semelhantes, porém estruturadas sob novas diretrizes.

Pesquisas recentes acerca do PNAIC evidenciam diferentes dimensões do programa, especialmente no que se refere à formação continuada de professores alfabetizadores, às repercussões na organização do trabalho pedagógico e às escolhas teórico-metodológicas que orientam as práticas de leitura e ensino nos anos iniciais. Segundo Tortella et al. (2021), tais investigações têm destacado tanto os efeitos das diretrizes do programa na qualificação docente quanto suas implicações para o processo de alfabetização, apontando simultaneamente avanços

e limites estruturais. Entretanto, observa-se que a temática da avaliação educacional permanece pouco explorada nesse conjunto de estudos.

O programa destina-se aos três primeiros anos do ensino fundamental, definidos como ciclo de alfabetização, e constitui um compromisso institucional firmado entre o Governo Federal, os estados, os municípios e demais entidades envolvidas, com o objetivo de assegurar a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, ao término desse ciclo. Para a consecução dessa finalidade, o programa foi organizado em quatro eixos de atuação (Brasil 2015).

1. formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; 2. materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; 3. avaliações sistemáticas; 4. gestão, controle social e mobilização (Brasil, 2015, p.10).

O conjunto de cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa foi concebido como instrumento de suporte à formação continuada presencial de professores alfabetizadores e de orientadores de estudo, constituindo-se como um dos principais dispositivos pedagógicos do programa. Esses materiais reúnem referenciais teórico-metodológicos voltados à compreensão dos processos de alfabetização na perspectiva do letramento, articulando discussões de caráter pedagógico geral a abordagens específicas das diferentes áreas do conhecimento, sob uma orientação interdisciplinar. Além disso, contemplam princípios relacionados à gestão pedagógica e à organização do ciclo de alfabetização, contribuindo para a normatização das práticas educativas nesse período da escolarização. Em sentido amplo, os cadernos apresentam encaminhamentos metodológicos destinados a orientar a ação docente e a viabilizar a efetivação dos Direitos de Aprendizagem ao longo do ciclo de alfabetização (Brasil, 2015).

No contexto de consolidação do programa, que se encaminhava para o seu terceiro ano de vigência, os cadernos passam a incorporar uma contextualização histórica do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, abordando aspectos relacionados à sua gênese, aos objetivos institucionais e à estruturação da política. Ademais, incluem a apresentação de dados e indicadores que permitem situar a abrangência e os desdobramentos do PNAIC no âmbito das políticas públicas de alfabetização, reforçando seu caráter de instrumento articulador entre formação docente, regulação curricular e acompanhamento dos resultados educacionais (Brasil, 2012; Brasil, 2015).

Outro eixo central da regulação das políticas de alfabetização refere-se à avaliação em larga escala. A institucionalização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

consolidou a avaliação como principal mecanismo de monitoramento do desempenho escolar no país (Brasil, 2013). Nesse contexto, a avaliação deixa de cumprir exclusivamente uma função diagnóstica e passa a operar como instrumento regulatório, orientando decisões curriculares e metodológicas e intensificando o controle sobre o trabalho docente.

De modo articulado a essa lógica avaliativa, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi concebida como política pública voltada à mensuração dos indicadores de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com a reconfiguração do SAEB, anunciada em 2019, a ANA foi formalmente extinta. Ainda assim, a centralidade atribuída ao 2º ano do Ensino Fundamental nas avaliações nacionais indica a continuidade de estratégias de regulação orientadas à alfabetização inicial, ainda que sob novas configurações institucionais.

Programas federais como o PNAIC e, posteriormente, a Política Nacional de Alfabetização (PNA) aprofundaram a lógica regulatória das políticas de alfabetização ao articular formação docente, materiais didáticos, avaliações e metas de desempenho a referenciais teórico-metodológicos previamente definidos. Estudos críticos apontam que tais políticas tendem a centralizar as decisões pedagógicas e a restringir os espaços de participação dos profissionais da educação nos processos decisórios, reforçando mecanismos de controle sobre o trabalho docente (Cabral, 2019; Costa et al., 2021).

15

A implementação do Programa Mais Alfabetização, instituído pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, constitui uma iniciativa do Ministério da Educação voltada ao fortalecimento e ao suporte às escolas no desenvolvimento do processo de alfabetização dos estudantes matriculados no 1º e 2º anos do ensino fundamental (Brasil, 2018). O programa propõe fortalecer a gestão das secretarias e das unidades escolares, investir na formação dos profissionais e implementar avaliações diagnósticas e formativas para acompanhar o processo de alfabetização, cujos resultados devem retroalimentar o sistema de monitoramento (Queiroz, 2023). Contudo, essa arquitetura revela a centralidade conferida à lógica avaliativa e ao controle por indicadores, na medida em que a produção de dados passa a orientar a gestão e a prática pedagógica. Assim, sob o argumento de qualificação e acompanhamento, consolida-se um modelo de regulação baseado na mensuração contínua de resultados, que pode deslocar o foco das condições estruturais de ensino para o desempenho aferido, reforçando mecanismos de responsabilização e intensificando o controle sobre o trabalho docente.

Segundo Queiroz (2023), os propósitos do programa concentram-se na garantia da alfabetização nas áreas de leitura, escrita e matemática, articulada à redução de indicadores

relacionados ao fluxo escolar, como abandono, reprovação e distorção idade/ano. Para o autor, essa formulação evidencia a centralidade atribuída ao desempenho e à regularização do percurso escolar como critérios de qualidade da política, ainda que o texto normativo não explicita metas quantitativas ou percentuais específicos.

As principais finalidades do programa são a alfabetização (leitura, escrita e matemática) dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental, por meio de acompanhamento pedagógico específico; e a prevenção ao abandono, à reprovação, à distorção idade/ano, mediante a intensificação de ações pedagógicas voltadas ao apoio e fortalecimento do processo de alfabetização, conforme o art. 2º da portaria, embora os normativos não falem de metas ou percentuais (Brasil, 2018, p.3).

O apoio técnico ofertado pelo MEC materializa-se por meio da realização de cursos de formação, do acompanhamento pedagógico, da disponibilização de sistemas de gestão e da atuação do assistente de alfabetização. Já o suporte financeiro destina-se à compra de materiais de consumo, à contratação de serviços e ao custeio de despesas relativas ao transporte e à alimentação dos assistentes de alfabetização (Queiroz, 2023).

Instituído em 2023, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada aprofunda essa inflexão regulatória ao consolidar um modelo de governança orientado por metas padronizadas, monitoramento contínuo e dispositivos formais de responsabilização institucional. Embora apresentado como estratégia de garantia do direito à aprendizagem, o programa estrutura-se a partir de mecanismos de controle que ampliam a centralidade de indicadores de desempenho na condução das políticas de alfabetização. Evidências empíricas sugerem que tais dispositivos intensificam a supervisão sobre o trabalho docente, estreitam a autonomia profissional e redefinem as margens de decisão pedagógica no cotidiano escolar, deslocando o foco da reflexão didática para o cumprimento de metas previamente estabelecidas (Queiroz, 2023; Brasil, 2023).

TRABALHO DOCENTE E PRODUÇÃO DE DESIGUALDADES EDUCACIONAIS: EFEITOS DAS RACIONALIDADES NEOLIBERAIS

O trabalho docente constitui o principal mediador entre as políticas educacionais e os processos concretos de escolarização, desempenhando papel central na conformação das práticas pedagógicas e na organização do cotidiano escolar (Andrade, 2025). No Brasil, embora a escola pública tenha sido historicamente concebida como instrumento de equidade social, a incorporação de racionalidades neoliberais às políticas educacionais tem reconfigurado as condições de exercício da docência, produzindo efeitos assimétricos no sistema escolar.

Segundo Andrade (2025), o arranjo neoliberal promove a racionalização intensiva do trabalho docente, subordinando-o a lógicas gerencialistas de controle, padronização e

mensuração de resultados. Sob o discurso da igualdade de oportunidades, observa-se a restrição da autonomia profissional e a imposição de currículos homogêneos, frequentemente dissociados das desigualdades sociais e das especificidades territoriais que estruturam os processos educativos.

A fragmentação do sistema educacional brasileiro, que incide diretamente sobre as condições de trabalho nas redes públicas, relaciona-se à fragilidade da coordenação federativa e à insuficiência de regulação estatal. A atribuição da organização do sistema à lógica de mercado revela-se incapaz de assegurar coerência e equidade. Cabe ao Estado garantir a articulação entre níveis, modalidades e setores, inclusive o privado, como condição para a efetivação do direito à educação e para a construção da cidadania (Akkari, 2001).

No plano discursivo, o neoliberalismo educacional tende a naturalizar desigualdades e a converter fracassos escolares em responsabilidades individuais. Ao deslocar o foco das determinações estruturais para escolhas e desempenhos pessoais, reforça-se a centralidade de gestores e dispositivos técnicos, enquanto a educação é progressivamente subsumida à racionalidade mercantil. No contexto brasileiro, tal dinâmica não se expressa por concorrência plena, mas por um monopólio simbólico da qualidade associado ao setor privado (Akkari, 2001).

Esse deslocamento incide diretamente sobre a função social da escola pública. Segundo Andrade (2025), a escola configura-se como espaço privilegiado de construção de práticas cooperativas e de formação democrática. A ênfase neoliberal na responsabilização individual obscurece as mediações estruturais que condicionam trajetórias escolares e redefine o sentido público da educação.

A responsabilização constitui mecanismo central de regulação do trabalho docente nesse paradigma. Como argumenta Ball (2012), políticas orientadas pela performatividade operam por meio de metas, indicadores e avaliações comparativas que redefinem o significado da prática pedagógica. O trabalho docente deixa de ser compreendido como prática social situada e passa a ser avaliado prioritariamente por resultados mensuráveis.

Entre os efeitos estruturantes desse modelo destaca-se a intensificação do trabalho. A ampliação de exigências burocráticas, o monitoramento contínuo e a pressão por metas reduzem o tempo destinado ao planejamento, à reflexão crítica e à construção coletiva do projeto pedagógico. Em redes públicas subfinanciadas e situadas em territórios socialmente vulneráveis, tais mecanismos aprofundam clivagens históricas entre escolas e sistemas (Andrade, 2025; Akkari, 2001).

A padronização curricular desempenha papel central nesse processo. Conforme analisa Apple (2006), o controle do currículo constitui um dos principais mecanismos de regulação do trabalho docente no neoliberalismo, na medida em que define de forma prescritiva os conteúdos, os métodos e os critérios de avaliação. No Brasil, a imposição de currículos homogêneos tende a desconsiderar a diversidade cultural, regional e social que caracteriza o sistema educacional, limitando as possibilidades de contextualização do ensino. O trabalho docente, nesse cenário, é reduzido à aplicação de conteúdos previamente definidos, esvaziando sua dimensão crítica e sua capacidade de responder às especificidades dos sujeitos e dos territórios escolares.

A chamada personalização curricular expressa de forma paradigmática esse movimento. Embora apresentada como estratégia de flexibilização e ampliação da autonomia, ela frequentemente opera como mecanismo de individualização das trajetórias educacionais e de transferência de responsabilidade para os sujeitos. Segundo Nogueira e Nogueira (2002), a centralidade conferida à escolha individual não atua como critério neutro, mas como mecanismo de legitimação simbólica das desigualdades sociais. Ao transformar desigualdades estruturais, sustentadas na distribuição desigual de capitais econômico, cultural e social, em diferenças de mérito, a escola contribui para a naturalização de privilégios herdados. No contexto brasileiro, marcado por profundas desigualdades socioeconômicas, essa lógica aprofunda a reprodução das desigualdades educacionais ao desconsiderar os distintos pontos de partida dos estudantes.

18

Ademais, a lógica concorrencial introduzida pelas políticas neoliberais compromete o trabalho coletivo no interior das escolas públicas. Ball (2012) argumenta que a competição entre escolas e docentes, estimulada por rankings e sistemas de avaliação comparativa, fragiliza práticas colaborativas e corrói projetos pedagógicos orientados por princípios de solidariedade e justiça social. O trabalho docente passa, assim, a ser orientado por estratégias individualizadas de desempenho, em detrimento da construção coletiva do projeto educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS À LUZ DO DEBATE CRÍTICO

O presente estudo teve como objetivo investigar como os processos de privatização da educação reconfiguram a ação pública nas políticas de alfabetização no Brasil sob a lógica neoliberal. À luz da análise teórico realizada, considera-se que o objetivo foi alcançado, na medida em que se evidenciou que tais processos não se restringem à ampliação da presença do

setor privado, mas implicam uma redefinição estrutural do papel do Estado e dos modos de regulação das políticas educacionais.

A pesquisa demonstrou que a ação estatal no campo da alfabetização vem sendo progressivamente reorganizada sob a lógica da gestão por resultados, da performatividade e da responsabilização. Observa-se o deslocamento do Estado da função de provedor direto das condições materiais e pedagógicas para a função de regulador, avaliador e indutor de metas. Esse movimento se expressa na centralidade das avaliações em larga escala, na padronização curricular e na ampliação de parcerias e dispositivos técnicos mediados por atores privados.

O alcance do objetivo conduziu a ideia de que se conclui que a privatização da educação, no âmbito das políticas de alfabetização, opera em dimensões articuladas. Ela redefine a governança educacional ao priorizar mecanismos de controle, monitoramento e cumprimento de metas. Simultaneamente, intensifica e padroniza o trabalho docente, reduzindo as margens de autonomia pedagógica e ampliando a regulação por resultados. Além disso, ao aplicar critérios homogêneos de desempenho em contextos marcados por profundas desigualdades sociais e territoriais, tende a aprofundar assimetrias já existentes no sistema educacional. Sob o discurso da qualidade e da eficiência, consolida-se, assim, uma racionalidade que desloca a centralidade do direito à educação para a mensuração de resultados.

19

Entre as limitações do estudo, destaca-se seu caráter predominantemente teórico e documental, o que não permitiu examinar empiricamente os efeitos dessas políticas no cotidiano escolar. Além disso, a análise concentrou-se no plano federal, não explorando de forma sistemática as variações subnacionais na implementação das políticas de alfabetização.

Como recomendação, evidencia-se a necessidade de reafirmação do papel do Estado como garantidor das condições estruturais, materiais e formativas indispensáveis à efetivação do direito à educação. Impõe-se, igualmente, a ampliação da participação qualificada dos docentes nos processos de formulação, implementação e avaliação das políticas de alfabetização, de modo a fortalecer a dimensão democrática da gestão educacional. Ademais, torna-se imprescindível problematizar a centralidade atribuída a indicadores exclusivamente quantitativos, incorporando à avaliação das políticas públicas dimensões qualitativas, contextuais e socioestruturais que permitam apreender a complexidade dos processos educativos.

Para pesquisas futuras, sugerem-se estudos empíricos sobre os efeitos das políticas de alfabetização no cotidiano escolar. Investigações comparadas entre entes federativos e análises

sobre privatização curricular e tecnologias educacionais também podem aprofundar o debate. Tais agendas contribuirão para compreender, com maior precisão, os impactos pedagógicos e distributivos das reformas orientadas pela racionalidade neoliberal.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1182464>. Acesso em: 14 fev.2026.
- AKKARI, A. J. Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre Estado, privatização e descentralização. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 74, p. 163-189, 2001. DOI: 10.1590/S0101-73302001000100010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/xbLfgctXZkHmbGd8YBMkrdp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 fe.2026.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. ISBN: 978-85-98349-74-9.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. e GENTILI, P. *Pós-neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p.09-23.
- ANDRADE, T. H. V. C. Impactos do neoliberalismo no trabalho docente. *Revista Foco*, v. 18, n. 8, e092, 2025. DOI: 10.54751/revista_foco.v18n8-092. Acesso em: 8 fev. 2026.
- APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BALL, S. J.; YOUDELL, D. Privatización encubierta en la educación pública. *Internacional de la Educación: V Congreso Mundial*. Londres: Instituto de Educación de la Universidad de Londres, 2008. Disponível em: https://observatorioeducacion.org/sites/default/files/ball_s._y_youdell_d._2008_la_privatizacion_encubierta_en_la_educacion_publica.pdf. Acesso em: 13 fev. 2026.
- BALL, S.J. *Global education inc.: new policy networks and the neo-liberal imaginary*. London: Routledge, 2012.
- BAYRAM, A. The reflection of neoliberal economic policies on education: Privatization of education in Turkey. *European Journal of Educational Research*, v. 7, n. 2, p. 341-347, 2018. DOI: 10.12973/eu-jer.7.2.341. Disponível em: <https://www.eu-jer.com/the-reflection-of-neoliberal-economic-policies-on-education-privatization-of-education-in-turkey>. Acesso em: 11 fev.2026.
- BRASIL. Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 09 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015. 76 p. ISBN: 978-85-7783-181-4. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/obeducpacto/files/2019/08/Caderno-de-Apresentacao-1.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ed. 37, p. 54-55, 23 fev. 2018. Disponível: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=86401-portaria-142-2018-pmalfa002&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 11 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB. Diário Oficial da União. Seção 1, Brasília, DF, p. 17, Edição 109, 10 jul. 2013. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/KujrwoTZC2Mb/content/id/30677986/doi-2013-06-10-portaria-n482-de-7-de-junho-de-2013-30677978. Acesso em: 10 fev. 2026.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 08 fev. 2026.

BRASIL. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012a. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port_867_040712.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2026.

CABRAL, L. S. políticas públicas de alfabetização. Revista Ilha do Desterro v. 72, nº 3, p. 271-290, Florianópolis, set/dez 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/XCzXSxcLFKVYFrD3XM567Hb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2026.

CASTRO, E. S. de; NOGUEIRA, G. M.; FERREIRA, C. R. G. Neoliberalismo na Política Nacional de Alfabetização: uma análise do Decreto n.º 9.765/2019. Revista Linguagem, Educação e Sociedade, v. 27, n. 55, p. 1-24, 2023. DOI: 10.26694/rles.v27i55.4803. Acesso em: 10 jan. 2026.

COSTA, F. E.; FIGUEIREDO, I. M. Z.; COSSETIN, M. Políticas públicas de alfabetização no Brasil: análise do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e da Política Nacional de Alfabetização (PNA). Revista Educação e Políticas em Debate, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 630-647, 2021. DOI: 10.14393/REPOD-v10n2a2021-60223. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/60223>. Acesso em: 8 fev. 2026.

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

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-35, abr. 2002. DOI: 10.1590/S0101-73302002000200003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/wVTm9chcTXY5y7mFRqRjX7m/?format=html&lang=pt>.

Acesso em: 14 fev. 2026.

DUMAY, J. Neoliberalismo e educação no contexto haitiano: Uma análise do sistema educacional do Haiti no período de 2011-2016. Dissertação (Mestrado em Educação) 126.p- Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5156>.

DUMAY, J; RIBEIRO, A. A. Um percurso histórico-crítico sobre o neoliberalismo e seus impactos na educação Brasileira. *Revista Sítio Novo*, Palmas, v. 10, p. e1894, 2026. DOI: 10.47236/2594-7036. 2026.v10.i1894. Disponível em:

<https://sitionovo.ifto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/1894>. Acesso em: 7 fev. 2026.

FOUCAULT, M. Nascimento da biopolítica: curso no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREITAS, L. C. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Gentili, P. A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. da & GENTILI, P. (Orgs.). *Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

22

GONTIJO, C. M. M.; COSTA, D. M. V. e PEROVANO, N. S. Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 31, p. e20180110, 2020. Disponível

em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8660703>.

Acesso em: 8 fev. 2026.

HARVEY, D. O neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.

LAVAL, C. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Boitempo editorial, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14^a edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014. 407 p.

MUNIZ, D. A. Q.; SILVA, M. S. P.; LEAL, L. F.; BORGES, R. S. Neoliberalismo e educação: origem, movimento e resistência. *Revista de Estudos Interdisciplinares*, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 70-88, 2023. DOI: 10.56579/rei.v5i3.589. Disponível em:

<https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/589>. Acesso em: 13 fev. 2026.

QUEIROZ, J. E. de. A implementação do Programa Mais Alfabetização segundo os atores de linha de frente. *Revista Brasileira de Educação* v. 28, e280117, 2023 DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413->

24782023280117.

Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/LNJmJKYGXDNj9FBmhGjS9fy/?lang=pt>. Acesso em: 14 fev.2026.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SOARES, M. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.

SILVA, M. C. G. de S.; SAMBUGARI, M. R. do N. A alfabetização na BNCC: lacunas e desafios. Olhar de Professor, [S. l.], v. 25, p. 1-24, 2022. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.25.20458.061. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20458>. Acesso em: 14 fev. 2026.