



unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná



PPGE
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO / PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, POLÍTICAS SOCIAIS E ESTADO**

MARINEIDE APARECIDA MULLER

**PROGRAMAS PNAIC, ABC E EDUCA JUNTOS: UM OLHAR PARA A
ALFABETIZAÇÃO**

**CASCADEL – PR
2023**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO / PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, POLÍTICAS SOCIAIS E ESTADO**

MARINEIDE APARECIDA MULLER

**PROGRAMAS PNAIC, ABC E EDUCA JUNTOS: UM OLHAR PARA A
ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Valdecir Soligo

**CASCADEL – PR
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas daUnioeste.

Muller, Marineide Aparecida
Programas PNAIC, ABC e EDUCA JUNTOS: um olhar para a alfabetização / Marineide Aparecida Muller; orientador Valdecir Soligo. -- Cascavel, 2023.
131 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Programas de Alfabetização. 2. Políticas Públicas de Alfabetização. 3. Alfabetização e Letramento. I. Soligo, Valdecir, orient. II. Título.



MARINEIDE APARECIDA MÜLLER

PROGRAMAS PNAIC, ABC E EDUCA JUNTOS: um olhar para a alfabetização

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa Educação, políticas sociais e estado, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

A handwritten signature in black ink that reads "Valdecir Soligo".

Orientador(a) - Valdecir Soligo

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

A handwritten signature in black ink that reads "Juliana F. Serraglio Pasini".

Juliana Fátima Serraglio Pasini

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

A handwritten signature in blue ink that reads "Adrian Alvarez Estrada".

Adrian Alvarez Estrada

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Cascavel, 17 de agosto de 2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família que nos momentos de alegrias e tristezas sempre esteve ao meu lado. Em especial, ao meu filho Marcelo, meu maior motivo de ir em busca de novas conquistas.

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, Arnulfo Muller, que na sua simplicidade e muita sabedoria me ensinou, sem querer, a significância de pequenos momentos e que humildade é algo que se aprende desde o berço. A minha mãe, que sempre fez questão de repetir que o estudo é importante. Assim, agradeço a Deus e aos meus pais, Arnulfo e Lori, meus heróis e pessoas de um caráter raro. Aos meus irmãos que sempre estiveram prontos a apoiar caso precisasse de algo, Merciane, Márcio e Solange. Especialmente a ele, meu filho Marcelo, o maior sentido de minha vida.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Valdecir Soligo, por acreditar em mim, pelo carinho, pelo seu amor à profissão, pela paciência e cuidado com que orientou este trabalho no decorrer do processo, a você minha admiração e muita gratidão! Aos professores das disciplinas cursadas no Mestrado, Prof.^a Dr.^a Maria Lídia S. Szymanski, Prof. Dr. João, Prof.^a Dra. Isaura Mônica S. Zanardini, Prof.^a Dra. Aparecida Favoreto, Prof. Dr. Roberto A. Deitos, Prof.^a Dra. Ireni Marilene Zago Figueiredo, Prof.^a Dra. Simoni Sandri e também aos colegas pelos diálogos e conhecimentos proporcionados. À Prof.^a Dra. Juliana Serraglio Pasini e a Prof.^a Dra. Flávia Anastácio de Paula pelas contribuições no exame de qualificação e pelo redirecionamento deste estudo. Ao Prof. Dr. Adrian Alvarez Estrada por aceitar fazer parte da banca de defesa. Grata a todos!

À Secretária de Educação e amiga de todas as horas, Márcia Ap. Baldini, simplesmente grata pela sua significativa amizade e compreensão nos momentos em que precisei me ausentar. Estendo meus agradecimentos a todos os colegas de trabalho.

A minha amiga, que tive o prazer e sorte de conhecer neste processo de mestrado, Loreci, a qual dividimos momentos de alegrias e angústias no decorrer desse processo.

Aos familiares, pelo apoio e torcida, sobretudo, pela compreensão nos momentos de minha ausência. Aos amigos companheiros, pela atenção.

“Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”.

Paulo Freire.

MULLER, Marineide Aparecida. **Programas PNAIC, ABC e Educa Juntos: Um olhar para a alfabetização**. 2023. p.131. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2023.

RESUMO

O movimento atual da alfabetização no Brasil vem se delineando por meio de significativas mudanças das políticas Públicas de Alfabetização ocorridas a partir da Constituição Federal de 1988. Em 2001 por meio da Lei Federal nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação, temos um cenário complexo, e, por vezes, contraditório em torno da alfabetização no Brasil. A meta de alfabetizar todas as crianças e modificar o quadro alarmante do analfabetismo no país não é recente. Contudo, Programas e políticas são objeto de críticas, pois apresentam divergências significativas e descontinuidade. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as convergências e divergências entre os programas: Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Alfabetização Baseada na Ciência (ABC) e Educa Juntos. Pretende-se contribuir com análises e reflexões, auxiliando gestores e professores, possibilitando entender as finalidades dos Programas de Alfabetização no processo de ensino e de aprendizagem, permitindo realizar análises com senso crítico sobre as propostas de políticas públicas de alfabetização. O estudo demonstra que os Programas possuem especificidades que apontam para a falta de continuidade das ações, caracterizando políticas de governo em detrimento das políticas de estado.

Palavras-chave: 1. Programas de alfabetização; 2. Alfabetização e letramento; 3. Políticas públicas de alfabetização.

MULLER, Marineide Aparecida. **PNAIC, ABC and Educa Together Programs: A Look at Literacy**. 2023. p.131. Dissertation (master's in education). Graduate Program in Education. Concentration area: Education, Line of Research: Education, Social Policies and the State, State University of Western Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2023.

ABSTRACT

The current literacy movement in Brazil has been shaped by significant changes in Public Literacy Policies since the Federal Constitution of 1988. In 2001, through Federal Law No. 10.172 of January 9, 2001, which approved the National Education Plan, a complex and sometimes contradictory scenario regarding literacy in Brazil emerged. The goal of educating all children and addressing the alarming illiteracy rate in the country is not recent. However, programs and policies have been subject to criticism due to significant divergences and discontinuity.

This research aims to analyze the convergences and divergences among the following programs: "Programa de Alfabetização na Idade Certa" (PNAIC), "Alfabetização Baseada na Ciência" (ABC), and "Educa Juntos." The study aims to contribute with analyses and reflections, assisting administrators and teachers in comprehending the purposes of Literacy Programs in the teaching and learning process, enabling critical analyses of public literacy policy proposals. The study demonstrates that the programs have specificities that indicate a lack of continuity in actions, characterizing them as government policies rather than state policies.

Keywords: 1. Literacy programs; 2. Literacy and literacy; 3. Public literacy policies.

LISTA DE FIGURAS

Figuras	Título	Pág.
Figura 1	Organograma dos âmbitos interdisciplinares da linguagem	25
Figura 2	Zona de desenvolvimento proximal de acordo com Vygotsky.	30
Figura 3	Os quatro períodos da alfabetização.	33
Figura 4	Representação da complementação de alfabetização e letramento.	35
Figura 5	Representação de ações do Programa PNAIC.	62
Figura 6	Material distribuído aos professores que participaram do PNAIC.	73
Figura 7	Representação do Programa Alfabetização Baseada na Ciência.	79
Figura 8	Material do Programa ABC.	80
Figura 9	Representação das principais ações do Programa Educa Juntos	83
Figura 10	Imagem do material distribuído aos professores e alunos de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.	93

LISTA DE QUADROS

Quadros	Título	Pág.
Quadro 1	Quadro representativo sobre Alfabetização e Letramento.	38
Quadro 2	Representação dos métodos sintéticos e analíticos.	39
Quadro 3	Marcos históricos nas Políticas de Alfabetização de 1988 a 2001.	44
Quadro 4	Quadro das etapas.	97
Quadro 5	Convergências e divergências entre os programas.	99

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

Siglas	Significado
ABC	Alfabetização Baseada na Ciência
AMOP	Associação dos Municípios do Oeste do Paraná
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
AVAMEC	Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAED/UFJF	Centro de Educação a Distância/ Universidade Federal de Juiz de Fora
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE/PR	Conselho Estadual de Educação do Paraná
CIIL	Centro de Investigação e Intervenção na Leitura
COVID 19	Doença infecciosa causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2)
CREP	Referencial Curricular do Paraná
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
FPCUP	Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Porto
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
IPP	Instituto Politécnico do Porto
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MEC/SEAD	Ministério da Educação/Superintendência da Educação a Distância
PNAIC	Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Plano Nacional Livro Didático
PROFA	Programa de Professores Alfabetizadores
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEP	Sistema de Avaliação do Estado do Paraná
SEALF	Secretaria de Alfabetização
SEED	Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná

UNCME União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNDIME União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E CONCEITUAL DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL	21
1.1. A ALFABETIZAÇÃO EM VOGA: CONCEITOS	21
2. POLÍTICAS E PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1980	41
3. PROGRAMAS NACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL	52
3.1. PROGRAMAS ANALISADOS: PNAIC, ABC E EDUCA JUNTOS	62
3.2. PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) ...	62
3.2.1. Avaliação: ANA	65
3.2.2. Formação de professores no PNAIC.....	68
3.3. PROGRAMA ABC	74
3.3.1. Avaliação.....	77
3.3.2. Formação de professores	78
3.4. EDUCA JUNTOS: PROGRAMA ADERIDO NO ESTADO DO PARANÁ	82
3.4.1. Avaliação: Prova Paraná.....	85
3.4.2. Avaliação: Fluência	90
3.4.3. Formação de professores: construindo o Educa Juntos	92
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO SOBRE OS PROGRAMAS	96
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	122

INTRODUÇÃO

Atualmente, no cenário educacional brasileiro, as discussões sobre o processo de alfabetização têm sido pauta de debates em políticas públicas educacionais, principalmente por se considerar uma etapa importante na escolarização das crianças. Nesse contexto, surgem também diferentes programas e ações implementadas no âmbito federal em parcerias com estados e/ou municípios com a intencionalidade de contribuir na alfabetização e elevar a qualidade da educação.

Refletir sobre a alfabetização nos desafia a entender o processo de aquisição da leitura e escrita para que se efetive de fato o domínio da linguagem associada à sua função social. Nesse sentido, consideramos que a alfabetização não se restringe apenas ao ato de ler e escrever, mas no desenvolvimento da capacidade de compreender, interpretar e produzir conhecimentos científicos.

No entanto, a alfabetização, muitas vezes, é entendida como um problema social, de intensa problematização, sendo tema comum no meio educacional. Pesquisas como a de Paula e Demenech (2011), intitulada “Temos cinco anos”, um registro sobre a antecipação da idade na implantação do Ensino Fundamental de nove anos no oeste do Paraná; ou a de Demenech, Paula e Pasini (2021), “Quando a alfabetização baseada em ciência” é sonegação e negação: perguntas sobre Política Nacional de Alfabetização (PNA) e programa governamental Alfabetização Baseada na Ciência (ABC) ressaltam a importância dos primeiros anos da vida escolar da criança, tendo em vista que representam a base para a construção do saber mais elaborado.

O analfabetismo, no decorrer dos anos, se constituiu como um obstáculo social de difícil resolução, o que fez com que diversos profissionais da área buscassem soluções com investimentos em diferentes metodologias, estratégias e políticas de alfabetização, a fim de resolverem e/ou amenizarem esse problema.

Nesse contexto, surgem programas de curta e média duração na pretensão de trazer soluções eficazes e rápidas. Contudo o conhecimento elaborado e a qualidade em relação à alfabetização são categorias multifacetadas. Diversos aspectos determinam a qualidade na alfabetização, e, dentre eles ressalta-se a dedicação dos alfabetizadores e o tempo proposto para alfabetizar nos primeiros anos do Ensino Fundamental e que, conseqüentemente, os programas de alfabetização trazem consigo.

Cabe ressaltar que durante o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) uma das questões discutidas foi em relação ao tempo limite para a alfabetização e as propostas dos Programas de Alfabetização. Destaca-se que no Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o prazo estabelecido era até o 3º ano do Ensino Fundamental, pois era amparado pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), com a aprovação da BNCC, antecipou-se para o 2º ano.

De acordo com o documento, compreende-se que ao ingressar no Ensino Fundamental as crianças já tiveram experiências com leituras e escritas na Educação Infantil, assim, o prazo até o final do 2º ano para estar alfabetizado é suficiente, visto que concluiu a Educação Infantil e está “preparado” para se apropriar da leitura e escrita.

O interesse pelo tema apresentado é fruto de mais de duas décadas de reflexões sobre Políticas de Alfabetização e manifestou-se por meio de uma inquietação enquanto coordenadora em uma escola Municipal do Ensino Fundamental e na função de professora alfabetizadora, na qual atuei por dezessete anos. Atualmente, trabalho na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Cascavel e ressalto que esse tema continua me inquietando. Sempre estudei em escola pública, defendendo-a com afinco e, nesse sentido, observo o quanto é significativo proporcionar uma base sólida no processo de alfabetização.

Possuo formação acadêmica nos cursos de Magistério, Pedagogia e Artes Visuais (presenciais) e especialização em Arte e Educação. Em conjunto à experiência profissional, tive a oportunidade de vivenciar, por diversos anos, por meio de programas de alfabetização aderidos em nível federal ou estadual, disparidades no que diz respeito às propostas para a efetivação da alfabetização e implementação de alguns programas de alfabetização², os quais apresentaram convergências e divergências. Ressalta-se que participei com envolvimento direto em três desses, sendo eles: PNAIC, ABC e Educa Juntos.

Iniciei como Professora do Ensino Fundamental Anos Iniciais em 1998, em escola particular. Em 2001, ingressei, por meio de concurso público, na Rede Municipal de Ensino de Cascavel - Pr, na qual atuei do 1º ao 5º ano com os componentes curriculares de Arte e Espanhol, na Alfabetização, no Reforço escolar e na Coordenação Pedagógica. Ressalto que a maior satisfação foi ter assumido turmas

de alfabetização, nas quais tive o prazer de conferir junto a uma delas, o primeiro lugar na Prova ANA (PNAIC), realizada em 2014.

Em 2017, assumi a função de Coordenadora Pedagógica Municipal na Secretaria Municipal de Educação de Cascavel - Pr, na qual minha principal função é realizar formações continuadas com professores que atuam com o Componente Curricular Arte e Alfabetização. Ressalta-se que em 2023 foi criado o Setor de Avaliação na Secretaria, nominado como “Núcleo de Avaliação e Monitoramento da Aprendizagem”, no qual também faço parte da equipe composta por quatro pessoas da Secretaria. O trabalho nesse setor constitui-se em elaborar a “Prova Cascavel”, um instrumento avaliativo que tem como propósito realizar diagnósticos das aprendizagens apropriadas pelos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e assim, medir aspectos de qualidade da alfabetização no município de Cascavel – Pr, com o objetivo de apontar as principais falhas no processo, e, dessa forma, contribuir e subsidiar professores e equipes gestoras no planejamento de ações e estratégias, para que o processo de aprendizagem se efetive.

O interesse pelo processo investigativo do Programa PNAIC foi motivado, principalmente, por ser o primeiro programa de alfabetização no qual participei, e como já mencionado, pela minha turma de 3º ano ter conquistado o primeiro lugar na Prova ANA em Cascavel, e também pelo interesse em levantar vantagens e desvantagens que o PNAIC proporcionou para os professores alfabetizadores, isso porque, essa fase da alfabetização é um processo importante na formação de crianças em idade escolar, sendo na alfabetização que se inicia o vínculo com o conhecimento empírico e se amplia para o conhecimento de mundo, o conhecimento científico, proporcionando assim, novas descobertas por meio de livros, atividades lúdicas e interações sociais, levando em conta sempre o meio vivido pelas crianças, isto é, o conhecimento empírico.

Já, a escolha do Programa ABC deu-se pela curiosidade do porquê do ressurgimento do método fônico, ou seja, do método das “boquinhas”, muito explorado na década de 1970, ressalta-se que esse, agora, com uma nova roupagem e por eu ter participado como aluna da formação ofertada pelo Programa.

Algumas indagações em relação ao Programa ABC surgiram e me inquietaram, pela dúvida da continuidade do programa e por ser pensado e concretizado em parceria com Universidade de Portugal, assumindo como referências estudos produzidos naquele país, ignorando ou secundarizando os estudos realizados no

Brasil por universidades e entidades direcionadas para as políticas públicas de alfabetização da mesma maneira que a prática pedagógica, o professor e o aluno, como já anunciado por Maciel (2020) em relação ao PNA. Observa-se na apresentação do material do curso ABC a desconsideração de autores do Brasil que tratam da alfabetização e da língua escrita do Brasil.

Quanto ao Programa Educa Juntos, o interesse surgiu pelo fato de ter sido convidada a fazer parte da equipe de elaboração do material, contudo, não foi possível no momento. Foi um programa em que participei das aulas tanto as *on-line* quanto as presenciais, o interesse pelo tema se deu principalmente por ser um Programa a nível Estadual e por ter sido aderido pelos 399 municípios do estado do Paraná.

Outra questão que me chamou a atenção foi o fato de que o referido programa absorveu a Prova Paraná tornando-a parte de seu projeto. Destaca-se que a Prova Fluência direcionada aos alunos do segundo ano, já estava inserida neste Programa de Alfabetização.

Diante desse contexto, partimos da seguinte problemática: os Programas PNAIC, ABC e Educa Juntos contribuem para a efetiva alfabetização no Estado do Paraná?

Em relação ao tempo colocado na legislação para alfabetizar as crianças, compreende-se e observa-se por meio da prática vivida em sala de aula que as crianças aprendem em tempos diferentes, visto que somos seres diferentes uns dos outros e temos particularidades.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar em que medida o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o Programa ABC e o Educa Juntos em nível Estadual contribuem efetivamente no processo de alfabetização no Estado do Paraná.

Em relação aos objetivos específicos, esses dispõem dos seguintes propósitos:

- Compreender o conceito de alfabetização no Brasil e suas implicações nos Programas PNAIC, ABC e Educa Juntos;
- Resgatar o histórico das políticas públicas e programas de alfabetização no Brasil e como esses refletem no processo de ensino e de aprendizagem;
- Descrever os Programas de alfabetização PNAIC, ABC e Educa Juntos;

- Analisar os Programas PNAIC, ABC e Educa Juntos em suas divergências e convergências, avaliando em que medida contribuem para o processo de alfabetização no Estado do Paraná.

Os encaminhamentos metodológicos partem de uma pesquisa bibliográfica sobre a problemática, abordando seus fundamentos, conceitos e termos, baseada principalmente em autores como Cagliari (1998, 1999), Contijo (2003), Geraldi (1997), Klein (2002), Kramer (2008), Mortatti (2010), Soares (2012, 2019, 2020), Vygotsky (2007) e outros, além de análises de conteúdos fundamentados em Bardin (1989) e em documentos oficiais que regulamentam os Programas, mais especificamente do PNAIC implementado por meio da Portaria nº 826 de 7 de julho de 2017, do ABC implementado pelo decreto nº 9.765 de 2019 e Educa Juntos implementado por meio da Portaria nº 5857 de 05/10/2020.

O primeiro capítulo da pesquisa aborda os conceitos de alfabetização e letramento e os métodos de alfabetização e formação de professores.

O segundo capítulo está intitulado como “Histórico das políticas públicas de programas de alfabetização no Brasil”, no qual discorreremos sobre o tema, buscando levar o leitor a entender como as políticas públicas de alfabetização se organizam na educação e como surgiram, tanto na elaboração quanto na implantação e implementação de programas e ações educativas.

O terceiro capítulo apresenta uma descrição dos programas de alfabetização PNAIC, ABC e Educa Juntos.

No quarto capítulo, desenvolvemos a análise dos Programas procurando identificar divergências e convergências em seus processos e debatemos em que medida contribuem para o processo de alfabetização no Estado do Paraná.

Na tentativa de promover reflexões acerca das políticas de alfabetização, esta pesquisa se justifica no sentido de agregar conhecimentos e esclarecimentos sobre o papel dos Programas PNAIC, ABC e Educa Juntos no contexto da alfabetização, no Estado do Paraná.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E CONCEITUAL DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

A História nos mostra que a humanidade se constrói num processo não linear. As políticas sociais de forma geral e especificamente as de educação, que nos interessam mais diretamente neste trabalho, seguem o mesmo fluxo, de tal modo, que as políticas de alfabetização, aqui discutidas a partir da análise de três Programas específicos PNAIC, ABC e Educa Juntos representam tal dinâmica, por isso, a contextualização histórica e conceitual se faz necessária apresentando temas correlatos e adjacentes, sem perder o fio condutor, a alfabetização.

O primeiro capítulo discorre acerca da conceituação da alfabetização e letramento e sobre os métodos de alfabetização e formação de professores.

1.1. A ALFABETIZAÇÃO EM VOGA: CONCEITOS

O processo de alfabetização é uma etapa muito importante para o desenvolvimento dos alunos, podendo contribuir significativamente em aprendizagens futuras ou acarretar consequências para os demais anos do percurso escolar e, conseqüentemente, em suas vidas.

O conceito de uma pessoa alfabetizada se diferencia de tempos passados, pois no decorrer dos anos, os métodos foram se alterando, surgindo novas compreensões e metodologias relacionadas à alfabetização. Por um longo tempo, se entendia que para estar alfabetizado bastava conhecer letras, formar sílabas e palavras, e ainda, fazer repetição de sons e uso de cartilhas como materiais voltados para essa prática.

Ao mencionarmos a palavra “alfabetização”, em regra, lembramos que consiste no domínio do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação e apropriação do sistema de escrita. Consideramos que para que a criança se aproprie do domínio da leitura e da escrita, faz-se necessário que o professor alfabetizador tenha conhecimentos sobre os processos de alfabetização, seja um profissional responsável no planejamento de atividades e busque metodologias de ensino adequadas para melhor desenvolver nas crianças as habilidades de leitura e escrita.

Na investigação do conceito de Alfabetização, é importante levar em consideração o fato da transformação histórica, o que presume o entendimento dos diferentes significados contidos nos censos demográficos, realizados pelo Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), assim como nas obras de autores como os citados nesta dissertação.

Podemos observar a descrição das transformações relativas aos conceitos, por meio da descrição de Magda Soares, 2003,

[...] os censos demográficos ao longo das décadas permitem identificar uma progressiva extensão desse conceito. A partir do conceito de alfabetizado, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome, passando pelo conceito de alfabetizado como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial, adotado a partir do Censo de 1950; até o momento atual, em que os resultados do Censo têm sido frequentemente apresentados, sobretudo nos casos da Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios PNAD, pelo critério de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de alfabetização funcional da população, ficando implícito nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita, verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção a o ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita (SOARES, 2003, p.7).

O aluno, ao obter conhecimento do alfabeto e da escrita, apropria-se dela, tornando-se capaz de ler e escrever sem auxílio, e, dessa maneira, adquire o domínio do código escrito.

Para melhor compreendermos sobre o que significa alfabetização, contamos com as contribuições de Cagliari (1998, p. 104), o qual expõe que “alfabetizar é ensinar a ler e a escrever”. Considerando que se deve ensinar a ler e escrever, entende-se que a alfabetização é o reconhecimento das letras e seu valor fonético (sons).

Contudo, de acordo com Kramer (1986, p. 17), a alfabetização “seria um processo de compreensão/expressão de significados, um processo de representação que envolve substituições gradativas (ler um objeto, um gesto, uma figura ou desenho, uma palavra)”. Nesse sentido, alfabetizar favorece o desenvolvimento da compreensão e expressão da linguagem, sendo assim, não basta apenas ler e escrever, é preciso entender o que é a leitura e escrita e saber aplicá-la para escrever. Segundo Cagliari 1998,

Escrever é uma decorrência do conhecimento que se tem para ler. Portanto, o ponto principal do trabalho é ensinar o aluno a decifrar a escrita e, em seguida a aplicar esse conhecimento para produzir sua própria escrita (CAGLIARI, 1998, p. 104).

Compreendemos que é a partir do conhecimento adquirido por meio da alfabetização que a criança pode usar este conhecimento no contexto do seu cotidiano. Dessa forma, entende-se que alfabetização é o processo que insere a criança no meio social, isto é, no cotidiano social, assim sendo, percebe-se que a alfabetização deve ser trabalhada na escola de forma que possibilite a relação entre a escola e a vida, realizando leitura de mundo por meio do acesso constante de textos. A leitura pode ser apropriada como

[...] um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro pelo autor ausente que se dá pela sua palavra escrita. Como o leitor nesse processo, não é passivo, mas agente que busca significações” (GERALDI, 1997, p.91).

Observa-se que nesta comunicação, a leitura se constitui em consciência e (re) significação dos sentidos instituídos pelo autor e apropriada pelo leitor. Sendo assim, ler refere-se sempre à harmonia de dois sujeitos, daquele que escreve/fala e daquele que lê/ouve. Sem essa aproximação, a alfabetização/apropriação não se constitui.

Para Gontijo (2003, p. 136), “a alfabetização é um processo complexo, pois envolve a apropriação de um conjunto de processos que precisa ser ensinado”. É fundamental, portanto, aprender a ler e a escrever envolvendo metodologias significativas no processo da alfabetização.

Dessa forma, são muitos os desafios perante o processo de alfabetização, sendo necessário não se limitar somente aos sons das letras, mas a capacidade de englobar também o uso social da escrita. A esse respeito, Frade (2005), comenta:

Não há como ensinar letras, fonemas e sílabas, sem recompor essas unidades novamente em palavras, recuperando o significado. Não há também como ensinar somente através de textos, frases ou palavras, priorizando a descoberta do sentido, sem abordar em algum momento a decomposição e o ensino das relações letra-som (FRADE, 2005, p. 51).

Levando em conta que o ensino da relação letra-som é significativo no processo de alfabetização, independente de qual método é utilizado, salienta-se que no

momento que a criança percebe o princípio alfabético, ela de fato está prestes a decifrar a escrita.

Nesse aspecto, considera-se importante que um bom trabalho seja direcionado ao ensino do código, isto é, identificar e memorizar as letras e as diversas possibilidades de junções, ou seja, relações letras/fonema, entretanto, o trabalho com textos é significativo neste processo, pois é o que dá sentido ao aprendizado das unidades menores.

Soares (2010, p. 8) “destaca que alfabetizar implica em a criança aprender a codificar e decodificar, pois é um sistema inventado, diferente da língua oral: o ser humano já nasce programado para falar”. A escrita, segundo a autora, é uma convenção.

Sobre o que é ler e escrever, entendemos que “codificar” é criar um código, a escrita em si, e que “decodificar” é compreender a leitura em si. Nesse contexto:

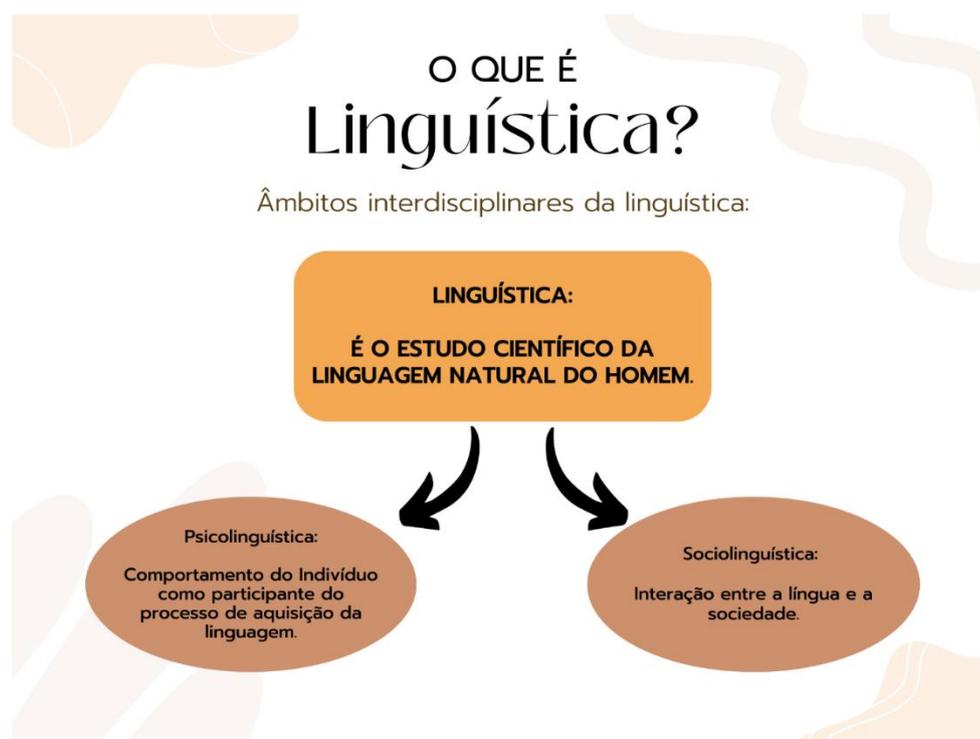
Alfabetização é dar acesso ao mundo da leitura. Alfabetizar é dar condições para que o indivíduo - criança ou adulto - tenha acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidades de decodificação e codificação do sistema da escrita, mas e, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também como instrumento na luta pela conquista da cidadania plena (SOARES, 1998, p. 33).

Alfabetizar, portanto, nos faz refletir que vai muito além do saber ler e escrever. Compreende-se que alfabetizar significa se aprofundar no universo conceitual, permitindo às crianças a elaboração de processos mentais, possibilitando ainda transformação e possibilidades de se tornarem sujeitos ativos e críticos na sociedade.

Cagliari (1998, p. 104) ressalta elementos significativos para entendermos a alfabetização: “Alfabetizar é ensinar a ler e escrever, o segredo da alfabetização é a leitura, escrever é uma decorrência do conhecimento que se tem para ler”. Nesse sentido, compreende-se que a escrita e a leitura dependem uma da outra para que se efetive de fato o processo de alfabetização, possibilitando à criança compreender as relações existentes no meio em que estão inseridas.

Segundo o autor, a palavra alfabetizar é a junção de alfabetizar + ação. Esta união resulta no termo alfabetização, complementando ainda, que a alfabetização é um processo vasto e extenso, que engloba ações e inclui aspectos da linguagem, tais como os linguísticos, psicolinguísticos e sociolinguísticos.

Figura 1 - Organograma dos âmbitos interdisciplinares da linguagem.



Fonte: Elaborada pela autora com base em Cagliari (1998), 2023.

Apresentando uma proposta do interacionismo linguístico, João Wanderley Geraldi destacou-se no cenário Brasileiro e Paranaense, a partir da década de 1980, nessa proposta, o autor destaca o texto como importante elemento para o ensino da língua portuguesa, bem como a análise linguística para as práticas de sala de aula. Segundo Geraldi (2012), “linguística é uma reflexão sobre o fenômeno linguístico em suas manifestações concretas, que são os discursos”. Defende ainda que

A análise linguística se coloca como uma forma de retomada do texto produzido pelo aluno, atuando sobre possíveis problemas de compreensão que tal texto, produzido em sua primeira versão, possa oferecer no processo da leitura. (GERALDI, 2012, p. 107).

Percebemos que Geraldi aponta que o texto elaborado pelo aluno o transforma em um interlocutor que fala, redige, lê e realiza análise linguística, assim sendo, um aluno alfabetizado.

Já para Cagliari (1998), a alfabetização significa o domínio de uma forma particular da linguagem, a escrita. Destaca que o que é relevante é a apropriação do código escrito, enquanto meio de significação. Nesse aspecto, cabe ressaltar que o

domínio da linguagem e conseqüentemente da escrita, nos remete à alfabetização, o que resulta na produção do conhecimento, na libertação e na consciência de classe.

Entretanto, para Vygotsky (2007, p. 125) “ensinam-se as crianças a desenhar letras e a construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita”. Dessa forma, a escrita é muito mais que uma representação gráfica, sendo imprescindível que os professores ensinem a linguagem de mundo, isto é, a linguagem vivenciada a partir da realidade da criança.

Conforme Soares (2008, p. 21), alfabetizar é um “fenômeno de múltiplas facetadas”, que além de um código que será compreendido, há quem assimile em seu cenário de vida, sua maneira de falar, de viver, de produzir e edificar o seu mundo.

O alfabetizador é a pessoa de quem se espera um bom domínio do sistema alfabético, conhecendo suas implicações e funções sociais. Com base nessas proposições, não são poucas as características referentes ao nosso sistema de escrita. De acordo com Kramer (2010)

Alfabetizar não se restringe à decodificação e à aplicação de rituais repetitivos de escrita, leitura e cálculo. A criança não compreende as situações que a rodeiam, não identifica os objetos e se expressa de várias formas antes de falar? Similarmente, diversas tentativas de produção da escrita e diversificadas experiências de ler antecedem a leitura/escrita da criança (KRAMER, 2010, p. 98).

São muitos os desafios que permeiam o trabalho como alfabetizador. Para que a alfabetização ocorra de fato é primordial que o professor, em sua prática pedagógica, explicita o significado de saber ler e escrever para a vida da criança. Observa-se que alfabetizar exige formação consistente e contínua, pois a atividade designada a esse profissional é de muita responsabilidade social.

Baseados em estudos, há teóricos que se posicionam a favor de políticas que possibilitem uma formação específica para alfabetizadores. De acordo com Soares:

A formação do alfabetizador tem uma grande especificidade, e exige uma preparação do professor que o leve a compreender todas as facetadas (psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística) e todos os condicionantes (sociais, culturais, políticos) do processo de alfabetização, que o leve a saber operacionalizar essas diversas facetadas (sem desprezar seus condicionantes) em métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização, em elaboração e uso adequados de materiais didáticos, e, sobretudo, que o leve a assumir uma postura política diante das implicações ideológicas do

significado e do papel atribuído à alfabetização (SOARES, 2008, p. 24).

Considera-se ainda que para uma educação de qualidade, é necessário que graduações em Pedagogia trabalhem com recursos que envolvam o processo de alfabetização, pois sabemos que a intervenção na prática pedagógica é de extrema importância nesse processo de aquisição de conhecimento sobre alfabetização.

Em estudos, Soares (2010, p. 10), pontua que “os conhecimentos sobre o nosso sistema de escrita por parte dos alfabetizadores deve ser tão amplo quanto possível, permitindo “simplificar sem falsificar.” A autora esclarece: “só faz isso quem tem um domínio muito grande do conhecimento de determinada área”. Nesse sentido, destacamos que o processo de formação precisa ser próximo da realidade, levando em conta a experiência na prática e os saberes adquiridos no cotidiano.

Em relação aos saberes apropriados no cotidiano, isto é, o saber empírico, é significativo lembrar de uma das obras de Erasmo Pilotto, que preocupado com a educação no estado do Paraná, publicou o livro “Que se exalte em cada mestre um sonho” (1987), redigido aos formandos do Magistério, da Escola Normal do estado do Paraná.

O sistema educacional que havemos de dar ao Paraná há de ser científico em seus meios. O que temos é quase só empirismo e rotina. Permitiremos que nos acusem de preguiça ou indiferença ou incompetência, ou medo, quando está em jogo a direção das vidas e das almas, que isso é a educação, e quando estão em jogo os maiores interesses sociais? Precisamos organizar um sistema educacional adequado para uma educação de base verdadeiramente [...] (PILOTTO, 1987, p. 73).

Compreendemos que a materialização da aprendizagem acontece por meio de um ensino elaborado em consonância com a realidade local, a autonomia dos sistemas e redes de ensino e o contexto das características dos alunos, assim como, seria significativo se os projetos e Programas implantados nas Redes de Ensino fossem dessa forma. Destaca-se que Erasmo Pilotto foi responsável por reelaborar o ensino primário, de acordo com os Programas Mínimos. (PARANÁ, 1950).

Para que se efetive a aprendizagem e, conseqüentemente, a alfabetização é indispensável que o professor esteja qualificado em relação ao domínio dos conceitos e teorias de aprendizagens no processo de construção da escrita, assim como às estratégias de leitura.

Kramer (2008, p. 72) destaca que “é importante enfatizar que a preocupação se encontra na iminente necessidade de transformação da prática educativa consolidada hoje nas escolas”. Compreendemos dessa forma, a importância de o profissional da educação participar de cursos e formações continuadas, pois esses resultam em práticas educativas significativas, favorecendo, conseqüentemente, todos os envolvidos no processo de alfabetização. Nesse contexto,

O desafio colocado à formação em serviço de professores alfabetizadores está em considerar, simultaneamente, as contribuições dos estudos teóricos sobre a aquisição da escrita e a prática concreta, real, dos professores (KRAMER, 2008, p. 61).

Saviani (1984) esclarece que o papel social da escola é propiciar a apropriação dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado, bem como o próprio acesso à base desse saber, isto é, a fase inicial desse saber. Destaca ainda, que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é a leitura.

Cabe ressaltar que as formações continuadas contribuem significativamente no desenvolvimento das crianças, pois o professor realizará seu trabalho de forma intencional, a fim de que a criança seja capaz de realizar leitura e conviver com as regras da sociedade, dessa forma, primeiro entende-se que ela precisa estar alfabetizada e em constante processo de aprendizagem. Nesse sentido,

[...] a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam nas crianças essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY, 1988, p. 115).

Nessa perspectiva, é fundamental analisar a importância da aprendizagem e o que ela abarca, entender o que é aprender e o que é ensinar, resultando, assim, em alfabetização. Contudo, torna-se fundamental que os professores conheçam e compreendam métodos de como alfabetizar. Destaca-se que o objetivo precisa ser o aprendizado do aluno, resultando, conseqüentemente, em um significativo processo de alfabetização.

Objetivando a clareza sobre o processo de alfabetização e sugestões de encaminhamentos metodológicos, foi elaborado em 1994, num esforço de reflexão conjunta de professores do Oeste do Paraná, de amplitude da Associação do Oeste

do Paraná (Assoeste), o material: “Educação em Crise na sociedade, a perspectiva da alfabetização” de autoria de Baltadar Vendrúsculo, que comenta

Tenho certeza de que este caderno contribuirá para encorajar o professor e desamarrar-se das antigas cartilhas, esperando que ele contribua para o início da autonomia didático-pedagógico no processo de alfabetização. Entretanto, ele não pode ser visto como uma metodologia obrigatória a ser seguida, mas como um material com possíveis sugestões para um trabalho direcionado para a construção de um homem mais crítico e mais pensante (VENDRÚSCULO, 1994, p. 07).

Vendrúsculo (1994) pregou um ensino com significado libertador, por meio de lutas sociais, um ensino que possibilite extrair o potencial da criança crítica e sensível, assim como instigue a ação e reflexão sobre o mundo em que vivem.

Nesse contexto, também surgiu um novo desafio, a construção de um currículo. A Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP) passou a ter preocupação em relação à organização curricular, segundo os membros integrantes, precisava, urgentemente, que ocorresse uma análise do currículo, o qual incluiria a concepção de homem e sociedade, assim como a elaboração de um método para ser aplicado durante a prática docente. Quanto à apreensão do conhecimento científico, entende-se que é função da escola a formação intencional acerca da cultura universal humana

[...] num processo educativo intencional, por meio do qual o indivíduo é levado a se apropriar das formas mais desenvolvidas do saber objetivo produzido historicamente pelo gênero humano (CASCAVEL, 2008, p. 39).

Compreendemos que a apropriação do conhecimento é significativa, principalmente, quando acontece partindo do conhecimento empírico para o conhecimento científico, apropriados pelos alunos por meio da metodologia que o professor aplica, para que, dessa forma, haja a efetiva alfabetização.

Oliveira (2002, p. 25) afirma que "alfabetizar significa saber identificar sons e letras, ler o que está escrito, escrever o que foi lido ou falado e compreender o sentido do que foi lido e escrito". Dessa forma, entende-se que para estar alfabetizado basta saber ler, escrever e interpretar.

Já para Klein (1998), o processo inicial de apropriação da língua escrita assume, nos primeiros níveis de educação escolar, um papel fundamental ao instrumentalizar a criança para a inserção no processo da cultura letrada.

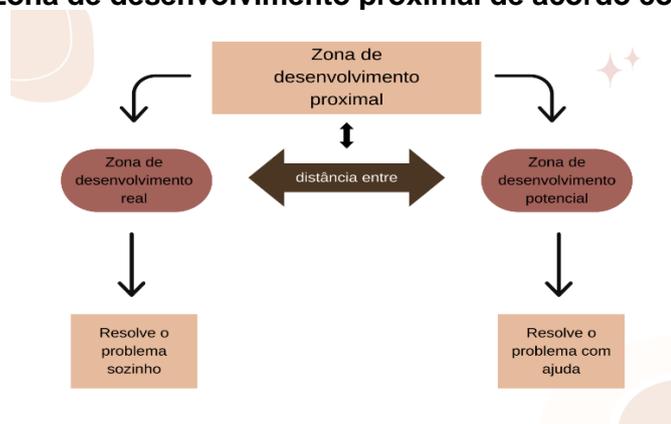
A apropriação da língua escrita significa mais do que aprender um instrumento de comunicação, é sobretudo, a possibilidade de construir estruturas de pensamento capazes de realizar abstrações necessárias à apreensão da realidade concreta.

Assim, é pertinente esclarecer essa importante questão, baseada na análise de Vygotsky, acerca da relação entre aprendizado escolar e desenvolvimento, tomando como referência a aquisição da linguagem:

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (VYGOTSKY, 1988, p. 117-8).

Consoante a essas informações, considera-se que a formação e o desenvolvimento das funções e faculdades psíquicas superiores ocorrem sob a forma de apropriação do conteúdo da experiência humana, generalizado e fixado nas atividades realizadas ou em categorias conceituais sob a forma verbal. Vygotsky criou uma ideia sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, a qual determina a distância entre o nível de desenvolvimento real, definido pela competência da resolução de um problema sem auxílio.

Figura 2 - Zona de desenvolvimento proximal de acordo com Vygotsky.



Fonte: Elaborada pela autora com base em Vygotsky, 2023.

Compreendemos que ao interagir com o mundo objetivo já não mais natural, mas transformado e marcado pela atividade humana, a criança se apropria, pela mediação dos adultos que a cercam, dessas categorias conceituais que organizam e explicam o mundo humanizado.

Saber ler e escrever possibilita o sujeito do seu próprio conhecimento, pois sabendo ler, ele se torna capaz de atuar sobre o acervo de conhecimento acumulado pela humanidade através da escrita, e desse modo, produzir, ele também, um conhecimento (BARBOSA, 2013, p. 19).

Percebemos no contexto educacional, que alfabetizar não é um processo tão simples como parece para muitas pessoas, tanto que foi um processo complexo, acumulado pela humanidade, desde que a escrita foi inventada. Nesse sentido,

De que o homem já representou seu pensamento por meio de símbolos traçados em paredes de cavernas, ou em blocos de argila, para quem vive imerso numa sociedade permeada de aparelhos celulares e computadores que possibilitam outras formas de escrita, oportunizam o pensamento sobre a trajetória histórica da qual esses sujeitos fazem parte e como estas transformações foram criadas por nós e que as mesmas se encontram em permanente transformação pela ação humana (ABREU, 2019, p. 95).

A alfabetização é um processo que ocorreu desde a antiguidade e até chegar na atualidade ocorreram muitas transformações, que cabe ressaltar, são necessárias, pois à medida que o mundo evolui é preciso haver uma adaptação. Destaca-se que, com o avanço da tecnologia, nos foi possibilitado outras formas de escrita.

Há muitas dúvidas a respeito do que é alfabetização. Assim, entende-se que alfabetizada é a pessoa capaz de ler e entender o sentido de uma palavra, frase ou texto sobre um tema que faz parte de seu contexto de vida.

A Unesco¹, em 1958, com o objetivo de padronizar as estatísticas educacionais sobre alfabetização, afirma que:

¹ Atualmente, a concepção que a UNESCO tem acerca da alfabetização é, desse modo, mais ampla em relação ao tempo necessário ao domínio de conhecimentos e competências, no que se refere às novas e variadas linguagens utilizadas modernamente, e quanto aos caminhos para atingir os objetivos, assim como em relação à flexibilidade e à diversificação de públicos. Nesse sentido, pode haver uma boa alfabetização em situações de bilinguismo, assim como, o desenvolvimento das linguagens, ela abrange a representação multimodal de linguagens e ideias (texto, figura, imagem em movimento, em papel, em meio eletrônico).

É alfabetizada a pessoa que é capaz de ler e escrever com compreensão um enunciado curto e simples sobre a vida cotidiana. É analfabeta a pessoa que não é capaz de ler e escrever com compreensão um enunciado curto e simples sobre a vida cotidiana (UNESCO, 1958, p. 4).

Considera-se ainda que se faz necessário entender de forma ampla a concepção de alfabetização. Neste sentido,

[...] um meio de democratização da cultura, como oportunidade de reflexão sobre o mundo e a posição e lugar do homem [...] um ato de reflexão, de criação, de conscientização, de libertação [...] algo que transforma as relações sociais em que se alfabetiza: o alfabetizando considerado não como aluno, mas como participante de um grupo; o alfabetizador considerado não como professor, mas como coordenador de debates; a interação entre coordenador e participantes, o diálogo (SOARES, 2008, p. 119).

A alfabetização é o processo inicial de aprendizagem da leitura e escrita, contudo, é necessário, que esse processo leve em consideração que o alfabetizando seja capaz de realizar produções de escrita ainda que curtas, e que seja capaz de compreender a leitura fazendo relações com suas vivências. Cabe destacar que existe o sujeito alfabetizado e o sujeito letrado assim, procuramos apresentar as diferenças entre alfabetização e letramento. Contudo, é uma junção necessária para a formação do sujeito capaz de ler, escrever, interpretar e realizar leitura de mundo, a fim de formar um sujeito crítico e atuante na sociedade.

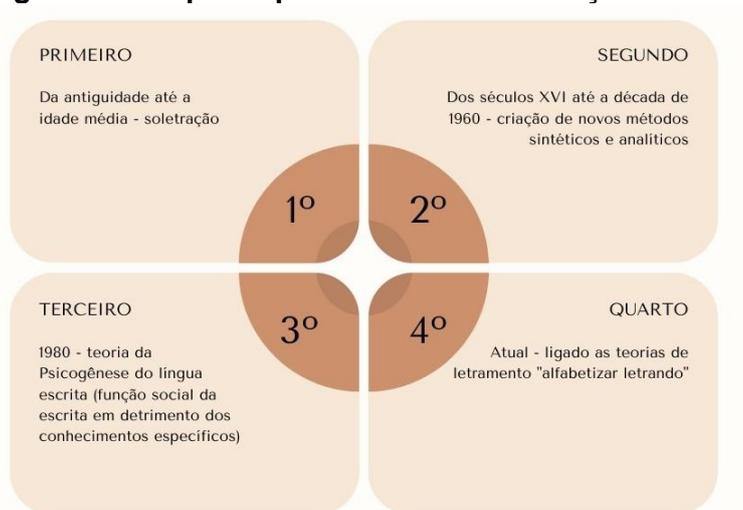
Considerando divergências acerca da alfabetização e letramento, é fundamental considerar que, embora tenham conceitos distintos, o letramento é uma continuidade da alfabetização. Diante dessas ponderações, frisamos os estudos de Soares (1998, p.47) acerca das definições de alfabetização e letramento, “Alfabetização: ação de ensinar/aprender a ler e a escrever. Letramento: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”.

Proveniente de mudanças ocorridas no Brasil, de modo especial no século XX, o conceito de letramento é um termo ainda considerado recente. O termo letramento surgiu de uma nova conjuntura econômica focada no desenvolvimento tecnológico que produziu a exigência de mão de obra qualificada, provocando as instituições escolares a elaborarem uma proposta pedagógica que oportunizasse aos alunos

maiores possibilidades para a aplicabilidade dos códigos da escrita, em diversos contextos sociais e em diferentes situações do cotidiano.

A alfabetização e letramento é uma inspiração e um desafio do resultado do trabalho dos professores que têm como objetivo consolidar a tarefa de realizar esse trabalho. Por meio das leituras e pesquisas realizadas, entende-se que podemos dividir a alfabetização em quatro períodos, conforme consta na figura 3:

Figura 3 - Os quatro períodos da alfabetização.



Fonte: Figura criada pela pesquisadora com base nas pesquisas, 2023.

Para este estudo nos interessa diretamente o quarto período que abarca a alfabetização e letramento na atualidade, enquanto os outros três períodos nos fornecem a contextualização histórica que embasa a conceituação atual.

Para além desta prévia sobre alfabetização, faz-se necessário aprofundarmos um pouco sobre o significado de “letramento”. Em relação à integração do termo “letramento”, Soares (1998; 2003) esclarece que vem do latim *littera*, “letra”, adicionado ao sufixo “mento”, que representa resultado de uma ação, isto é, letramento significa “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p.18).

Segundo Kleiman (2003), letramento é um agrupamento de práticas sociais, com implicações nas formas pelas quais os sujeitos constroem relações de identidade, poder e de competência individual. Soares (2020) destaca que

Na impossibilidade de determinar que a palavra alfabetização passe a significar não só a aprendizagem do sistema alfabético, mas também a aprendizagem dos usos sociais e culturais desse sistema, é que a “invenção” da palavra letramento se tornou necessária (SOARES, 2020, p. 140).

Compreendemos, dessa forma, que a alfabetização é aquisição da escrita e o conhecimento de elementos apropriados ao nosso sistema de escrita. Quanto ao letramento, esse relaciona-se ao que fazemos com o sistema de escrita, para que serve e como nos auxilia em nosso cotidiano.

Segundo Soares (2001), a alfabetização dedica-se ao ensinar/aprender ler e escrever, e o letramento consiste não apenas em saber ler e escrever, mas ao cultivo das atividades de leitura e escrita que respondem às demandas sociais de exercício dessas práticas.

Entendemos que a alfabetização se refere ao saber ler e escrever, já o letramento é fazer uso dessa escrita, ou seja, saber aplicar a escrita por meio do registro de uma carta ou outro gênero de escrita. De acordo com Angela Kleiman (2010), para o letramento não existe método

Não existe “método” de letramento, como conjunto de estratégias didáticas para o ensino inicial da leitura e da escrita. Há muitos modos – métodos, se forem sistemáticos – de alfabetizar, e todos eles, simples ou complicados, modernos ou antigos, penosos ou prazerosos, fazem parte do conjunto de práticas escolares de letramentos e são sócios históricos e culturalmente situados. A alfabetização é uma prática de letramento que pode envolver diferentes estratégias (reconhecimento global da palavra, reconhecimento de sílabas, leitura em voz alta, leitura silenciosa), diversos gêneros (cartilhas, exercícios, imagens, notícias, relatos, contos, verbetes, famílias de palavras), diferentes (KLEIMAN, 2010, p. 375).

As singularidades da alfabetização e do letramento são permanentemente aceitas e defendidas por Soares, que, simultaneamente, chega a deduções que relacionam ambos:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse

concepção de letramento, investigamos as considerações de KLEIN, que assim argumenta:

Não há dúvida que o letramento é hoje, uma das condições necessárias à realização do cidadão: ele o insere num círculo extremamente rico de informações sem as quais ele, inclusive, nem poderia exercer livre e conscientemente sua vontade [...] o homem contemporâneo é afetado por outros homens, fatos e processos por vezes tão distantes de seu cotidiano, que somente uma rede muito complexa de informações pode dar conta de situá-lo minimamente, na teia de relações em que se encontra inserido. Neste universo, tão mais vasto e complexo, a escrita assume relevante função, registrando e colocando ao seu alcance as informações que podem esclarecê-lo melhor (KLEIN, 2003, p. 21).

A criança deve ser preparada para ser escritor e leitor capaz de se apropriar do sentido do discurso, interpretando os elementos históricos, científicos e ideológicos que as fundam.

Acrescenta-se ainda que se faz necessário entender os elementos da textualidade que constituem o âmbito discursivo oral e escrito, como também os meios tecnológicos que possibilitam a comunicação e certificam menor função prática à escrita manual, dispensando o aprendizado de diversos conteúdos alusivos à apropriação específica do código, como se conduzia por meio de cartilhas no passado, dando início à alfabetização.

Soares e Kleiman (2020) enfatizam que para que a alfabetização e letramento se efetivem, se faz necessário ter materiais e políticas públicas que realmente contribuam para que esse processo se concretize, pois sabemos que há diversas razões que impedem o processo de alfabetização e letramento.

Dentre os fatores que dificultam o processo de alfabetização e letramento, podemos citar evasão escolar, ambiente familiar desestruturado, condições precárias de vida, insucesso social, cultural, problemas emocionais e condições de saúde, fatores de caráter social que dificultam o acesso, aproveitamento e permanência na escola.

Independentemente desses problemas, é significativo trabalhar com o letramento, pois tem como fundamento o uso de habilidades cognitivas e linguísticas na realização da leitura e da escrita, concedendo um caráter social acerca da compreensão destas habilidades que auxiliam no convívio em sociedade, contribuindo para uma melhor interação e participação ativa na vida cultural e política, inseridas em

seu cotidiano. Dessa forma, o letramento está associado à alfabetização, pois amplia suas funções, adaptando-se aos atuais padrões da sociedade, possibilitando a apropriação da leitura e escrita na evolução das capacidades linguísticas e cognitivas.

Faz-se necessário refletir que não é somente a metodologia adotada que interfere no aprendizado do aluno, mas pretendemos, sem ignorar os fatores sociais citados, centrarmos na discussão metodológica da alfabetização e no processo de ensino e de aprendizagem das crianças, levando em consideração, inclusive, que nem todas são alfabetizadas ao mesmo tempo.

É significativo o processo de ensino e de aprendizagem das crianças em relação à leitura e escrita, pois instiga e amplia seu senso crítico. A apropriação e o domínio do código utilizados nas diferentes práticas sociais vivenciadas empiricamente por elas são fundamentais para se somarem ao seu desenvolvimento.

Ressaltamos que o letramento, ao ser extensamente divulgado nos últimos vinte anos, colaborou com a apropriação da língua escrita pela criança no processo de ensino e de aprendizagem. Seus pressupostos sugerem-nos a pensar a alfabetização antes da inclusão do termo “letramento” para compor o processo de alfabetização.

Entretanto, ainda que sejam conceitos associados, não se deve inseri-los em um só, pois tanto a alfabetização quanto o letramento têm suas particularidades dentro do processo de ensino e de aprendizagem, porém, se completam.

Quadro 1 - Quadro representativo sobre Alfabetização e Letramento.

	Alfabetização	Letramento
Conceito	Alfabetização é o processo de aprendizado da leitura e da escrita.	Letramento é o desenvolvimento do uso competente da leitura e escrita nas práticas sociais.
Uso	Uso individual da leitura e escrita.	Uso social da leitura e escrita.
Indivíduo	Alfabetizado é o sujeito que sabe ler e escrever.	Uma pessoa letrada sabe usar a leitura e a escrita de acordo com as demandas sociais.
Atividades envolvidas	Codificar e decodificar a escrita e os números.	Organizar discursos, interpretação e compreensão de textos, reflexão.
Ensino	Deixa o indivíduo apto a desenvolver os mais diversos métodos de aprendizado da língua.	Habilita o sujeito a utilizar a escrita e a leitura nos mais diversos contextos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora por meio das leituras realizadas das obras de autores citados neste capítulo, 2023.

Diante do exposto, observa-se que embora a alfabetização e o letramento caminham na mesma direção, isto é, fazem parte do processo de alfabetização, cada um apresenta suas particularidades e o professor trabalhará nesse processo por meio do método.

Soares (2016) enfatiza que a história da alfabetização no Brasil é indicada pelo conflito entre métodos sintéticos e analíticos e pelo rastreamento por um método exemplar preparado para solucionar o insucesso escolar nesse processo. Observa-se que a autora também acredita no domínio do desenvolvimento da aprendizagem da língua escrita, o que se desdobra na seleção de um método específico e abarca diversas características e razões que os preparam. Assim, os métodos são um dos apontamentos da alfabetização e não o apontamento central para assegurar o sucesso nesse processo, o que também compreende o rastreamento de propostas inovadoras que demonstram resultados satisfatórios.

As dúvidas e discordâncias sobre os métodos são muito amplas e a recuperação da perspectiva histórica que os estabeleceu pode evidenciar vantagens e desvantagens de seu uso, ainda, elucidar os problemas que tentaram resolver suas apropriações nas práticas em sala de aula.

Considerando a trajetória histórica dos Métodos de Alfabetização no Brasil, a complexidade e polêmica em torno da história e prática dos métodos, a retrospectiva

evidenciada na tabela abaixo busca refletir acerca dos elementos significativos que auxiliam o professor a compreender práticas utilizadas no passado, a conhecer inovações às práticas docentes de alfabetização na atualidade, demonstrando que cada mudança de rumos no pensamento sobre alfabetização altera também o ato de alfabetizar.

Quadro 2 - Representação dos métodos sintéticos e analíticos.

Sintéticos - partem das unidades menores da escrita para depois construir palavras e frases	
Alfabético	Relacionam letras na busca por formação de sílabas ("D com a Dá").
Silábico	Juntar Sílabas para formar palavras.
Fônico	Fonemas são pensados e pronunciados, de forma que os nomes dados às letras não revelam o real som que elas possuem.
Analíticos - partem de unidades complexas de linguagem para unidades menores	
Palavração	Copia-se um número estabelecido de palavras por diversas vezes até que se tornem capazes de desmontá-las a unidades menores.
Sentencição	Aprendizado focado em frases, chamadas sentenças completas para depois analisá-las em palavras, sílabas e letras.
Método Global	Trabalha a alfabetização a partir do contexto de realidades vivenciadas, fundamentado no uso de textos significativos.

Fonte: Livro Sistema de Escrita Alfabética (MORAIS, 2012).

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de informações do livro: Sistema de Escrita Alfabética (MORAIS, 2012), 2023.

A utilização de métodos no processo de alfabetização é um processo alterável, estimulador de discussões o que causa reflexões também sobre a idade para a efetivação da apropriação da leitura e escrita.

Soares (2016), em seus estudos, destaca que a alfabetização é um processo de ensino dinâmico, causador de constantes debates e influenciado por frequentes atualizações, por exemplo, a estipulação da idade ideal para a sua consolidação, os métodos a serem privilegiados e a necessária simultaneidade com o percurso do letramento.

Entendemos que a escolha do método a ser seguido contribui para a apropriação ou não da escrita e que a idade da criança também é um item que deve

ser levado em consideração. Nesse sentido, a atenção voltada à escolha dos métodos e propostas que as políticas de alfabetização nos trazem, e nessas incluem-se os Programas de Alfabetização, devem vir ao encontro das necessidades dos alunos, essa questão foi discutida e evidenciada por autores de renomes que estudaram a alfabetização com profundidade como podemos perceber na leitura do texto até o momento.

Para que haja alfabetização e letramento, entende-se que o método precisa ir ao encontro das práticas apropriadas repassadas na formação de professores e contidas no Currículo adotado pelas Rede de Ensino. Ressalta-se a importância da realização das práticas contínuas, como acompanhar as produções teóricas, realizar cursos, inovar ações e acompanhar pesquisas na área da alfabetização, pois são procedimentos que conduzem a uma formação de qualidade, para que se efetive o processo de ensino e de aprendizagem na sala de aula.

Corroborando com Magda Soares, entendemos, por meio de estudos e pesquisas, que ela é quem define e corrobora melhor no que diz respeito aos métodos, pois aborda significativamente a questão da alfabetização e letramento.

Na sequência, abordamos as Políticas e Programas de Alfabetização no Brasil, a partir da década de 1980.

2. POLÍTICAS E PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1980

Este capítulo disserta sobre a linha do tempo das políticas públicas de alfabetização ocorridas a partir da década de 80. Ressalta-se que este recorte está fundamentado no marco da Constituição que ocorreu em 1988, pois foi ela que marcou a construção das políticas públicas como instrumento para assegurar a educação como um direito de todos, fundamentando-se no princípio norteador da igualdade. Assim, em seu artigo 205, defende que,

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988, s/p.).

Entender a trajetória das políticas de alfabetização no Brasil exige a compreensão das políticas públicas para a educação nos distintos cenários históricos. As políticas públicas educacionais são complexas, contraditórias e, muitas vezes, invisíveis, expressando-se por meio de demandas e interesses políticos, e ainda, organizadas e amparadas por meio de leis, planos, regulamentos, projetos e programas. Segundo Teixeira (2002), políticas públicas

[...] são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público, regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos (TEIXEIRA, 2002, p. 2).

Compreendemos, dessa forma, a necessidade de esclarecimentos acerca das políticas públicas com ênfase à política educacional por ser uma parte que favorece e beneficia as diretrizes que permeiam a alfabetização. Desse modo, é relevante refletir sobre políticas públicas de alfabetização, considerando que é uma condição necessária para todos. Conforme Hofling (2001), as políticas públicas se caracterizam como

[...] o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos,

tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período (HOFLING, 2001, p. 31).

Percebemos que as políticas públicas se organizam, tanto na elaboração quanto na implantação e implementação de programas e ações do Estado nas diferentes gestões e visões dos governantes, visando ao desenvolvimento educacional, econômico, social e político.

Conforme Hofling (2001, p. 31), é importante ressaltar que as políticas públicas não são imparciais de maneira oposta, pois expressam concepções, valores, princípios e modos de ver o mundo daqueles que detêm o poder, carregando em si ideologias que ultrapassam o exercício de tais políticas públicas que podem se manifestar de maneira democrática, inclusive no espaço escolar para muitos ou de domínio de poder para outros.

Existem muitas tentativas de democratizar o espaço escolar, e principalmente as relações no interior da sala de aula, mas isso, normalmente, fica só no plano teórico, pois, apesar do empenho de alguns professores, a relação que se estabelece de fato, na maioria das vezes, é a da imposição da autoridade, que deve ser mantida (TOMAZI, 1997, p. 42).

Quando falamos em domínio de poder, refletimos sobre como a escola é um meio de comunicação, no qual a política está e sempre esteve presente. Como dizia Paulo Freire (1996, p.125), “para que a educação fosse neutra era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem encarnados...”. Dessa forma, é difícil negar a natureza política no processo educativo. Observa-se que domínio de poder existiu e existe nos tempos atuais e que a política está inserida neste contexto educativo. Nessa perspectiva, abordaremos na sequência um breve histórico da política de alfabetização no Brasil.

No contexto das políticas públicas, os problemas de aprendizagem no processo de escolarização têm conduzido ao surgimento de inúmeros programas, principalmente nas últimas décadas. Para melhor compreensão das políticas públicas de alfabetização, sua criação e execução de Programas, buscamos analisar

documentos que podem contribuir para reflexões acerca da implantação e descontinuidade deles no processo educacional brasileiro.

Um documento importante à análise proposta é a Constituição Federal de 1988, que acolhe a promoção da alfabetização e seus direitos, tendo como principal objetivo erradicar o analfabetismo, considerando a alfabetização como elemento fundamental para o exercício da cidadania.

Em termos de legislação brasileira, a Constituição Federal de 1988 (CF/88) regulamenta a Educação no país e, em seu artigo 6º, destaca que ela se constitui como um direito social básico.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988, s/p.).

Na letra da lei, os direitos mínimos para a sobrevivência dos seres humanos estão garantidos e assegurados na referida constituição.

No âmbito das políticas públicas educacionais, existem documentos que estão elencados no quadro 5 que amparam e reafirmam a necessidade da melhoria da qualidade no ensino da educação brasileira. Além disso, as políticas são implantadas, visando, segundo os elaboradores, à melhoria no processo de ensino e de aprendizagem, principalmente ao tratar da efetivação da alfabetização e letramento. Nesse sentido, apresentamos no quadro abaixo, documentos, marcos históricos e normativos elaborados no período de 1988 a 2001 que envolvem políticas de alfabetização e letramento no contexto da educação do país.

Quadro 3 - Marcos normativos nas Políticas de Alfabetização e Objetivos inerentes à alfabetização (1988 a 2001)

Normas Jurídicas / Políticas Públicas	Objetivos inerentes à alfabetização
Constituição da República Federativa do Brasil (1988)	Erradicar o analfabetismo Art. 214
Conferência Mundial da Educação para Todos (1993)	Apropriação dos conteúdos mínimos idealizada pelo Ministério da Educação (MEC) e pelas resoluções em Jontiem, na Tailândia. Surgimento do Relatório de Delors
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (1996)	Assegurar o direito social à educação para todos os estudantes brasileiros
Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa (1997-2017)	A alfabetização, considerada em seu sentido restrito de aquisição de escrita alfabética, ocorre dentro de um processo mais amplo de aprendizagem da Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, p. 28)
Parâmetros em Ação: alfabetização (1999)	Formação continuada de professores alfabetizadores
Documento Alfabetizar com textos (1999)	Formação continuada de professores alfabetizadores
Plano Nacional de Educação Lei nº 10 172, de 9 de janeiro de 2001 (2001-2010)	Alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos em cinco anos [até 2006] e, até o final da década [2011] erradicar o analfabetismo

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base em dados da pesquisa, 2023.

Evidenciamos que as políticas públicas de alfabetização estão amparadas por leis, documentos, portarias, objetivando atingir metas, propondo ações, entre elas, erradicar o analfabetismo e formar professores alfabetizadores. Assim, entendemos que as políticas públicas também estão interligadas e são influenciadas por aspectos econômicos, políticos e sociais, e, à escola, como instituição política, compete propiciar a aquisição do conhecimento científico, assegurando o direito social à educação e a efetivação da aprendizagem.

Além da Constituição de 1988 e dos marcos apresentados no quadro anterior, visando melhor compreensão das regulamentações de políticas públicas e investimentos para o processo de alfabetização e letramento, citamos compromissos e documentos norteadores de políticas de alfabetização: a Declaração de Salamanca que trata sobre as necessidades especiais de educação (1994); os documentos das Nações Unidas e da Unesco que elencam direitos humanos e a não-discriminação à Educação de adultos (1997); a Declaração de Paris, que aborda sobre a Educação Superior (1998); os documentos das Nações Unidas e da Unesco que discorrem sobre os direitos humanos e a não-discriminação; a Conferência de Dakar, enfatizando a

Educação para Todos, fomentada pela Unesco, em maio de 2000; a Declaração de Cochabamba dos Ministros da Educação da América Latina e Caribe sobre a Educação para Todos (2000); a moradia que foi incluída em 2000, dez anos depois a alimentação somando mais cinco, o transporte; o Plano Plurianual (2004-2007) que dá continuidade a um conjunto de ações e programas planejados para todas as áreas.

Além disso, ganhou espaço nas discussões em diversos âmbitos sociais, um plano organizado para 2007-2022, sendo o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), que engloba dezenas de programas da Educação Básica, o qual estabeleceu o compromisso “Todos pela Educação”. Ainda no ano de 2007, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), considerado como principal indicador para mensurar a qualidade da Educação Básica brasileira, contudo, observamos que esse item é complexo para se medir:

Em uma definição satisfatória devem incluir os resultados obtidos pelos alunos. Os resultados da educação podem melhorar mediante a adoção de quatro importantes medidas: a) o estabelecimento de normas sobre os resultados da educação; b) a prestação de apoio aos insumos que, segundo se sabe, melhoram o rendimento; c) a adoção de estratégias flexíveis para a aquisição e a utilização dos insumos e; d) a vigilância dos resultados (BANCO MUNDIAL, apud PASINI, 2016, p. 51).

Nesse contexto, por meio do ponto de vista de Juliana Fátima Serraglio Pasini (2020), pode-se observar a interferência dos organismos internacionais no contexto das políticas e para que os resultados melhorem, faz-se necessárias adoções de algumas medidas citadas.

De acordo com Oliveira (2009, p. 204), em 2007, “o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é uma referência desenvolvida no governo, para servir de indicador de qualidade na educação”. Este índice serve como parâmetro de indicador nacional e permite a realização do monitoramento da qualidade da Educação. No ano de 2014, o Plano Nacional de Educação possibilitou maior discussão no ambiente escolar, facilitando e possibilitando que objetivos, ações e execuções sejam alcançados, pois é um documento de fiscalização. As diretrizes do PNE Art. 2º são as seguintes:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais;

- IV - melhoria da qualidade do ensino;
- V - formação para o trabalho;
- VI - promoção da sustentabilidade socioambiental;
- VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto;
- IX - valorização dos profissionais da educação;
- X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação (BRASIL, 2011-2020, s/p).

Observamos, nas últimas décadas, que ações do Ministério da Educação (MEC), em parceria com os Estados, Municípios e Distrito Federal, configuram-se com o objetivo de destacar e melhorar a qualidade da educação brasileira, porém há muitas dificuldades e falhas no que diz respeito às políticas relacionadas à alfabetização no país, principalmente, pela descontinuidade de programas implantados e a falta de investimentos financeiros para concretização de ações. Ressalta-se que no PNE a erradicação do analfabetismo aparece em primeiro lugar no art. 2º das diretrizes.

Uma das diversas ações na tentativa de alfabetizar todas as crianças foi a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos, que por meio da promulgação da Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, artigo 6º garante que: “é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no Ensino Fundamental” (BRASIL, 2005, s/p.).

A partir de 2010, essa meta se consolidou, passando de 8 para 9 anos a duração do Ensino Fundamental. De acordo com Craidy e Barbosa (2012),

[...] a ampliação da obrigatoriedade da educação pública e gratuita é uma exigência política de cidadania dos tempos atuais e tem sido objeto de vigorosa pressão dos organismos multilaterais que possibilitam financiamento da educação nos países periféricos (CRAIDY; BARBOSA 2012, p. 20 – 21).

A proposta do MEC é que a criança inicie no primeiro ano do Ensino Fundamental com seis anos de idade, sendo que antes, admitia-se a matrícula somente aos sete anos. A propositura de universalizar o ensino às crianças de quatro anos também amparada pelo PNE, tornou-se obrigatória com a Lei nº 12.796/2013.

A elaboração do Documento Orientador (2014) foi definida como meta no Plano Nacional de Educação (PNE). O referido documento trouxe como ponto de destaque a Meta 5, a qual dispõe que [...] toda criança dever ser alfabetizada, no máximo até o

3º ano do Ensino Fundamental. Além disso, a Meta 5 reforçou a implementação do Programa de Alfabetização pela Idade Certa (PNAIC).

Um marco significativo nas políticas públicas nacionais da Educação Básica se refere à aprovação da Lei nº 13.005/2014 por meio do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014/2024 que na meta 7:

[...] diz respeito à melhoria da qualidade da educação básica, enfocando particularmente a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem dos estudantes de modo a atingir, até 2021, as seguintes médias nacionais para o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb): 6,0 para os anos iniciais do Ensino Fundamental (EF); 5,5 para os anos finais do ensino fundamental; e 5,2 para o ensino médio (EM) (BRASIL, 2015, p. 113).

O documento enfatiza a preocupação em relação ao avanço da aprendizagem e melhoria no fluxo escolar com o objetivo de atingir a média nacional do IDEB. Já o PNE sustenta e fundamenta a garantia do direito à qualidade na educação para todos os alunos e a elaboração de um sistema avaliativo que abarque o avanço de ações avaliativas pautadas no desempenho de testes padronizados em larga escala. Dessa forma, enfatizamos a importância de analisar programas, práticas e políticas nas diversas esferas do governo, da mesma forma que os inúmeros espaços onde acontecem as avaliações.

A estratégia 7.1 do PNE/2014 também estabelece a importância da criação de um currículo base para nortear o ensino no país, a fim de avançar na questão da aprendizagem, apresentando dessa forma, melhoria na qualidade da educação.

7.1 Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Entendemos que ter um currículo que venha ao encontro com as necessidades e realidades dos alunos levando em consideração a diversidade local, regional e estadual é significativo para que haja um bom desenvolvimento deles.

Além da estratégia 7, é significativo mencionar a

Meta 9 do Plano que concerne sobre a alfabetização, compreendendo suas disputas e manifestando suas intenções de maneira clara para esta etapa:

Elevar a taxa de alfabetização da população de 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. (BRASIL, 2014).

Em suma, a meta 5 e 7 apresentam procedimentos para sua execução, visando a erradicação do analfabetismo e a alfabetização de crianças até o terceiro ano do Ensino Fundamental. Já a meta 9, determina estratégias para a alfabetização de jovens e adultos.

Hofling (2001, p.38) afirma que o Estado implanta um projeto de governo, por meio de programas, de ações voltadas para os setores específicos da sociedade. De acordo com o autor, Políticas Públicas são aqui entendidas como o “Estado em ação”, isto é, “aquele que faz e acontece”, e, nesse contexto, surgem novas avaliações.

O Conselho Nacional de Educação por meio da resolução nº 2/2017 de 22 de dezembro de 2017 aprovou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo referência tanto para a Educação Infantil como para o Ensino Fundamental. A relação entre o que é básico comum e o que é diverso é retomada no Artigo 26 da LDB, que determina que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

[...] devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

O referido documento é implantado em todo o território Nacional como um “[...] conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p.7).

O Ministério da Educação lançou em 2018 o documento final da BNCC para todo o território nacional. Nele, estão contemplados conteúdos mínimos, que devem ser desenvolvidos em cada ano da escolarização da Educação Básica. De acordo com a BNCC, todas as crianças devem estar alfabetizadas ao término do segundo ano do Ensino Fundamental e pelo PNE, até o terceiro ano.

Cabe ressaltar que com a Base ficou estabelecido, no Brasil, que a alfabetização se antecipa para o final do segundo ano do Ensino Fundamental, o que,

anteriormente, pelo PNE era proposto para o final do terceiro ano. Entendemos que essa decisão aconteceu por razões de convicções, interesses políticos e econômicos, em conjunto a um comportamento tradicionalista de pessoas que trabalham nas repartições públicas e que não conhecem a prática do cotidiano da sala de aula, assim, não conhecem o processo de ensino e de aprendizagem. Portanto, a BNCC traz uma reorganização pedagógica no sentido de alfabetizar toda criança nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, bem como a articulação da etapa da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção do conhecimento (BRASIL, 2018, p. 57 - 58).

Compreendemos, dessa forma, que segundo o documento da BNCC, ao tratar dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considera e defende que é fundamental a articulação e valorização de experiências e aprendizagens de forma lúdica obtidas pelas crianças na Educação Infantil, tendo em vista que nesta etapa a criança é oportunizada à compreensão da função social da escrita, por meio de diversas linguagens e interações sociais, que, conseqüentemente, são sistematizadas e consolidadas por meio da articulação dos conteúdos de um ano para o outro visando a efetivação da alfabetização.

Ainda em 2018, foi elaborado o Referencial Curricular do Estado Paraná (CREP) com princípios, direitos e orientações, no Paraná, por meio do Programa de Implementação da BNCC, instituindo os direitos e os objetivos de aprendizagens para as crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Ressalta-se que o CREP foi elaborado por representantes de diversas cidades do Paraná, reforçando o que já consta no Referencial Curricular do Paraná.

O CREP apresenta propostas para conteúdo de cada componente curricular, em cada ano, apontando inclusive, perspectivas de organização na periodização do ano letivo e conhecimentos mínimos, visando alcançar os objetivos de aprendizagens destacados no Referencial.

Segundo o documento, a intenção dos organizadores curriculares presentes em cada componente curricular, é que os conteúdos cheguem à especificidade da aplicação em sala de aula. Os conteúdos devem ser trabalhados de forma sequenciada e gradativa para que os estudantes agreguem conhecimento e repertório cultural, produzam o pensamento científico, crítico e criativo, a comunicação, a cultura digital, a argumentação, compreendam as relações entre trabalho e projeto de vida e aperfeiçoem o autoconhecimento, o autocuidado, a empatia e a cooperação, tornando-se cidadãos responsáveis e atuantes na sociedade.

Surge então em 2019, a nova avaliação do SAEB, uma vez que os indicadores das avaliações internacionais e nacionais demonstram uma significativa deficiência na aprendizagem dos alunos brasileiros. Segundo o documento, a realidade educacional apresentada, elucida a necessidade de alterações nas concepções de políticas voltadas à alfabetização (BRASIL, 2019).

Neste mesmo ano, foi instaurado, pelo decreto nº 9.765, o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), tendo como finalidade aperfeiçoar a qualidade da alfabetização no Brasil por intermédio de programas e ações que assegurem a apropriação da leitura e escrita, diminuindo dessa forma, o analfabetismo. Na época, criaram-se grupos de trabalhos com colaboradores de várias secretarias e órgãos do MEC para debater sobre o assunto.

Com a implantação do PNA, o termo “*Literacia*”³ passa a ser utilizado com maior ênfase. Esse termo vem sendo publicado desde a década de 80, representando um “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita e sua prática produtiva” (BRASIL, 2019). Ainda, é instituída a Política Nacional de Alfabetização (PNA), a qual explicita que:

Fica instituída a Política Nacional de Alfabetização, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal (BRASIL, 2019 s/p).

³ De acordo com o PNA (2019), a *literacia* é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva. Pode compreender vários níveis: desde o mais básico, como o da *literacia* emergente, até o mais avançado, em que a pessoa que já é capaz de ler e escrever faz uso produtivo, eficiente e frequente dessas capacidades empregando-as na aquisição, na transmissão e, por vezes, na produção do conhecimento (PNA, SEALF, MEC, 2019).

Percebemos que com o objetivo de melhorar o processo de alfabetização da educação brasileira e combater o analfabetismo, o governo instituiu uma nova política, o PNA, afirmando a execução de ações em parceria com os entes federativos. No entanto, evidenciamos ser mais uma das políticas que visa atender demandas e interesses políticos e sociais com poucas contribuições na efetivação de uma verdadeira qualidade educacional.

Em 2020, o documento curricular CREP, passou por novas reformulações, e, segundo os organizadores, ocorreu com o objetivo de atender às necessidades de aperfeiçoamento. Neste mesmo ano, foi aberta nova consulta pública, por meio da qual, de acordo com os organizadores, os professores das redes tiveram a possibilidade de colaborar para a melhoria do documento.

Grupos e Associações buscam ampliar discussões a respeito das políticas e programas de alfabetização, organizando comunicação com o Ministério da Educação, em destaque: o Grupo de Trabalho (GT), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); a Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF), a qual teve participação significativa no ano de 2020 ao elaborar uma carta aberta com sugestões de 700 participantes alfabetizadores/as e pesquisadores/as de todo o Brasil, a fim de discutir acerca do caminho da política de alfabetização no país.

Percebemos, por meio de estudos das políticas e programas de alfabetização, que a descontinuidade a cada mudança de governo, quer seja em nível estadual ou nacional, revela que cada governo tenta colocar sua marca como estratégia política, não para a melhoria da qualidade da educação, e sim, por interesses próprios, isto é, políticos.

No próximo capítulo, estão elencadas reflexões sobre os Programas de Alfabetização implantados no Brasil.

3. PROGRAMAS NACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

Os desafios acerca do analfabetismo no Brasil manifestam-se por diversos motivos, os quais se evidenciam apontando para a baixa qualidade do ensino da leitura e escrita, vinculada à formação de professores, avaliações e materiais didáticos, questão socioeconômica, entre outros. É nesse contexto que no percurso da história enunciam-se os investimentos com Programas de Alfabetização como oportunidade de transformação acerca da alfabetização no Brasil, em consonância com ações direcionadas para o currículo, avaliação e formação de professores. Contudo, há dúvidas sobre a eficácia, descontinuidade e divergências entre os programas implantados. De acordo com a UNESCO,

É muito comum que os programas de alfabetização sejam concebidos como pacotes padronizados, a serem transmitidos em sala de aula. Experiências recentes, contudo, mostraram que a atenção dada aos métodos de ensino gera dividendos, no sentido de estimular o real aprendizado. Com base em inovações recentes tais como “as alfabetizações reais” e os diversos enfoques derivados do desenvolvimento participatório, o aprendizado da alfabetização tem que ser reformulado, contando com as contribuições dos alunos e centrando-se nas reais necessidades de aprendizado verificados no nível local (UNESCO, 2003).

Compreendemos que a cada gestão, as políticas de alfabetização se alteram, chegam prontos aos municípios como pacotes padronizados. Contudo, observa-se que há divergências significativas quanto aos métodos que os Programas de Alfabetização trazem consigo.

Em se tratando de Programas de Alfabetização, serão abordados os seguintes: Programa de Formação de Professores (PROFA) 2000; Programa Brasil Alfabetizado 2003; Programa Paraná Alfabetizado 2004; Programa Pró-Letramento 2005; Programa Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) 2012; Programa Novo Mais Educação 2016; Programa Mais Alfabetização 2018; Programa Conta Pra Mim 2019; Programa Educa Juntos 2020; Programa Tempo de Aprender 2021.

Em 2000, foi implantado o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) com objetivo de reciclar professores alfabetizadores, tendo como meta a qualificação para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Este Programa baseou-se na concepção de alfabetização fundamentada na teoria da Psicogênese da Língua Escrita, de Ferreiro e Teberosky, 1985, com o

desenvolvimento do uso da escrita numa perspectiva construtivista, considerando que o aluno depende de uma interação com seu objeto de conhecimento, diante de um processo evolutivo com formulação de hipóteses sobre os sistemas de escrita alfabética para, então, se apropriar dele.

Segundo Paulo Renato de Souza (2001, s p.), então Ministro da Educação no lançamento do Programa:

Ainda que não seja a única variável a interferir na qualidade do ensino e da aprendizagem, a boa formação do professor é fundamental para a consecução desses objetivos. Portanto, é necessário – e urgente – propiciar ao professor seja na pré-escola ou na educação de jovens e adultos, um acesso qualificado a conhecimentos em alfabetização capazes de subsidiá-los em seu trabalho. Dessa forma, é certo afirmar que a formação do professor não é a única garantia de qualidade de ensino, pois há outros fatores relevantes como a valorização profissional, condições adequadas de trabalho, materiais necessários para a realização das aulas, que exercem papel importante para que o professor possa realizar um trabalho com mais qualidade.

A argumentação de que na prática o professor rebate diversas situações contribui na análise como instrumento na ação de competência e na reflexão das práticas, servindo de auxílio para novas questões teórico-metodológicas que envolvem as dificuldades da prática, isto é, não basta ter somente conhecimentos.

Não basta a um profissional ter conhecimentos sobre seu trabalho. É fundamental que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação. Atuar com profissionalismo exige do professor, não só o domínio dos conhecimentos específicos em torno dos quais deverá agir, mas também, compreensão das questões envolvidas em seu trabalho, sua identificação e resolução, autonomia para tomar decisões, responsabilidades pelas opções feitas. Requer ainda, que o professor saiba avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua e que saiba, também, interagir cooperativamente com a comunidade profissional a que pertence e com a sociedade (BRASIL, 2000).

Avaliar de forma crítica a sua prática, atualizar-se e envolver-se nas questões que dizem respeito ao seu trabalho, entendendo que as transformações são ações imprescindíveis para a função de professor.

O PROFA teve um total de 160 horas de cursos aos professores com diversos materiais, distribuídos em três módulos. A carga horária foi de três horas semanais e complementada com quarenta horas mensais de trabalho individual orientado por um

formador. Entendemos, portanto, que a partir desse programa, a alfabetização começou a ser tema de preocupação e mudanças na educação do país.

Além das políticas que englobam a alfabetização dos anos iniciais, o Brasil buscou implementar ações em prol da alfabetização de jovens e adultos, buscando modificar a situação defasada e quase inexistente da educação desse público. Neste contexto, surge, em 2003, o Programa Brasil Alfabetizado com o objetivo de erradicar⁴o analfabetismo no país, oportunizando jovens e adultos com 15 anos ou mais de idade, que não tiveram acesso à escolarização na idade apropriada, a aderirem ao programa de alfabetização e, conseqüentemente, à continuidade na escolaridade. De acordo com Paiva 2003,

Inverter as prioridades e cumprir a Constituição. Poder ser, assim, resumida a tarefa que o MEC assumiu, ao receber delegação do Governo Federal. O compromisso com a alfabetização de 20 milhões de brasileiros (certamente incluídos muitos analfabetos funcionais) em quatro anos passou a ser prioridade governamental, que sacie a fome do saber, do acesso a novas expressões da cultura, da participação como cidadão por inteiro. Um enorme desafio, que invoca muitas questões que orientam a organização dessa série. (PAIVA, 2003).

O governo do estado do Paraná implantou em agosto de 2004 o Programa Paraná Alfabetizado. Este Programa foi uma ação do Governo do Estado do Paraná, coordenado pela Secretaria de Estado da Educação, desenvolvido em parceria com o MEC/SECAD/Programa Brasil Alfabetizado, Prefeituras Municipais e demais organizações governamentais e da sociedade civil.

O Programa Paraná Alfabetizado teve como finalidade “a superação dos índices de analfabetismo no estado do Paraná e possibilitou parcerias com o Portal Eletrônico da Secretaria Estadual de Educação do Paraná. O governo federal e o municipal articulam-se com as demais políticas sociais na luta contra a pobreza e a exclusão social” (SILVA, 2013, p. 28).

As turmas de alfabetização eram formadas e organizadas no decorrer do ano, por meio de chamadas públicas, tanto para alfabetizandos como para alfabetizadores, estipulando-se um período entre 240 e 320 horas, podendo ser desenvolvidas em 10 horas semanais. As turmas se reuniam para estudar em escolas estaduais ou

⁴Para saber mais sobre o Programa PROFA acesse: <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-alfabetizado>

municipais, centros comunitários, sedes dos sindicatos, salões de igrejas, dentre outros espaços (PARANÁ, 2009).

A triagem para os alfabetizadores do programa foi realizada por meio de editais públicos preparados pela SEED-PR, respeitando os seguintes critérios: professores das inúmeras áreas do conhecimento relacionados às redes públicas estadual ou municipal de educação, e/ou professores competentes nas diversas áreas do conhecimento, mesmo sem vínculo com as redes públicas de educação ou educadores populares com ensino médio concluído, moradores em locais de difícil acesso (acampamentos ou assentamentos, vilas rurais, ilhas, terras quilombolas, terras indígenas, dentre outros), para alfabetização nestes locais (PARANÁ, 2009).

Segundo a SEED-PR, que disponibilizou em sua página eletrônica https://www.educacao.pr.gov.br/secretaria_educacao, os alfabetizadores e coordenadores locais de alfabetização participaram de períodos de formação inicial e continuada (FIC), organizados pela própria SEED-PR, tais como, curso de FIC de alfabetizadores e coordenadores locais, com carga horária de 30 horas; grupos de estudos de FIC de alfabetizadores e coordenadores locais, realizados nos municípios, contando com a TV Paulo Freire, totalizando 30 horas; reuniões pedagógicas de formação continuada, executadas pela coordenação local de Edital de triagem de alfabetizadores e educadores.

Por meio de oficinas, foi ofertado um total de 64 horas/anuais; oficinas descentralizadas de formação continuada das coordenações locais de alfabetização nos polos alfabetização de jovens, adultos e idosos, desfrutando da participação de educandos com duração de 30 horas e oficinas de produção de materiais de apoio pedagógicos.

Silva (2013) destaca três pontos que orientam as ações do Programa Paraná Alfabetizado e que buscam também ser implementados na educação nacional, são eles: valorizar o sujeito; buscar uma educação que vá além da técnica e oferecer uma educação libertadora.

Ao executar esses aspectos, o Programa possibilita para que outros direitos também sejam assegurados, como progressão dos estudos, procura por saúde, segurança, trabalho, entre outros direitos. Neste cenário, o programa

[...] assume um caráter mais avançado que as antigas campanhas e deseja buscar ampliar a ação do programa não se resumindo apenas

à alfabetização; busca preocupar-se com o tipo de ensino trabalhado e como ele irá se desencadear no ensino fundamental e no médio (SILVA, 2013, p. 32).

Segundo organizadores, o objetivo do Programa foi garantir à população o acesso à alfabetização, a fim de superar as exclusões, entendendo a partir desse momento, que outros programas seriam implantados com a finalidade de diminuir o número de analfabetos, tendo em vista que já sinalizava, nesse período, intenções de implantar indicadores de qualidade no ensino.

Em relação às políticas e ações relacionadas à alfabetização de jovens e adultos, no que diz respeito aos Programas Brasil Alfabetizado e Paraná Alfabetizado, temos percebido diversas fragilidades, entre elas: a implicação desse público dar continuidade no processo educativo delegando a função aos estados e municípios; tempo reduzido para jovens e adultos se alfabetizarem; grande evasão por parte de alfabetizandos; formação precária de alfabetizadores e coordenadores que atuavam nos Programas e recebimento de baixos valores de bolsas. Nesse sentido, consideramos importante que as políticas para alfabetização de jovens e adultos sejam contínuas, que haja maiores investimentos financeiros, com capacitações aos professores, bem como materiais diversificados e adequados para essa modalidade de ensino. Dessa forma, é possível melhorar a qualidade educacional brasileira. O programa terminou em maio de 2005.

Como tentativas de melhorar a alfabetização no Brasil, surge o Programa Pró-letramento em 2005, como mobilização pela qualidade na Educação, que segundo Alferes (2009), foi administrado pelo governo Lula. Segundo o documento oficial do Ministério da Educação,

[...] tem por finalidade precípua de contribuir com a qualidade do ensino e com a melhoria do aprendizado dos estudantes por meio de um amplo processo de articulação dos órgãos gestores, dos sistemas de ensino e das instituições de formação, sobretudo, as universidades públicas e comunitárias (BRASIL, 2005, p. 6).

Entende-se que o programa Pró-letramento objetivou, assim como os outros, o avanço na qualidade de ensino no que diz respeito, principalmente, à leitura/escrita e matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, desenvolvido pelo MEC, em parceria com as Universidades que compõem a Rede Nacional de Formação Continuada e com a adesão dos estados e municípios. Destaca-se que este Programa

teve como ação integrante o PNE e, posteriormente, foi reproduzido em 2007. O Pró-Letramento apontou resultados importantes no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), sendo avaliado como uma conquista pelo MEC. Assim, foi considerado como modelo para a criação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), em 2012.⁵

Evidenciamos por meio de documentos, portarias e decretos que a preocupação em relação à implementação de Programas de Alfabetização continua, e, segundo esses documentos, o objetivo é melhorar a qualidade na educação. Diante do Pró-letramento e com intuito de melhorar a qualidade de ensino, principalmente, no que tange à leitura e escrita, buscou-se “[...] desencadear ações de formação continuada em rede, envolvendo Universidades, Secretarias de Educação e Escolas Públicas dos Sistemas de Ensino” (BRASIL, 2007, p. 2).

Diversos estados e municípios realizaram a adesão a esse Programa, o qual foi ofertado na modalidade semipresencial. Com competências específicas, a organização definiu o regime de colaboração entre os entes federados, uma vez que, o MEC coordenou nacionalmente o Programa em colaboração com Universidades da Rede Nacional de Formação Continuada, formando assim, tutores para a função de mediador. Nessa proposta, ultrapassou-se a visão de leitura, somente na decodificação, reconheceu-se como mecanismo de interação e solução da comunicação e emprego em diferentes contextos sociais, induzindo ao ensino na perspectiva do letramento.

Segundo perspectivas do MEC, o Pró-letramento contribuiu de forma significativa em resultados do IDEB, sendo finalizado no ano de 2010.

Surge então mais um Programa, de acordo com a portaria nº 827, de 4 de julho de 2012, o curso nomeado como PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), foi criado com o objetivo de capacitar os docentes para garantir que todas as crianças até oito anos de idade fossem alfabetizadas, ação efetivada, de acordo com a meta cinco do PNE. Destaca-se ainda que a proposta é que até 2024, 100% dos estudantes até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental, devem ter a alfabetização consolidada. Observa-se que a adesão ao PNAIC foi por interesse de municípios e estados brasileiros.

⁵ Para possíveis pesquisas em relação ao Programa PNAIC acesse: <https://www.educacao.df.gov.br/pnaic-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa/>

Em 2013 e 2014, professores que lecionavam do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental (primeiro ciclo), por meio do PNAIC, curso oferecido pelo governo federal, em parceria com municípios, estados e universidades, com a finalidade de capacitar professores que trabalham com a alfabetização, participaram durante dois anos dessa proposta, a fim de apresentarem resultados mais satisfatórios nas avaliações.

Contudo, assim como os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), a última avaliação ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização), que foi aplicada em 2016 e que fazia parte do Programa PNAIC, evidenciou que 48% dos alunos da rede pública atingiram a expectativa em leitura e 42% em matemática, demonstrando que mais de 50% dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental não consolidaram a apropriação em leitura e interpretação de textos, assim como, a resolução de situações-problemas matemáticos.

Com base em observações, para resolver as situações problemas em matemática, faz-se necessário saber interpretar, e, para interpretar, faz-se necessário estar alfabetizado.

Em 2016, o Programa Novo Mais Educação, surgiu por meio da Portaria nº 1.144 de 10 de outubro de 2016, destaca-se que este Programa teve retorno para dar continuidade e melhorar o Programa Mais Educação. O principal objetivo do Programa era implementar a educação integral para que os alunos permanecessem mais tempo nas escolas, assim, os resultados seriam mais positivos em relação às avaliações externas.

O documento traz em seu conteúdo que as avaliações têm como matriz de referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esse documento foi aprovado como ato normativo do Conselho Nacional de Educação por meio da Resolução nº 2/2017 de 22 de dezembro de 2017, tanto para a Educação Infantil quanto para o Ensino Fundamental, sendo implantado em todo o território Nacional como um “[...] conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, P.7).

Em 2017, o PNAIC teve continuidade, contudo, as práticas formativas foram escolhidas pelo MEC, sem a participação de Universidades. Em meados desse mesmo ano, publicaram-se duas portarias, a Portaria nº 826 de 7 de julho de 2017,

que versa sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e suas ações, diretrizes e ação formativa do Programa Novo Mais Educação (PNME); e a Portaria nº 851, de 13 de julho de 2017, que define o valor das bolsas para os professores que frequentam a formação continuada da pré-escola, alfabetizadores no âmbito do PNAIC e do PNME, assim como do Documento orientador 2017, do PNAIC.

Em fevereiro de 2018, criado pela Portaria nº 142, surgiu o Programa Mais Alfabetização, um planejamento do Ministério da Educação para apoiar as unidades escolares no movimento de alfabetização dos alunos regularmente matriculados no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental no país.

O Programa Mais Alfabetização, criado pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, chegou como uma estratégia do MEC para apoiar as unidades escolares no movimento das atividades de alfabetização dos alunos regularmente matriculados nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental no país.

O Programa fundamenta-se na LDB (BRASIL, 1996), que delibera o crescimento da habilidade de aprender, por meio do pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, além de reconhecer que a família, a comunidade e a sociedade são incumbidas de alfabetizar as crianças, que devem ser recebidas e aceitas por docentes, gestores, secretarias de educação e instituições de formação que são democráticas e socialmente justas.

A ministra substituta do MEC, Maria Helena Guimarães, ressaltou que a política e o Programa Mais Alfabetização representam um diálogo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Política Nacional de Professores. Segundo os organizadores, na Política de Formação de Professores, o investimento é de cerca de R\$ 2 bilhões. O investimento total neste Programa de Alfabetização foi de, aproximadamente, R\$ 523 milhões, em 2018.

Em 2019, o Programa Alfabetização Baseada na Ciência (ABC) foi implementado pelo decreto nº 9.765, tratou-se de um curso *on-line*, o qual foi realizado em parceria com instituições portuguesas e brasileiras, no Brasil, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Secretaria de Alfabetização (SEALF) do Ministério da Educação, em Portugal, pela Universidade de Porto (UP*), o Instituto Politécnico do Porto (IPP) e a Universidade Aberta de Portugal (UAB). O programa engloba o Programa de Intercâmbio para Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, ação do eixo 1 – Formação Continuada de Profissionais da Alfabetização, do Programa Tempo de Aprender. Ainda com o

objetivo de melhorar a questão em relação à alfabetização, neste mesmo ano, houve interferência do Instituto Nacional e MEC.

De acordo com Peduzzi (2017), o Instituto Nacional, a fim de reverter esse quadro, junto ao MEC, sugeriu medidas da Política Nacional de Alfabetização (PNA), que foram apresentadas em 2019. Desse modo, neste mesmo ano, a prova ANA foi extinta e todas as avaliações externas passaram a ser nomeadas como Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Surge então o Programa “Conta pra mim”, instituído por meio da Portaria nº 421, de 23 de abril de 2020, o Programa tem a finalidade de propor práticas de *literacia* familiar, as quais auxiliam a exercitar, nas crianças, habilidades essenciais que possam contribuir no processo de aprendizagem no decorrer de sua existência, por meio do desenvolvimento da linguagem e das funções executivas, visando também o desenvolvimento emocional das crianças. Ressalta-se que o tema *Literacia* é novidade no Brasil.

A utilização da expressão *literacia* como alteração à expressão letramento comprova um esforço em reunir em sua origem as expressões usadas nos países desenvolvidos, assim como o acolhimento particular do método fônico, fundamentado em demonstrações científicas para o aperfeiçoamento dos resultados. O acolhimento particular desse método diverge do ponto de vista de muitos autores e desconsidera a história e realidade do país.

Cabe ressaltar que os documentos defendem que o objetivo é atender o domínio de habilidades de leitura, escrita e cálculos, apresentados nos documentos e metas a serem atingidas, apostando assim, em mais uma possibilidade de melhoria na qualidade da educação. Compreendemos, dessa forma, que para obter um resultado mais significativo na questão da alfabetização e para a melhoria da aprendizagem dos estudantes, o Brasil continuou aderindo à implementação de Programas Educacionais. O Programa “Conta pra mim”, está disponível no [site http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim](http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim).

De acordo com o Decreto Governamental nº 5.857, de 05 de outubro de 2020 (SEALF/MEC, 2020), surge um novo Programa: Educa Juntos. Destaca-se que a “Prova Paraná” passa a ser inserida neste Programa e a “Prova Fluência” também faz parte desse Programa de Alfabetização.

Segundo documento acima citado, a proposta é que a alfabetização ocorra até o final do segundo ano. É importante salientar que ao longo dos anos observou-se o

fato de que muitas crianças não são alfabetizadas ao final do primeiro ciclo e que precisariam de um tempo maior do que outras que se apropriaram da leitura e escrita.

Contudo, de acordo com instruções gerais do Ministério da Educação (MEC) “é evidente que a maior aprendizagem não depende do aumento do tempo de permanência na escola, mas sim do emprego mais eficaz do tempo” (BRASIL, 2005, p. 17). O referido documento ressalta também que:

[...] possibilitar o acesso aos diversos usos da leitura e da escrita não é suficiente para que elas se alfabetizem. É necessário, além disso, um trabalho sistemático, centrado tanto nos aspectos funcionais e textuais, quanto no aprendizado dos aspectos gráficos da linguagem escrita e daqueles referentes ao sistema alfabético de representação (BRASIL, 2005, p. 21).

Compreendemos que, mesmo com métodos, programas de alfabetização e materiais diversificados, nem todas as crianças aprendem no mesmo tempo, contudo observa-se que no decorrer dos anos, leis e programas de alfabetização afirmam e defendem idades diferentes para que a alfabetização se efetive. Ressalta-se que é fundamental observar particularidades e especificidades, pois nem todas chegarão ao final do segundo ano alfabetizadas.

Os investimentos em programas de alfabetização tiveram continuidade e por meio do Decreto nº 280 e da Resolução nº 06 de 20 de abril de 2021 o Programa Tempo de Aprender foi implementado. A adesão foi aberta de março de 2020 a janeiro de 2021 e em consonância com o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), por meio da Secretaria de Alfabetização do MEC organizou-se uma nova formação de professores.

Pelo exposto, vimos que os programas de alfabetização validam a política educacional como parte das Políticas Públicas, visto que, conforme Azevedo (2003, p. 38), a política educacional é identificada como “[...] tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”.

Na tentativa de contribuir para uma possível resposta a essas questões e refletir sobre a descontinuidade dos programas, apresentamos na sequência, descritivamente os Programas PNAIC, ABC e Educa juntos.

3.1. PROGRAMAS ANALISADOS: PNAIC, ABC E EDUCA JUNTOS

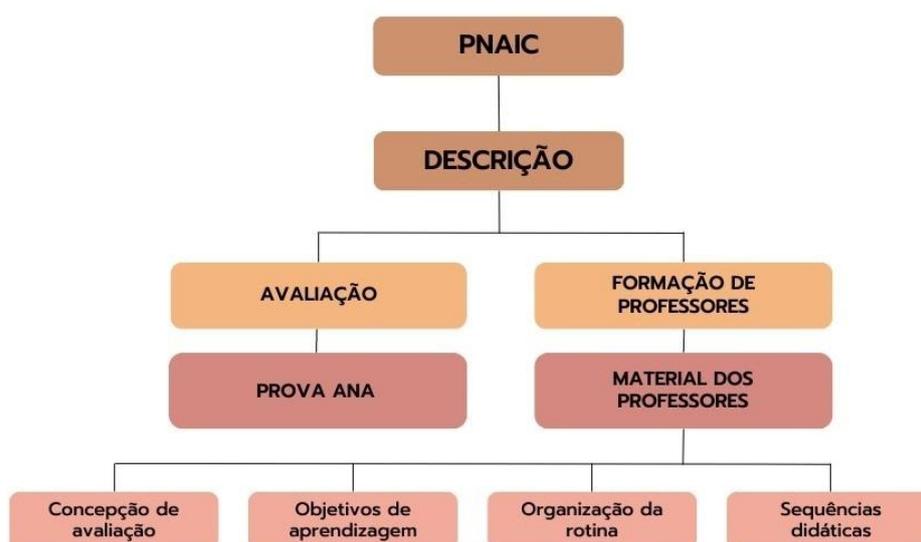
3.2. PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)

Neste subcapítulo, apresentamos o Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Destacamos que estes documentos esclarecem os objetivos do programa e as instruções para que houvesse a implantação e desenvolvimento em todas as redes de ensino do Brasil.

Foi instituído, ao término de 2012, o Programa criado pelo MEC intitulado de Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), de caráter censitário para os alunos e professores do 3º ano do Ensino Fundamental, das escolas públicas, que objetivou avaliar os níveis de alfabetização e letramento, em Língua Portuguesa e alfabetização Matemática.

Segundo o MEC (2012), o Programa tem a finalidade de melhorar as ações e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas, um dos elementos vinculados a essa política educacional e ao SAEB, que existe desde 1990. O programa é organizado da seguinte maneira:

Figura 5 - Representação de ações do Programa PNAIC.



Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base nas pesquisas realizadas, 2023.

Como podemos observar no organograma acima, o PNAIC oferece formação aos professores e materiais de apoio pedagógico, trazendo a seguinte organização: Concepção de Alfabetização, a qual tecia conceitos da teoria sobre a alfabetização, objetivos de aprendizagem, que deixavam claro o que a criança deveria dominar ao final do 3º ano. Organização da Rotina: trazendo sugestões de como desenvolver a rotina durante a semana com práticas como leitura deleite (realizada no início das aulas diárias), leitura diária do alfabeto, dos numerais, tabuada entre outros e sequência didática: na qual o professor tinha acesso às ideias de sequências para elaborar suas aulas. Ademais, ainda trazia consigo a Prova ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), que era aplicada ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais.

De acordo com o MEC (2012), o PNAIC trazia como principal ação e desafio, garantir que todas as crianças brasileiras até oito anos, fossem alfabetizadas plenamente, isto é, que todas as crianças estivessem alfabetizadas até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. Ressalta-se que o programa foi organizado em ciclo, ou seja, este período para alfabetizar as crianças teve o tempo de três anos: do primeiro ao terceiro ano. Destaca-se que a proposta do PNAIC foi acerca da alfabetização e letramento, assim sendo,

A concepção de letramento do PNAIC está relacionada aos estudos de Soares (2004), de modo que até cita um dos trabalhos da autora, 'Letramento e alfabetização: as muitas facetas' e nele discute que os baixos níveis de apropriação de leitura e escrita podem estar relacionados 'à perda de especificidade do processo de alfabetização', o qual chamou de 'desinvenção da alfabetização' (WAGNER, 2017, p. 55).

Diante do exposto, para que haja a efetivação da alfabetização, não se pode perder o foco, faz-se necessário trabalhar a escrita e leitura para que se realize o processo de apropriação dessas e, conseqüentemente, ocorra a alfabetização.

Para que essa proposta de alfabetização se efetivasse, o programa contou com a participação da União, Estados, Municípios e instituições de todo o país. Segundo o MEC, seu principal objetivo era formar professores críticos, que trabalhassem em prol de resultados satisfatórios e criativos no processo de alfabetização, para que os problemas em relação às dificuldades encontradas neste processo diminuíssem.

No que se refere à repercussão sobre a problemática na questão da alfabetização e no trabalho docente, a partir dos anos 90, foi possível perceber que as estratégias foram sendo implementadas e que foram surgindo, dessa forma, ações de implantação de programas de alfabetização.

De acordo com a Diretriz XII, o PNAIC é um programa de alfabetização específico, organizado para o cumprimento das diretrizes determinadas pelo Plano e Meta “Todos pela Educação”.

O PNAIC foi instituído pela portaria ministerial nº 867 de 4 de julho de 2012, a qual determina que:

Art. 1º Fica instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pelo qual o Ministério da Educação (MEC) e as Secretarias estaduais, distrital e municipais de educação reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, aferindo os resultados por exame periódico específico, que passa a abranger.

I – a alfabetização de avaliações em língua portuguesa e em matemática;

II – a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, para os concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental;

III – o apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação. Parágrafo único. A pactuação com cada ente federado será formalizada em instrumento próprio a ser disponibilizado pelo MEC (BRASIL, 2007, p.1).

O resultado, segundo o programa, deve ser apresentado por meio dos exames periódicos específicos para aquele ciclo (BRASIL, 2012, p.10). Segundo o PNE (2014), no que se refere à meta 5, essa deixa clara a necessidade de efetivar a alfabetização para todas as crianças até o terceiro ano do Ensino Fundamental I. Para alcançar este objetivo, sete estratégias foram firmadas:

5.1 – Estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos professores alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças;

5.2 – Instituir instrumentos de avaliação nacional de periódicos e bem específicos para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano bem como estimular os sistemas de ensino e as escolas a criarem os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do terceiro ano do ensino fundamental;

5.3 – Selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a alfabetização de crianças, assegurada a diversidade de métodos e

propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas, devendo ser disponibilizadas, preferencialmente, como recursos educacionais abertos;

5.4 – Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos (as) alunos (as), consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua afetividade;

5.5 – Apoiar a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas;

5.6 – Promover e estimular a formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização de crianças, como conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização;

5.7 – Apoiar a alfabetização das pessoas com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas, sem estabelecimento de terminalidade temporal (BRASIL, 2014, s/p).

Ressalta-se ainda que para que houvesse efetivação da alfabetização até o final do 3º ano do fundamental, era preciso dar importância e aplicar os conteúdos a saber ao final do primeiro ciclo, visto que, esses são cobrados em avaliações/provas.

Na subseção seguinte, será discorrido sobre a Prova ANA, que está inserida no Programa PNAIC.

3.2.1. Avaliação: ANA

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), posterior a inúmeras reestruturações e alterações, surgiu em 2013, com o objetivo, segundo o Programa, de melhorar a qualidade de ensino. Destaca-se que esta avaliação está prenunciada no PNAIC e atrelada ao SAEB.

A Prova ANA está amparada pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013 e consta no art. 4º: “I - avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência (incluindo as condições de oferta) do Ciclo de Alfabetização das redes públicas; e II - produzir informações sistemáticas sobre as unidades escolares, de forma que cada unidade receba o resultado global” (BRASIL, 2013, p/s.). Ressalta-se que essa proposta

mantém o caráter centralizado das avaliações, que já vinham sendo executadas pelo governo federal.

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi criada para gerar indicadores que auxiliem no processo de alfabetização, fazendo uso de instrumentos diversificados, pretendendo examinar o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática, de alunos matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental, buscando avaliar as condições das escolas públicas brasileiras.

Pode-se refletir que no PNAIC, mais do que as particularidades da avaliação, estavam referenciadas as responsabilidades que caberiam ao MEC, aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Assim, no PNAIC estavam

[...] previstas a avaliação do nível de alfabetização, mediante a aplicação anual da Provinha Brasil aos educandos no início e no final do 2º ano do Ensino Fundamental, e a avaliação externa universal do nível de alfabetização ao final do 3º ano do Ensino Fundamental a prova da Avaliação Nacional da Alfabetização (doravante ANA) (WAGNER, 2017, p. 24).

Observamos que as avaliações aplicadas englobam dados sobre a proficiência e o contexto escolar, ressalta-se que consiste em uma avaliação censitária. A avaliação prioriza testes de desempenho cognitivos na área da leitura, escrita e matemática, e ainda, traz dois indicadores contextuais, em que cada escola realiza no trabalho educativo.

O primeiro é o indicador de Nível Socioeconômico, que analisa a clientela atendida em nível social no ambiente escolar. O segundo indicador diz respeito à Adequação da Formação Docente, esse ofertou o percentual de disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática que foram orientadas por meio de professores com Licenciatura em Pedagogia/Normal/Superior, Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa ou Licenciatura em Matemática.

Entendemos que os agrupamentos de subsídios são cruzados com a prática social, com objetivo de obter eficácia no processo de alfabetização e para que haja formulação de políticas educacionais e redimensionamento das práticas pedagógicas.

A prova ANA incluída no programa PNAIC caracterizou-se como um dirigente para a implantação da Meta 5 no Plano Nacional da Educação – PNE. Segundo a investigação de Dickel (2016, p.198), a ANA “exerce um papel indutor e de monitoramento do currículo a ser implementado”, sobretudo pela ligação com a

formação de professores na esfera do PNAIC, que elaborou instrumentos e instâncias de gerenciamento deste processo, nas instituições escolares.

A organização da Língua Portuguesa da ANA está distribuída em dois eixos: eixo da Leitura com 9 habilidades e eixo da Escrita com 3 habilidades, compreendendo desde a avaliação de leitura e escrita de palavras até a avaliação de leitura e escrita de textos.

Segundo o Relatório SAEB-ANA de 2016 (INEP, 2017, p. 26), a elaboração dos testes cognitivos que constituíram as edições de 2014 e 2016 seguiram a mesma metodologia, considerando como critérios pedagógicos as habilidades a serem aferidas como o nível de dificuldade do item, os temas, o tamanho dos textos, o gabarito e a adequação dos estudantes participantes.

Os resultados de desempenho da ANA indicam três escalas de proficiência, escala de proficiência em Leitura, escala de proficiência em Escrita e escala de proficiência em Matemática.

Foi estabelecido por um programa computacional o cálculo dos valores dos parâmetros de proficiência dos estudantes e dos parâmetros dos itens.

O INEP não disponibiliza os modelos dos testes aplicados, e, para a sua análise é necessário realizar o contato pelo Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão do INEP. A escala de proficiência em Escrita foi organizada por cinco níveis de desempenho, que pressupõem a progressão da aprendizagem de um nível para o outro.

O documento do INEP (2017) considera como insuficiente os níveis 1 e 2 em Leitura e na Escrita os níveis 1, 2 e 3, conforme os descritores de Interpretação pedagógica das escalas de Leitura e Escrita.

Uma qualidade significativa da ANA, no contexto do SAEB, do PNAIC e da Meta 5 do PNE, indaga acerca das pesquisas sobre seus impactos políticos, e, em particular, currículos pedagógicos para o fortalecimento e implementação da avaliação em larga escala.

No que se refere à avaliação, o PNAIC abarca três etapas: a primeira é processual, refere-se àquela realizada pelo professor em sala, no cotidiano. A segunda, compreende a Prova Brasil, que era realizada no início e no final do 2º ano, e a terceira consiste na Prova ANA, que era realizada no final do 3º ano. Nesse contexto, Silva, Carvalho, Silva (2016, p. 30) apontam que:

[...] embora a primeira modalidade avaliativa seja realizada pelos professores em sala de aula, o princípio orientador é a aferição de desempenhos mediante avaliações de larga escala. Tais práticas avaliativas encontram-se localizadas dentro de um contexto reformista, a partir do qual percebemos a difusão de discursos sobre a importância de que sejam desenvolvidas práticas de ensino eficazes que possibilitem o alcance de bons resultados nas avaliações (SILVA, CARVALHO, SILVA 2016, p. 30).

Observamos que existe um conceito de desempenho, no qual o professor alfabetizador ajusta sua atuação ao que as avaliações em larga escala venham a exigir. Silva, Carvalho, Silva (2016) lembram que este tipo de autogestão faz parte de uma política neoliberal de educação, assim como o discurso de permanente formação docente.

Em 2019, a prova ANA juntamente à ANEB e ANRESC sofreram alterações, assim, todas essas avaliações citadas passaram a ser intituladas SAEB. É importante lembrar que as avaliações de alfabetização iniciaram e ocorrem no 2º ano do Ensino Fundamental, de maneira amostral. A educação infantil, por meio de questionários e testes eletrônicos aos coordenadores e diretores, também passou a ser avaliada.

O PNAIC trouxe uma concepção neoliberal de fundo, embora demonstre contribuir significativamente para a formação dos professores alfabetizadores, especialmente por envolver a formação continuada em serviço e possibilitar a relação teoria e prática.

Ressalta-se ainda que para que houvesse a efetivação da alfabetização até o 3º ano do fundamental, e, conseqüentemente, melhor desempenho nas avaliações, foi preciso dar importância e aplicar os princípios de formação continuada, apontadas pelo PNAIC, e apresentada a seguir.

3.2.2. Formação de professores no PNAIC

Observamos, por meio da experiência vivenciada em sala de aula, que a formação continuada exerce um papel essencial, nesse sentido, pode-se dizer que é um instrumento de motivação e que auxilia no processo de ensino e de aprendizagem, sendo necessária para que o professor repense sobre suas práticas, metodologias e uso de recursos para a efetivação da alfabetização. Para facilitar esse processo, o PNAIC disponibilizou um caderno de apresentação.

O compromisso com a Alfabetização das crianças está expresso no caderno de apresentação do PNAIC com a seguinte argumentação: É com a intenção de assegurar uma reflexão minuciosa sobre os processos de alfabetização e sobre a prática docente, garantindo que todas as crianças estejam alfabetizadas até oito anos de idade, no final do 3º ano do ensino fundamental, que se criou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012, p. 27).

O caderno de apresentação diz respeito a cinco eixos principais, sendo eles:

[...] A prática da reflexividade: pautada na ação prática/teoria/prática, operacionalizada na análise de práticas de salas de aulas, aliadas à reflexão teórica e reelaboração das práticas.

A constituição da identidade profissional: efetivada em momentos de reflexão sobre as memórias do professor enquanto sujeito de um processo mais amplo, procurando auxiliá-lo a perceber-se em constante processo de formação.

A socialização: operacionalizada na criação e fortalecimento de grupos de estudo durante as formações que, espera-se, transcenda o momento presencial, diminuindo o isolamento profissional, intrínseco à profissão de professor, que, em geral, mantém contato com pais, alunos e diretores, mas não com seus pares.

O engajamento: privilegiar o gosto em continuar a aprender é uma das metas primordiais da formação continuada e certamente faz parte da melhoria de atuação em qualquer profissão.

A colaboração: para além da socialização, trata-se de um elemento fundamental no processo de formação. Através da colaboração, busca-se a formação de uma rede que visa ao aprendizado coletivo, por meio do qual os professores exercitem a participação, o respeito, a solidariedade, a apropriação e o pertencimento (BRASIL, 2015, p. 27-28).

O caderno de apresentação trouxe questões significativas para que houvesse um melhor desempenho dos professores em sala, pois observa-se que quando os cinco eixos principais dialogam, refletem no aprendizado dos estudantes, assim, observou-se a aceitação dos professores em relação aos materiais e a adesão ao programa.

A adesão ao Programa foi opcional aos estados, municípios e distrito federal, também, foi oportunizado a todos participação e aquisição do material, mesmo que aderido no ano seguinte. “aqueles que não aderiram em 2012, tiveram a oportunidade de adesão em 2013. E os que não aderiram em 2013, também tiveram a oportunidade de aderir posteriormente” (ALFERES, 2017, p. 26). Percebemos que a participação de universidades para que houvesse a elaboração e distribuição de um material que viesse ao encontro das necessidades dos professores e alunos foi significativa neste processo.

Ressalta-se que o programa teve uma ótima aceitação em todos os estados. A aprovação foi considerável, pois em relação aos professores que ministraram as formações, esses tinham direito a bolsas de estudo e pesquisa do PNAIC, asseguradas pela portaria nº 1.458 de 14 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012). Garantidas pela portaria nº 90 de 6 de fevereiro de 2013, as bolsas tinham os valores de R\$ 200 a R\$ 1.000, dependendo da função que o professor assumia.

Quanto à legislação, no âmbito do PNAIC (2006-2013), ficou definido que houvesse a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa aos professores e apoio técnico e financeiro da União e entes federados. Ficou definido também que dentre as ações propostas pelo programa, houvesse:

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, 2012, p. 10).

Além das ações citadas, a formação teve durabilidade de dois anos e foi direcionada a todos os professores alfabetizadores, que deveriam cumprir carga horária de 160 horas/ano, ministradas pelos orientadores de estudos que também eram professores, os quais foram preparados com outras formações anteriormente, com duração de 200 horas/ano, em turmas agrupadas em polos.

Segundo Alferes (2017), o objetivo principal da implantação desse Programa foi promover a formação continuada presencial de professores alfabetizadores, um planejamento com o objetivo de que, ao término do 3º ano do Ensino Fundamental, fosse garantido o processo de aprendizagem das crianças, isto é, que todos estivessem alfabetizados. Segundo os organizadores, um compromisso formal foi firmado com as secretarias estaduais, municipais e distritais de educação e com 41 Universidades públicas brasileiras, para que essa meta fosse alcançada.

De acordo com o Artigo 5º, em relação à alfabetização, os objetivos do PNAIC são:

- 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 Fundamental (BRASIL, 2012, s/p).

Em relação aos objetivos, conceitos e metodologias e sobre o ciclo de alfabetização, a formação foi realizada por meio da interdisciplinaridade, que segundo o programa, integrou várias áreas do conhecimento e de sequências didáticas. Ressalta-se que houve a necessidade de se ampliar o programa para professores na função de coordenadores pedagógicos das escolas.

A partir de 2016, a formação do PNAIC passou a atender três grupos diferenciados, dos quais atendeu, além dos professores que atuam em sala, coordenadores pedagógicos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental; professores da pré-escola e coordenadores da Educação Infantil; e articuladores e mediadores de aprendizagem das escolas que fazem parte do Programa Mais Educação.

A jurisprudência determinou o aumento da formação continuada, dessa forma, foram acrescentados coordenadores pedagógicos das instituições escolares e a formação de coordenadores estaduais, da UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), regionais e locais.

O PNAIC no ano de 2016 assegura que:

A extensão da formação aos coordenadores pedagógicos responde a avaliações e demandas feitas ao MEC e é um reconhecimento da função desse profissional, eminentemente comprometida com os resultados de aprendizagem da escola e responsável, junto à direção, pela preparação de um clima organizacional motivador e propício ao convívio e à construção de conhecimento (BRASIL, 2016, p. 7).

Observa-se que é por meio da formação continuada que o professor na função de coordenador se capacita e agrega aos seus conhecimentos sobre como melhorar sua prática, despertando, dessa forma, a consciência da importância de seu papel na escola, por consequência, resulta em possibilidades significativas de transformação e impactos positivos no processo de escolarização e isso acontece por meio de orientações repassadas aos professores sobre a prática e uso de materiais disponibilizados em formações.

Ressalta-se que por meio da prática vivenciada o uso de materiais e dinâmicas diversificadas neste período de alfabetização tornam-se indispensáveis para que a criança fortaleça aprendizagens em relação à escrita, assim, ela é capaz de construir e se apropriar de conceitos fundamentais neste processo. Nesse contexto, para a apropriação dos conceitos, é importante destacar a progressão continuada. A progressão continuada é essencial no Ciclo de Alfabetização, uma vez que a criança tem a capacidade de se apropriar de certos conhecimentos no primeiro ano e aprofundá-los no segundo e terceiro, sem exigências excessivas.

De acordo com o Caderno de Apresentação do PNAIC, sem a progressão continuada existiria a ocorrência de reprovação e essa “[...] logo no início da escolarização causa muita desmotivação, [...] geralmente, as crianças reprovadas tendem a continuar com dificuldades e, frequentemente, evadem mais facilmente da escola” (BRASIL, 2012b, p.23). A progressão continuada do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental objetivou a comprovação dos direitos de aprendizagem no processo de escolarização, contudo não podemos ignorar a Educação Infantil que também foi uma preocupação do PNAIC.

A contar do ano de 2018 a Educação Infantil vinculou-se ao público-alvo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Desse modo, a formação de professores e tutores da Educação Infantil focalizou o desenvolvimento da linguagem oral e escrita em pré-escolas e creches. Dessa forma, é recomendada a associação entre a alfabetização e a formação humana integral, visando formar cidadãos críticos e atuantes na sociedade em que estão inseridos.

[...] Entendemos que a alfabetização é uma prioridade nacional e como tal deve oportunizar os meios para a formação humana integral, no sentido de que todos os brasileiros possam se apropriar dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, com vistas a uma sociedade menos desigual. Inserir-se e participar ativamente na sociedade pressupõe a compreensão de como a sociedade está organizada e nela atuar. Para isso, entendemos que o que mais importa é compreender para que ‘serve’ ensinar e aprender a ler e a escrever, ou melhor, qual é a intencionalidade daquilo que ensinamos e para que aprendemos o que nos é ensinado [...] (WAGNER, 2017, p. 22, grifos nossos).

Dessa forma, a organização do PNAIC tomou como responsabilidade a função social de realizar ações para assegurar a possibilidade à alfabetização com qualidade, tendo como objetivo melhorar a qualidade de ensino e, conseqüentemente,

proporcionar condições para que as crianças tenham um melhor desempenho nas avaliações por meio das formações

[...] almejando uma formação integral e completa do sujeito para a aquisição da ciência. Em contraponto, se o programa está sendo executado apenas como meio de se alcançar índices maiores de desempenho nas avaliações, este não se configura como garantia de aprendizado e de qualidade de ensino (COSSETIN; PILARSKI, 2020, p. 140).

Indiscutivelmente, o PNAIC correspondia à possibilidade de uma Política Educacional que poderia desempenhar papel significativo no processo de Alfabetização auxiliando dessa forma, na conquista de índices maiores nas avaliações, garantindo também a permanência da criança por um ciclo, sem que fosse desprezado, no processo por reprovação. A formação de professores foi muito significativa, tendo em vista que as Universidades estavam incluídas no contexto da oferta de materiais didáticos (COSSETIN; PILARSKI, 2020).

Cabe ressaltar que para que a progressão ocorra é fundamental disponibilizar para as crianças recursos e materiais que estimulem esse processo. Entende-se que esse material auxilia na preparação de provas, a fim de obter respostas satisfatórias nos resultados das avaliações.

Observou-se que esses materiais foram desenvolvidos pela Universidade de Pernambuco (UFPE), com a colaboração de 11 instituições de ensino superior de todas as regiões do Brasil. Ao final de cada ano, foram emitidos certificados de Curso de Qualificação aos participantes (BRASIL, 2012, s/p.).

O material foi distribuído da seguinte maneira: caderno de alfabetização em Língua Portuguesa (2013); cadernos de Matemática (2014); e cadernos de alfabetização (2015).

Figura 6 - Material distribuído aos professores que participaram do PNAIC.



Fonte: Site PNAIC entrega dos kits de cadernos do MEC, 2016.

No caderno de avaliação em Língua Portuguesa, em formação de professores, observa-se que esse reúne textos de especialistas em educação que tratam da importância de garantir acesso a todos os cidadãos a um ensino de qualidade. Nesse caderno, apresentam-se princípios e estratégias formativas e orientações para professores alfabetizadores.

Já no caderno de avaliação no ciclo de alfabetização: reflexões e sugestões, observou-se que há uma reflexão sobre o tema e apresentam-se orientações para avaliação em leitura, produção textual, oralidade, assim como, conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabética e ortográfica. Os cadernos com conteúdos específicos dos três anos do ciclo de alfabetização estão organizados em oito unidades referentes a cada etapa.

Na subseção seguinte, será descrito sobre o programa ABC como mais uma alternativa de alfabetizar as crianças, porém não mais ao final do 3º ano, e sim, ao final do 2º ano.

3.3. PROGRAMA ABC

A Alfabetização Baseada na Ciência (ABC) é resultado de um Acordo de Cooperação Internacional entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), o Instituto Politécnico do Porto (IPP) e a Universidade Aberta de Portugal (UAB). De acordo com o Programa, esse socializa no Brasil conhecimentos vivenciados com respaldo de conceituadas instituições portuguesas.

O Programa ABC, foi lançado no dia oito de dezembro de 2020, com objetivo de formar “40 mil professores da área de alfabetização no curso on-line Alfabetização Baseada na Ciência ABC, elaborado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Um Programa de Intervenção na Leitura do Instituto Politécnico do Porto” (PORTAL DO GOVERNO DO BRASIL, 2020, p. 1).

O argumento do governo foi de que o Programa ABC disponibilizou o melhor e mais recente do que há em procedimentos de ensino e de aprendizagem. O Programa

ABC destaca cinco significativos objetivos, de acordo com o Governo do Brasil de 20 de abril de 2021, que são:

1. Atualizar os conhecimentos dos professores alfabetizadores sobre as evidências científicas do ensino da leitura e escrita nos primeiros anos de escolaridade; 2. Identificar as necessidades de formação dos professores alfabetizadores relativamente ao ensino da leitura e escrita, para assim promover as práticas de alfabetização no Brasil; 3. Promover o uso de métodos de ensino de leitura e escrita eficazes e baseados nas evidências científicas; 4. Capacitar os professores alfabetizadores para o desenvolvimento de planos de ensino baseados nas mais recentes evidências científicas no ensino da leitura e escrita; 5. Disponibilizar aos professores um conjunto de recursos úteis para o ensino inicial da leitura e da escrita (PORTAL DO GOVERNO DO BRASIL, 2021, p. 10).

Fundado pelo decreto nº 9.765 de 2019, o curso ABC cumpre execução da Política Nacional de Alfabetização (PNA). Segundo o documento mencionado, a formação baseia-se em indicadores científicos, em particular, da Ciência cognitiva da leitura, mais precisamente a *Literacia* na direção de experiências bem promissoras tanto nacionais, quanto estrangeiras.

De acordo com o PNA, *literacia* é um grupo de habilidades, conhecimentos e atitudes associados à escrita e leitura, tal qual, a sua prática. Assim, entendemos que *literacia* se refere ao processo de ensino e de aprendizagem das habilidades de escrita e leitura e essas se caracterizam como um sistema alfabético.

Compreendemos que posterior ao aluno decodificar as letras, compreenderá as palavras e, conseqüentemente o texto. Dessa forma, conseguirá realizar leituras com capacidade de interpretá-las e refletir sobre elas. Dessa forma, a *literacia* abarca desde os princípios mais básicos da alfabetização até os mais avançados.

Ressalta-se que o termo *Literacia* é mais utilizado em Portugal e vem se propagando desde os anos de 1980, a aplicabilidade traz benefícios, desse modo, é uma maneira de nivelar-se à terminologia científica respeitada internacionalmente. Segundo Morais, *literacia* se define como

um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva. Pode compreender vários níveis: desde o mais básico, como o da *literacia* emergente, até o mais avançado, em que a pessoa que já é capaz de ler e escrever, faz uso produtivo, eficiente e frequente dessas capacidades, empregando-as na aquisição, na transmissão e, por vezes, na produção do conhecimento (MORAIS, 2014, s/p.).

Compreende-se que, independentemente dos níveis, o conjunto de conhecimentos adquiridos pelo aluno tal qual sua produção, são chamados de *Literacia*.

De acordo com o PNA, a *literacia* está dividida em níveis de conhecimento, a básica que abarca o período da pré-escola ao final do 1º ano do Ensino Fundamental, o qual neste período se trabalha com habilidades fundamentais da alfabetização; e *Literacia* Intermediária que compreende do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, neste período, a criança inicia a leitura como mais uma maneira de aprendizagem.

Também se trabalham os âmbitos da *Literacia*, um deles se trata da *Literacia* Emergente que é o primeiro contato para a construção da apropriação da *Literacia* e ocorre antes do processo de alfabetização.

O outro diz respeito à *literacia* familiar, compreende a apropriação da escrita e leitura no ambiente familiar da criança, envolvendo os pais no processo e aquisição da alfabetização. Ressalta-se que este período de aprendizagem, ocorre anterior ao ingresso do aluno na instituição escolar, isto é, no ensino formal,

[...] quanto maior o envolvimento dos pais na etapa da educação infantil por meio da leitura em voz alta e de conversas mais elaboradas com seus filhos, por exemplo, mais habilidades de literacia a criança poderá adquirir. O relatório tratou também das habilidades fundamentais para a alfabetização desenvolvidas na pré-escola, como o conhecimento do nome, dos sons e das formas das letras e a aquisição da consciência fonológica e fonêmica. (BRASIL, 2019, p.17).

Compreendemos que anterior à inserção do aluno na escola são significativos os momentos em que a família se aproxima no sentido de auxiliá-lo em relação à leitura e à escrita, e dessa forma, fazem parte do processo de aquisição da alfabetização de seus filhos.

Destaca-se que o Programa ABC, foi criado no contexto da Secretaria da Educação e faz parte de uma das dez ações do Programa Tempo de Aprender, ainda, completa o eixo da formação continuada de professores alfabetizadores. Segundo a proposta de Portugal, o material agrega a teoria e a prática.

Em 2022, foram lançados editais para seleção e envio de 100 profissionais alfabetizadores, para realizarem o curso presencial em Portugal, na cidade de Porto. A proposta é que estes professores, retornassem e assumissem à responsabilidade de realizarem formações continuadas com os professores que não participaram, isto

é, que fossem multiplicadores dos conhecimentos adquiridos. Teve como público-alvo professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

3.3.1. Avaliação

A avaliação é uma ferramenta na ação educacional e tem por objetivo averiguar se as práticas em sala de aula estão dando conta de alcançar os objetivos previstos. Compreendemos que avaliação é uma atividade de se “medir” a aprendizagem, contudo, ainda há dificuldades em relação à eficácia das provas que envolvem velocidade leitora e questionamentos sobre os textos lidos. Segundo Colomer e Caps,

As provas de velocidade são provavelmente o instrumento que se percebe com clareza como estritamente avaliador por parte dos professores. Algumas delas, baseadas na velocidade de leitura em voz alta, ofereceram a vantagem de obter com facilidade dados claros e objetivos que respondiam, além disso, ao aspecto leitor que a escola sempre entendeu como índice importante de progresso na leitura a partir da aprendizagem do código (COLOMER; CAPS, 2002, p. 173).

Ter claro o objetivo de se avaliar a leitura é muito importante, a avaliação é uma prática dos professores, isto é, um instrumento de trabalho, pois esse instrumento informa ao professor se houve aprendizado e progresso do aluno.

Segundo o ABC, a prática de avaliação em leitura se realiza por meio da observação do que o aluno já se apropriou, assim, pelo conhecimento que adquiriu até aquele momento.

Entender que precisa melhorar em relação à leitura possibilita ao aluno “observar o resultado da própria atuação na leitura, analisando as estratégias empregadas (seleção, antecipação, inferência e verificação), realizando, dessa forma, um processo consciente do uso de estratégias durante a leitura” (MENEGASSI, 2005, p. 101). Dessa forma, quando o aluno entende o processo, utiliza inúmeras maneiras e estratégias, conforme sua necessidade.

É possível observar que o leitor precisa ter apropriado algumas habilidades desenvolvidas para realizar a leitura com os critérios esperados. Nesse sentido, habilidade significa saber fazer, isto é, ter competência naquilo que se faz, utilizando-se de um conjunto de habilidades em detrimento de uma determinada finalidade, a fim de solucionar um problema.

De acordo com o programa ABC, a finalidade do teste de rastreamento em leitura objetiva ao leitor desenvolver também atitudes e valores em relação à leitura, que contribui para que ele adquira um maior proveito em textos escritos. Ressalta-se que o maior desafio é desenvolver no ambiente escolar a leitura como um objetivo, desenvolver nos alunos o prazer pela leitura, também é muito significativo.

Na avaliação realizada pelo programa ABC, o professor dispõe de uma ficha para acompanhar a leitura do aluno. A ficha contém as habilidades previstas e trabalhadas no ano em que estão inseridas, e partir daí, é possível relacionar com a aprendizagem apropriada.

3.3.2. Formação de professores

Considerada como pilar da Política Nacional de Alfabetização (PNA), a formação de professores é instituída pelo MEC por meio do Decreto nº 9.765/19, o qual salienta entre suas concepções de programas e ações, a elucidação das ciências cognitivas, assim como o reconhecimento de referenciais de políticas públicas bem-sucedidas, fundamentadas em evidências científicas, tanto nacionais como estrangeiras.

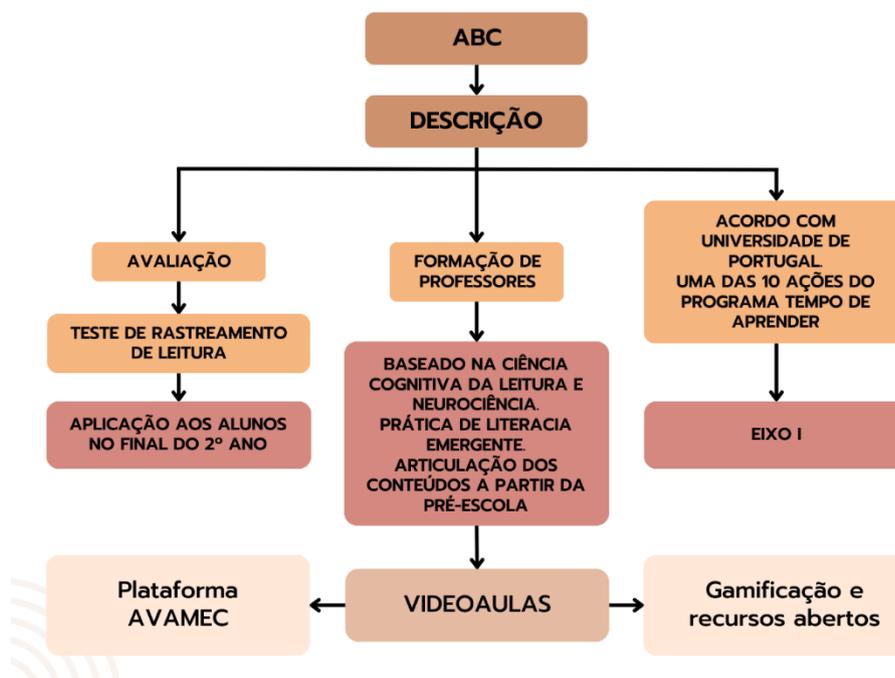
De acordo com a proposta do ABC, nos conteúdos sugeridos pelas formações, existe articulação entre Pré-Escola e Ensino Fundamental, visto que é condizente e garante a literatura científica, práticas de *literacia* emergente, por exemplo, a consciência fonológica, propiciada na pré-escola, que são relevantes para o êxito na alfabetização.

Segundo o documento do referido Programa, alfabetizar todos os brasileiros desde o início de sua trajetória escolar é um dos maiores problemas políticos educacionais do Brasil, razão pela qual, como citado anteriormente, o Governo Federal criou em janeiro de 2019, a Secretaria de Alfabetização (SEALF) e instituiu, em abril do mesmo ano, por meio do Decreto nº 9.765, a Política Nacional de Alfabetização (PNA).

Como Portugal veio mostrando êxito no que se refere à alfabetização, seus resultados atraíram a atenção do governo brasileiro. Segundo os organizadores, Portugal se destacou acima de tudo, pela elaboração de um currículo estruturado, sequencial e exigente, centrado em disciplinas essenciais e com metas progressivas, do qual decorrem políticas educacionais voltadas à elaboração de materiais, à

capacitação de professores e à avaliação. Para SEALF, essa vivência, foi o estopim para a inspiração. O programa é organizado da seguinte maneira:

Figura 7 - Representação do Programa Alfabetização Baseada na Ciência.



Fonte: Elaborada pela pesquisadora baseada na pesquisa, 2023.

A iniciativa Alfabetização Baseada na Ciência (ABC) integra o Programa de Intercâmbio para Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, ação do eixo: 1 – Formação Continuada de Profissionais da Alfabetização – do programa Tempo de Aprender.

Destaca-se que a participação da Capes nessa ação foi significativa, razão pela qual dentro de suas habilidades, acontece o crescimento profissional de professores da Educação Básica no exterior. Para a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), foi destinado o conteúdo teórico, Alfabetização Baseada na Ciência (ABC): Manual do Curso ABC, sob a coordenação do Professor Doutor Rui A. Alves e da Professora Doutora Isabel Leite.

Já para o Centro de Investigação e Intervenção na Leitura (CiIL), do Instituto Politécnico do Porto, esse ficou responsável pela sistematização dos programas práticos de intervenção, ABC na Prática: Construindo Alicerces para a Leitura, sob a coordenação da Professora Doutora Ana Sucena.

Figura 8 - Material do Programa ABC.



Fonte: Material integrante do Manual - ABC na Prática: construindo alicerces para a leitura, 2021.

O Brasil recebeu da Universidade Aberta de Portugal videoaulas e a modalidade ABC, legendadas em português. Ressalta-se que a atividade é gratuita e voltada aos professores alfabetizadores.

Na plataforma AVAMEC, foram disponibilizados vídeos, materiais de leitura e tarefas de estudo, concebidos de acordo com os princípios da gamificação e dos recursos abertos. Para a elaboração dos materiais deste curso, colaboraram mais de 30 especialistas de renomadas instituições de Portugal, dos Estados Unidos e do Brasil. Os conteúdos integram conhecimentos teóricos atualizados e validados empiricamente, com sólida eficácia no ensino da leitura e da escrita. O componente teórico, elaborado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCEUP), é composto por 23 capítulos, dos quais o primeiro é introdutório. Os demais, agrupam-se em quatro partes:

- Parte A: Noções fundamentais sobre alfabetização;
- Parte B: *Literacia* emergente;
- Parte C: Aprendizagem da leitura e da escrita;
- Parte D: Dificuldades e perturbações na aprendizagem da leitura e da escrita.

O componente prático do curso foi desenvolvido pela equipe do CiiL. Trata-se, por um lado, dos programas de intervenção para crianças falantes do português, com atividades para alunos de 5 e 6 anos de idade, sequencialmente estruturadas e adaptadas ao português do Brasil; e, por outro lado, do teste de avaliação de

competências leitoras que consiste no seguinte: promoção de competências pré-leituras; promoção das competências que servem de alicerce para a aprendizagem da leitura e da escrita; teste de rastreio de leitura.

Encontrará também no ambiente as seguintes ferramentas:

- (1) Acervo - Conteúdos para os estudos dos temas;
- (2) Tarefa - Atividades não avaliadas sobre os temas;
- (3) Mensagem - Comunicação com os administradores do curso para alguma dúvida técnica e não pedagógica.

Segundo os organizadores, o objetivo dos programas de intervenção é preparar os professores para garantir que as crianças trilhem um percurso de sucesso na aprendizagem da leitura, evitando dificuldades de aprendizagem logo no início da trajetória escolar. Ressalta-se que de acordo com a proposta, devem ser trabalhados de forma lúdica, por meio da promoção de competências centrais como a consciência fonológica, o princípio alfabético e a decodificação. Por fim, o Teste de Rastreio de Leitura, cuja administração é simples e rápida, permite avaliar o nível de leitura de cada criança do 2.º ano do Ensino Fundamental.

De acordo com os organizadores, este é um projeto que é responsável por inserir o Brasil no rol de países que escolheram a ciência como fundamento para a elaboração de suas políticas públicas de alfabetização, levando para a sala de aula os achados das ciências cognitivas, promovendo as práticas de alfabetização mais eficazes, a fim de criar melhores condições para o ensino e para a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país. De acordo com os organizadores quanto aos objetivos do projeto, estes são:

1. Atualizar os conhecimentos dos professores alfabetizadores sobre as evidências científicas sobre o ensino da leitura e escrita a crianças nos primeiros anos de escolaridade no Brasil.
2. Identificar as necessidades de formação dos professores alfabetizadores relativamente ao ensino da leitura e escrita, para assim promover as práticas de alfabetização no Brasil.
3. Promover o uso de métodos de ensino de leitura e escrita eficazes e baseados nas evidências científicas.
4. Capacitar os professores alfabetizadores para o desenvolvimento de planos de ensino baseados nas mais recentes evidências científicas no ensino da leitura e escrita.
5. Disponibilizar aos professores um conjunto de recursos úteis para o ensino inicial da leitura e da escrita.

Quanto à metodologia aplicada no Programa, essa não dispõe de tutor para orientação de atividades de estudos, também não tem fórum para possíveis discussões e não há *chat* para sanar dúvidas, ressalta-se ainda que o curso teve 180 horas. Por meio do AVAMEC, ambiente virtual, o curso é realizado a distância, tanto para atividades avaliativas, quanto para leitura e realização de todas as atividades propostas. Observou-se ainda, que foram oferecidas até 100 (cem) vagas, sendo 2 (duas) reservadas para cada Unidade da Federação (UF) e 46 (quarenta e seis) vagas abertas à ampla concorrência em âmbito nacional.

Em 2022, foram lançados editais para seleção e envio de 100 profissionais alfabetizadores para realizarem o curso presencial em Portugal, na cidade de Porto. A proposta é que estes professores retornem e assumam a

responsabilidade de realizarem formações continuadas com os professores que não participaram, isto é, que sejam multiplicadores dos conhecimentos adquiridos. O público-alvo é para professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A seguir, apresentamos o programa de alfabetização, intitulado como Educa Juntos, implementado no Estado do Paraná.

3.4. EDUCA JUNTOS: PROGRAMA ADERIDO NO ESTADO DO PARANÁ

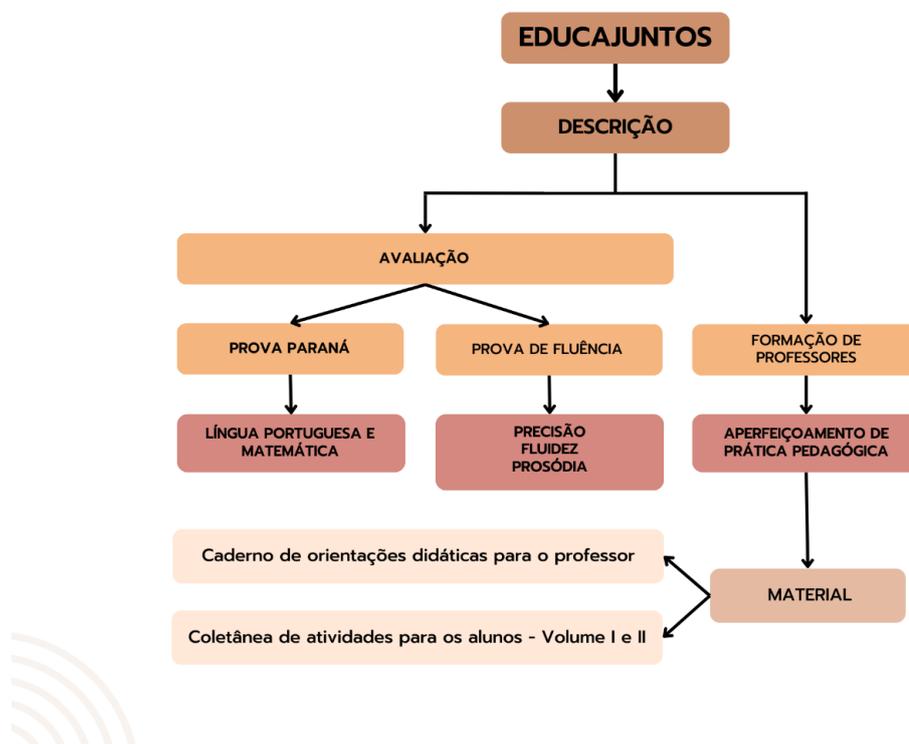
O programa Educa Juntos, formalizado e instituído por meio do Decreto Governamental nº 5857, de 05 de outubro de 2020, é uma parceria entre o governo do Estado do Paraná, da Secretaria do Estado da Educação e do Esporte e das Prefeituras Municipais de Ensino. De acordo com os organizadores, o programa originou-se com o objetivo de expandir o respaldo técnico e pedagógico e com o intuito de viabilizar ações de cooperação para assegurar o ensino de qualidade nos anos iniciais da rede pública (PARANÁ, 2020).

Nessa direção, a preocupação do Programa está em superar as relativas particularidades das políticas públicas educacionais, abrangendo secretarias municipais e disponibilizando um caminho contínuo no processo de todas as etapas da Educação Básica.

Como podemos observar no organograma abaixo, o Programa Educa Juntos, traz consigo algumas características singulares, também, abarca ações inovadoras

em relação a outros programas de alfabetização do Brasil e do Paraná. O programa é organizado da seguinte maneira:

Figura 9 - Representação das principais ações do Programa Educa Juntos.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora baseado na pesquisa, 2023.

A Prova Paraná e a Prova Fluência destacam-se por serem ações relativas ao programa que iniciou ainda em 2019, quando os municípios passaram a ter acesso, sem custos financeiros, a instrumentos de avaliação como a Prova Paraná (para o 2º ano e 5º ano do Ensino Fundamental) e Fluência (para o 2º ano).

De acordo com o Decreto Governamental nº 5857, o programa foi pensado e atrelado às provas, a fim de que funcione como um instrumento pedagógico para cada escola, que utiliza seus resultados para compreender de forma minuciosa, o que os alunos estão se apropriando e o que estão deixando de apropriar, e, dessa forma, determinar intervenções para avançar na aprendizagem. Ressalta-se que a Prova Paraná, que está atrelada ao programa, foi suspensa em 2020, em razão da pandemia da Covid 19, e retornou em 2021.

O programa Educa Juntos foi implementado pelo governador Carlos Massa Ratinho Junior (2018-2022) e teve iniciativa da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED), juntamente a outros órgãos apoiadores. O Conselho Estadual de

Educação do Paraná (CEE/PR) indicou a Conselheira Ozélia de Fátima Nesi Lavina, como membro titular, e o Conselheiro Flávio Vendelino Scherer, como membro suplente do Comitê Executivo Estadual para o Estabelecimento do Regime de Colaboração na Educação entre Estado e Municípios, também conhecido como Comitê Executivo Estadual Educa Juntos. Salienta-se que a posse aconteceu de forma *on-line*, por videoconferência devido ao Decreto Estadual nº 4.230, de 16 de março de 2020, expedido pelo Governador do Estado do Paraná, Carlos Massa Ratinho Júnior.

O Comitê Executivo Estadual do Programa Educa Juntos foi composto, ainda, por representantes da Secretaria de Estado da Educação (SEED), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme) e da Associação dos Municípios do Paraná (AMP), que é o órgão de deliberação e gestão do Programa Educa Juntos.

Como podemos observar, por meio dessas instituições, foi ofertada formação continuada para mais de 70 mil profissionais da educação das redes municipais, e, em 2021, foram disponibilizados, *on-line* e impresso, materiais de apoio pedagógico, além do Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná – SAEP, sistema próprio de avaliação do estado, em Língua Portuguesa e Matemática.

Em março de 2021, foram distribuídos 187 mil cadernos de apoio didático, destinados a 178 mil estudantes de 1º e 2º ano, com conteúdos voltados à alfabetização.

O material foi e ainda está sendo distribuído em quatro blocos que, segundo os organizadores, contribuem para a elaboração de rotinas e o aprofundamento de estudos.

Observou-se que no primeiro bloco contém a concepção de alfabetização e letramento, aborda também as práticas sociais de leitura, oralidade e escrita. O segundo bloco contempla os objetivos de aprendizagem, alinhados ao Referencial Curricular do Paraná e à avaliação formativa. O terceiro bloco sugere uma organização da rotina de leitura e escrita, contemplando situações didáticas de reflexão sobre sistema de escrita alfabética. Já o quarto bloco apresenta situações de aprendizagem que envolvem atividades permanentes e busca concretizar os objetivos de aprendizagem e situações didáticas. Destaca-se que os projetos integradores e sequências didáticas foram pensados, segundo o documento, para serem

desenvolvidos ao longo do ano letivo, voltado para a formação de leitores e produtores de textos conectados às práticas sociais.

De acordo com a proposta, o objetivo do Programa é promover educação de qualidade para os estudantes da rede pública, por meio de ações conjuntas aos municípios; fortalecendo, dessa forma, o regime de colaboração entre Estado e Municípios para superar a fragmentação das políticas públicas educacionais com vistas ao pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade. Segundo os organizadores, há preocupação em priorizar a melhoria da aprendizagem dos estudantes matriculados na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino, propondo práticas pedagógicas que assegurem aos estudantes um percurso contínuo ao longo de todas as etapas da Educação Básica.

Foram atendidos pelo Programa Educa Juntos os 399 municípios do Paraná que firmaram termo de adesão ou instrumento congênere com a SEED, de acordo com o previsto no Art. 4º do Decreto nº 5857, que trata do critério para adesão ao Programa.

Para a Conselheira Ozélia de Fátima Nesi Lavina, essa é uma iniciativa louvável, que visa fortalecer o regime de colaboração entre Estado e Municípios, estabelecido pelo artigo 211 da Constituição Federal, por ser um espaço, onde representações dos municípios e dos Conselhos que atuam nos municípios, possam contribuir para o desenvolvimento do Programa. Segundo a conselheira, “o mais importante é que a participação dos municípios será por adesão, respeitando-se a autonomia do ente federado” (LAVINA, Curitiba, 2022).

De acordo com o Conselheiro Flávio Vendelino Scherer (2022), que reforça o Comitê Executivo Estadual do Programa Educa Juntos, é muito relevante para traçar políticas educacionais que contribuam para o progresso e o desenvolvimento da educação do estado do Paraná, fato que, conseqüentemente, melhora a vida dos paranaenses, trazendo desenvolvimento humano, econômico e cultural.

O Programa Educa Juntos será analisado no capítulo quatro, a partir de seus documentos característicos e operacionais. Na sequência, apresentamos a Prova Paraná enquanto um dos elementos constitutivos do Programa Educa Juntos e das políticas educacionais do Estado do Paraná.

3.4.1. Avaliação: Prova Paraná

Compreende-se que a avaliação é indispensável no processo de alfabetização, é necessário considerar que o processo educacional seja humanizador e que seja trabalhado na totalidade. Observa-se que redimensionar as informações geradas nas avaliações e ajustar seu plano de ensino a estas informações, tomando o cuidado de levar em conta a reorganização da atividade de ensino e os contextos em que se produz a aprendizagem, é de extrema importância.

Observa-se que os resultados das avaliações geram uma série de consequências, de fatores extras e intraescolares, que intervêm no processo educativo, no qual se considera a aprendizagem e o consequente rendimento escolar como produto, não só do conhecimento em si, mas também das práticas sociais.

Nesse sentido, compreendemos que vários fatores interferem no desempenho das avaliações realizadas pelos alunos como o espaço físico, as desigualdades sociais e regionais; os contextos histórico-culturais; a qualificação, os salários e a carreira dos professores; os equipamentos das instituições educativas; os projetos políticos pedagógicos e planos de desenvolvimento institucionais construídos coletivamente. Esses são alguns fatores que influenciam no processo de ensino e de aprendizagem, e, principalmente, na aplicação eficaz do tempo no ambiente escolar pois,

[...] possibilitar o acesso aos diversos usos da leitura e da escrita não é suficiente para que elas se alfabetizem. É necessário, além disso, um trabalho sistemático, centrado tanto nos aspectos funcionais e textuais, quanto no aprendizado dos aspectos gráficos da linguagem escrita e daqueles referentes ao sistema alfabético de representação (BRASIL, 2005, p. 21).

Entende-se dessa forma, que na finalidade de reconhecer os problemas e dificuldades retratadas por cada um dos estudantes, a Prova Paraná é uma avaliação diagnóstica, que revelará as habilidades já aprendidas no processo de ensino e de aprendizagem. Na Revista do Gestor Escolar (PARANÁ, 2018), o SAEP esclarece que:

Com a intenção de melhorar o processo de ensino-aprendizagem e garantir o direito subjetivo de todo o estudante a uma educação de qualidade, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná criou o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP), em 2012. Estudantes do 6º e 9º ano do ensino fundamental e da 1ª e 3ª séries do ensino médio foram avaliados em língua portuguesa e

matemática por dois anos consecutivos. Em 2017, o programa foi retomado, com estudantes matriculados no 9º do Ensino Fundamental e na 3ª e 4ª séries do ensino médio (PARANÁ, 2018, p. 7).

Em 2019, o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP) aconteceu de forma planejada. A avaliação abarca o processo de reestruturação do SAEP, que se efetiva pela Prova Paraná, Prova Paraná Mais e Prova Paraná de Fluência. Em concordância com a Secretaria de Estado da Educação (SEED), a Prova Paraná é uma avaliação diagnóstica aplicada trimestralmente. Bonamino (2012) aponta a significância em acompanhar a maneira como os estados estão trabalhando e implementando a referida avaliação. Conforme a SEED,

No ano de 2019, o SAEP passou por uma reestruturação para atender a implementação de ações para as melhorias dos indicadores educacionais do estado. O sistema foi dividido em três frentes, sendo a Prova Paraná Mais (avaliação de desempenho, aplicada uma vez ao ano); Prova Paraná (avaliação diagnóstica, aplicada em três edições) e Avaliação de Fluência (fluência em leitura dos estudantes em fase de alfabetização – parceria com as Prefeituras – Secretaria Municipal de Educação) (PARANÁ, 2022, p. 41, grifo nosso).

A Prova Paraná chega integrando as ações planejadas pela SEED para, de acordo com sua proposta, avançar no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do estado do Paraná. A fim de uma melhor compreensão a respeito do lugar que a Prova Paraná exerce nesse processo, faz-se necessário pesquisar outras práticas da Secretaria, como é o caso do Programa Educa Juntos.

Em 2020, a Prova Paraná passou a fazer parte do Programa Educa Juntos, salienta-se que a finalidade da Prova Paraná é oferecer informações sobre o nível de apreensão dos conhecimentos dos alunos.

O objetivo da Prova Paraná, no discurso oficial, é avaliar os alunos, assessorar professores, equipes gestoras e pedagógicas na organização de ações e estratégias que colaboram com o processo de ensino e de aprendizagem. Por meio dela, pode-se obter informações sobre o nível de conhecimento dos alunos, a fim de definir ações para que o processo se efetive.

O tempo de aplicação da prova é de duas horas e meia, sendo que o aluno com deficiência tem um tempo maior para a realização. Salienta-se que, ao todo, a prova é composta por 40 questões e a escola é que deve organizar o intervalo de forma a não interromper a aplicação. As correções são realizadas automaticamente

(aplicativo) e enviadas para base de dados. Para acessar, cada diretor recebe um *login* e uma senha para a escola, as provas são entregues posteriormente aos alunos, e os professores podem então retomá-las, resolvendo e pontuando as dificuldades apresentadas. A escola poderá decidir se haverá ou não a valoração da avaliação diagnóstica nas notas dos estudantes. Os relatórios com os resultados são disponibilizados no *site* da Prova Paraná (PARANÁ, 2020).

Compreende-se que a aplicação da avaliação é defendida pela SEED, e, segundo a instituição, faz-se necessária, não para o ranqueamento e responsabilização, e sim, para que se apoie e ampare uma política de avaliação direcionada para a qualidade da educação como um todo, para a democratização ao ingresso, a permanência e a aprendizagem. Evidencia-se que deve ser compreendida como um processo contínuo, que favorece e contribui para o desenvolvimento dos alunos.

A SEED, no dia 20/02/2019, lançou a Prova Paraná atrelada a esse programa, e no dia 13 de março de 2019, realizou a aplicação. Além da rede estadual, redes educacionais de 399 municípios participaram.

A Secretaria orienta que a prova seja aplicada nas escolas sempre no início do trimestre, com o objetivo de fornecer informações sobre os conhecimentos, habilidades e competências dos estudantes, a fim de auxiliar os professores e pedagogos na organização dos processos de ensino e de aprendizagem.

Em 2020, a prova foi aplicada somente no dia 27 de fevereiro, como consequência da interrupção das atividades presenciais, incentivadas pela pandemia da covid-19. Destaca-se que foi indispensável novo ajustamento no cronograma de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná, no que concerne à efetivação da Prova Paraná (PARANÁ, 2020).

A realização da Edição da Prova Paraná 2021 se efetivou a convite das secretarias municipais. A aplicação da Prova Paraná 2021 para os estudantes do 5º ano das escolas de redes municipais que decidiram pela adesão, aconteceu no período de 4 a 8 de outubro. A Prova Paraná foi efetivada nos dias 15 e 16 de setembro e 22 e 23 de setembro de 2021, em todas as escolas da rede pública estadual de ensino e também nas escolas da rede municipal que optaram pela adesão. Na busca de atender a todos, no caso de alunos com comorbidade, levou-se em consideração o contexto da pandemia e esse pode retirar a prova na escola e realizar em casa. A prova foi realizada em dois dias consecutivos (caderno 1 e caderno

2) e em duas semanas para atender ao sistema de rodízio dos estudantes (PARANÁ, 2020).

Segundo o documento, na primeira edição de 2021, foram avaliadas no caderno 1, as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Matemática para todos os anos/séries, com exceção do 5º ano, que não teve prova de Língua Inglesa. O caderno 2 contempla as disciplinas de Ciências da Natureza, História e Geografia, para os alunos do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental; e, para o Ensino Médio, as disciplinas de Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

Os resultados amparam-se na concepção de condição e no cumprimento de metas e sucesso de índices, dentre eles, o IDEB. A orientação é que professores trabalhem alguns pontos de atenção como descritores, exercícios de fixação e retomada de conteúdo. Saliencia-se que a ideia de quem defende esta perspectiva é que a qualidade na educação possa ser mensurada a partir do alcance ou não dos indicadores estabelecidos pelos gestores governamentais (PARANÁ, 2020).

As provas padronizadas são um dos instrumentos centrais para a mensuração, classificação e ranqueamento de escolas, e, por vezes, são tomadas como sinônimos de qualidade educacional. O modelo adotado pelo Estado do Paraná é o mesmo utilizado pelo Brasil e tem suas origens nos modelos internacionais. A Prova Paraná e a Prova Fluência (que será abordada no próximo subcapítulo) destacam-se por ser ações relativas ao programa que iniciou ainda em 2019, quando os municípios passaram a ter acesso, sem custos financeiros, a instrumentos de avaliação como a Prova Paraná (para o 2º ano e 5º ano do Ensino Fundamental) e Fluência (para o 2º ano).

De acordo com o Decreto Governamental nº 5857, o programa foi pensado e atrelado às provas, a fim de que funcione como um instrumento pedagógico para cada escola que utiliza seus resultados para compreender, de forma minuciosa, o que os alunos estão se apropriando e o que estão deixando de se apropriarem, e, dessa forma, determinar intervenções para avançar na aprendizagem. Ressalta-se que a Prova Paraná, que está atrelada ao programa, foi suspensa em 2020, em razão da pandemia da Covid 19 e retornou em 2021.

Para além da Prova Paraná, o Programa Educa Juntos apresenta mais um instrumento avaliativo, a Prova Paraná Fluência, que apresentamos em seguida.

3.4.2. Avaliação: Fluência

O objetivo da Prova é examinar a fluência em leitura dos estudantes em período de alfabetização, ao final do 2º ano. A finalidade principal deste teste é pontuar as dificuldades dos estudantes em leitura. É possível ainda avaliar e desenvolver estratégias para aperfeiçoar o processo de ensino e de aprendizagem, envolvendo planejamento, práticas em sala de aula e também os gestores das instituições escolares e da secretaria de educação, segundo o discurso oficial.

Compreende-se por meio da vivência em sala de aula que para realizar a Prova Fluência seja imprescindível criar situações significativas para oportunizar a leitura em voz alta, sempre antecipada pela leitura silenciosa. A leitura prévia também é de extrema importância, pois permite a produção de um vocabulário mental e o desenvolvimento do automatismo da leitura, facilitando a fluência.

É importante que o trabalho com a ortografia seja realizado de forma reflexiva e lúdica, utilizando recursos como caça-palavras, charadas, palavras-cruzadas e jogos ortográficos. Segundo os organizadores, leitores são considerados fluentes quando dominam letras, palavras, frases, textos, informações mais ou menos explícitas e quando realizam inferências e reconhecem recursos expressivos empregados no texto.

Destaca-se que quando o aluno reconhece dentro do texto informações e realiza relações entre essas, considera-se o aluno como fluente em leitura.

A aplicação do teste de fluência utiliza aplicativo *off-line* para *smartphones*, criado pela equipe de desenvolvimento do CAED/UFJF. Assinala-se que é realizada por um aplicador de forma individual em ambiente externo da sala de aula, pois não pode ter nenhum tipo de interferência que possa prejudicar o som do áudio. Segundo as regras da aplicação, é permitida somente uma captação no áudio, pois a gravação em nenhuma hipótese pode sofrer alteração.

Nessa aplicação, é realizado um desenho de teste, o qual mostra um conjunto de palavras e pseudopalavras (palavras inventadas), salienta-se também que contém um texto narrativo com questões relacionadas à compreensão do aluno. O modelo é produzir o cálculo do número de palavras lidas corretamente em 60 s, em cada bloco de tarefa de leitura.

A leitura das palavras é realizada apresentando 80 dicionarizadas e considera-se como critérios a seleção dos vocábulos, entre eles, termos com diferentes números

de letras e sílabas e estruturas silábicas; familiaridade em relação ao texto, usado para leitura que seja compatível com a etapa em que os alunos estão inseridos; presença da relação direta ou indireta entre fonemas e grafemas nas palavras.

Quanto à leitura das pseudopalavras, é disponibilizado aos estudantes um grupo com 600 palavras inventadas sem correspondência de significado, sem interferências lexicais, morfológicas, sintáticas ou semânticas, e, a partir delas, a avaliação centra-se no processo fonológico.

Como critério de seleção de vocábulos, considera-se termos com diferentes extensões, isto é, número de letras e sílabas e estruturas silábicas; e presença de regularidades e irregularidades ortográficas. Observa-se que na avaliação, há listas de palavras e pseudopalavras extensas. O objetivo é atender a todos os leitores, independentemente, dos níveis em que se apresentam.

Na leitura de texto, apresenta-se uma narrativa de domínio público, de gênero familiar ao ambiente escolar, porém, com enredo não decorrente em materiais didáticos. Destaca-se que possui estruturas sintáticas compatíveis com o nível de leitura, de acordo com o ciclo de alfabetização em que estão inseridos.

Contendo de 150 a 180 palavras, o texto em sua extensão, tem informações necessárias para o desenvolvimento de 5 questões de compreensão e consideram-se fluentes, os estudantes que conseguirem ler mais de um terço do texto.

Segundo as regras da avaliação, posterior à sincronização dos áudios, os arquivos são enviados para o CAED/EFJF, onde é realizada a correção. Os áudios são direcionados aos corretores, sem identificação dos alunos e da escola.

Os corretores que têm formação na área, avaliarão um conjunto de áudios. Os critérios de avaliação da leitura dos estudantes são fluidez (velocidade/palavras por minuto); precisão (número de erros e acertos) e prosódia (cadência, entonação e ritmo).

Com as regras da avaliação, na leitura de palavras e pseudopalavras, observa-se apenas a precisão da leitura e a quantidade (fluidez/velocidade) de palavras lidas, no intervalo de 1 minuto.

Na leitura de texto, analisa-se o comportamento do estudante em relação às pausas de sentido (prosódia).

No intervalo da gravação, realiza-se a avaliação para os estudantes que apresentam problemas de fala passíveis de identificação, ressalta-se que há análises específicas para essa correção.

Como já mencionado anteriormente, a Prova Fluência e a Prova Paraná destacam-se por serem ações relativas ao Programa que iniciou ainda em 2019, quando os municípios passaram a ter acesso sem custos financeiros, a instrumentos de avaliação, como a Prova Fluência (aplicada no 2º ano) e a Paraná (aplicada no 5º ano), já citadas.

A seguir, apresentamos a descrição da formação de professores, que aconteceu como um processo de aperfeiçoamento teórico e da prática pedagógica, inserida neste programa de alfabetização.

3.4.3. Formação de professores: construindo o Educa Juntos

Sabemos que a oferta de formação continuada aos profissionais de educação das redes municipais de ensino é um processo permanente e constante de aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Segundo o Programa Educa Juntos, a formação continuada é a forma de assegurar um ensino de qualidade aos estudantes da rede pública.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN nº 9.394/1996, em seu artigo 62, determina que a formação dos profissionais que atuam com crianças que se encontram matriculadas no Ensino Fundamental,

Far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o *caput*, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (BRASIL, 1996, s/p).

Compreende-se, dessa forma, que a formação continuada, além de proporcionar o desenvolvimento de técnicas, possibilita ao professor refletir sobre a teoria, desenvolvendo reflexões acerca das questões sociais que percorrem as relações, tanto nos primeiros anos do fundamental quanto no ensino superior.

Contudo, é preciso tomar cuidado com formações que direcionam o olhar somente para as técnicas. “Assim tomando como base a epistemologia da prática para a constituição de programas de formação de professores, incorremos no erro de

esvaziar as formações de bases teóricas e intensificar a separação entre a teoria e a prática” (SANTOS, 2017, p. 30).

Ao remetermos reflexões acerca dessa preocupação, ressalta-se a importância de disponibilizar uma formação de qualidade com materiais que venham ao encontro dos conteúdos trabalhados. De acordo com os organizadores, é objetivo do programa dialogar sobre o material didático complementar, produzido pelo estado do Paraná. Destaca-se que a intencionalidade é contribuir para o fortalecimento das ações alfabetizadoras nas turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental do Estado do Paraná, por meio de reflexões sobre as práticas de ensino voltadas ao desenvolvimento da oralidade, leitura e de produção de textos na perspectiva do letramento. O Programa está dividido em quatro eixos:

- Eixo 1: formação continuada de profissionais da alfabetização – Formação prática para professores alfabetizadores;
- Eixo 2: apoio pedagógico para a alfabetização;
- Eixo 3: aprimoramento das avaliações da alfabetização;
- Eixo 4: valorização dos profissionais de alfabetização (PARANÁ, 2020, s/p).

As formações foram organizadas e distribuídas em 30 horas, divididas em 45 dias e organizadas em quatro unidades instrucionais: Unidade 1 – Alfabetização na perspectiva do letramento; Unidade 2 – Rotina Pedagógica; Unidade 3 - Leitura e fluência em leitura e Unidade 4 – Estratégias para o desenvolvimento na leitura.

Destaca-se que os professores receberam caderno de orientações didáticas do Programa. Os alunos também receberam o caderno de Língua Portuguesa, volume I e volume II.

Figura 10 - Imagem do material distribuído aos professores e alunos de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.



Fonte: Site Página Um News, 2021.

Enquanto docentes, sabemos da importância do material de apoio pedagógico e da formação continuada para o processo de transformação e aquisição de conhecimentos. Entende-se que a formação continuada é um processo contínuo e permanente de apropriação dos saberes necessários à prática do cotidiano. Seu principal objetivo é assegurar um ensino de excelência e qualidade aos alunos.

O Capítulo VI da Lei nº 9.394/1996, denominado "Os profissionais da Educação", abarca seis artigos, visto que um deles trata das questões pertinentes à formação de professores. Nesse sentido, com uma preocupação, em conformidade aos conteúdos que devem incluir nos programas de formação, assim estabelece:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos. I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviços; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996).

Para que o aprendizado e o direcionamento dos conteúdos se efetivem, ressalta-se a importância das formações continuadas, que contribuam para esclarecer ao alfabetizador que ele é o ponto de partida neste processo, auxiliando, dessa forma, na relação da leitura e da escrita, as quais desempenham, nesse contexto, o caráter histórico da comunicação e de seu papel. Compreende-se que é imprescindível que o professor alfabetizador esteja sempre atualizado e tenha conhecimento dos documentos norteadores desse processo.

O documento BNCC é atual e traz consigo a responsabilidade de alfabetizar ao final do segundo ano. Entregue pelo ministro da Educação, Mendonça Filho, ao Conselho Nacional de Educação (CNE), o documento norteará a alfabetização das crianças que deverá ocorrer até o final do segundo ano do Ensino Fundamental, garantindo assim, segundo o documento, o direito fundamental de aprender a ler e escrever.

[...] nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (BRASIL, 2017, p. 61).

Compreendemos que é importante reforçar que no documento BNCC há um ciclo de alfabetização, isto é, até o final do 2º ano, destaca-se que até ao final deste ciclo, é importante possibilitar as relações entre os textos e contextos que se fazem necessárias nos primeiros anos de escolarização. Ressalta-se a importância de ensinar de forma que os alunos aprendam de maneira contextualizada, fazendo referência e relações nas práticas do cotidiano, transformando-se em sujeitos capazes de produzir, relacionando fatos às situações do cotidiano.

No que se refere à BNCC (2017) e ao RCP (2018), esses direcionam a atenção e a centralidade do contexto no processo de ensino e de aprendizagem na Língua Portuguesa, associando os textos aos contextos de elaboração por intermédio de cinco práticas das linguagens, que assim se classificam: práticas de oralidade, leitura, escuta, escrita, produção textual e análise linguística/semiótica elaborada por crianças, de forma contextualizada e significativa, atribuindo, assim, a importância da função social da leitura e da escrita.

Com esse compromisso, compreendemos, enquanto professores, a importância dos usos sociais da leitura e da escrita, ou melhor, da função social da escrita, já que é indispensável para o desenvolvimento e ampliação de aquisição de conhecimentos, pois estimula, amplia e desenvolve o imaginário, a concentração, a atenção e o raciocínio.

Entendemos que a prática da leitura e da escrita espontânea, seja o principal fator para que os alunos possam ser capazes de produzir textos, resultando assim, num ensino de qualidade. Destaca-se a importância do papel do professor em observar, acompanhar e interferir no processo de aprendizagem.

Observamos, por meio da prática vivenciada, que a motivação e o interesse em se aperfeiçoar se dá com investimentos, isto é, valorização, materiais, formações de qualidade e programas que venham ao encontro das necessidades.

No próximo capítulo, analisamos e discutimos sobre os programas de alfabetização que são temas do estudo desta dissertação.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO SOBRE OS PROGRAMAS

Este capítulo aborda sobre as convergências e divergências entre os programas PNAIC, ABC e Educa Juntos, contextualiza, discorre e apresenta análises e discussões dos resultados da pesquisa. Por meio das investigações, responderemos à pergunta: Quais são as convergências e divergências entre os programas PNAIC, ABC e Educa Juntos, eles realmente contribuem para o processo de alfabetização?

4.1 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

Na perspectiva de analisar se os programas PNAIC, ABC e Educa Juntos contribuem para o processo de alfabetização e analisar as convergências e divergências em relação aos programas e suas discontinuidades, apresentamos a seguir, o caminho metodológico que foi percorrido no processo de construção e efetivação da presente pesquisa.

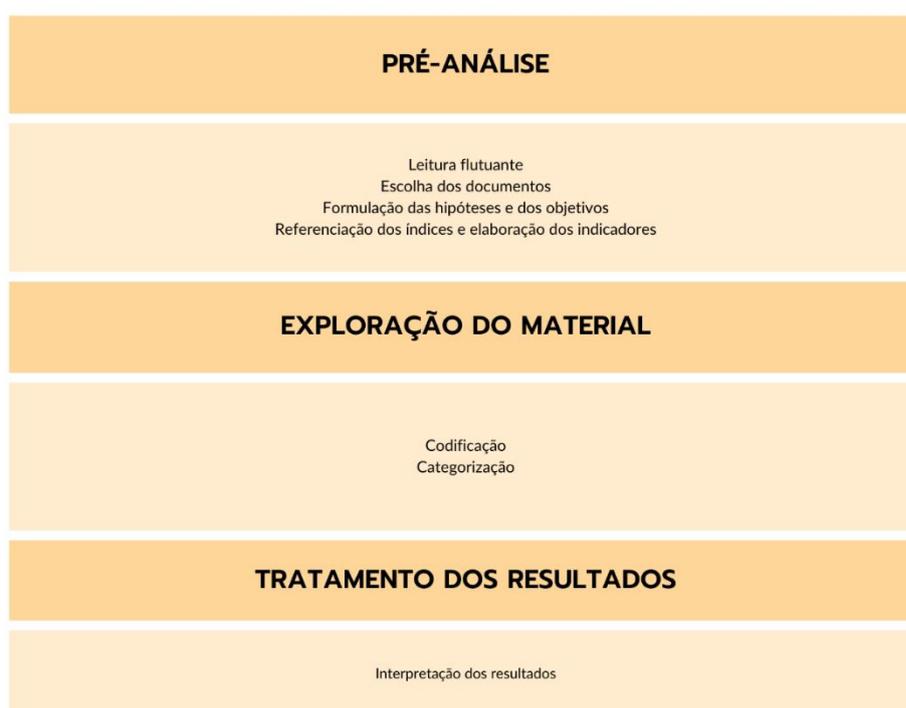
Para a análise, utilizamos um quadro (quadro 5) específico contendo informações sobre método de alfabetização, concepção de ensino e de aprendizagem, vínculo com avaliação em larga escala, produção de material, bolsa para formadores, formato de oferta do curso para os professores da rede, período e duração, se contempla a educação infantil, número de professores formados, controle social e gestão, o objetivo, a metodologia, divergências e convergências entre os Programas, na tentativa de extrair dos documentos algumas categorias.

Dessa forma, propusemo-nos a entender e compartilhar de que maneira os programas de alfabetização contribuem para o processo de ensino e de aprendizagem e formação de professores, com objetivo de identificar as convergências e divergências entre eles, por meio do caminho metodológico percorrido.

As análises ocorrem sob a ótica da AC de Bardin (1989), a análise qualitativa. A AC configura-se em instrumentos metodológicos que se aplicam a “discursos” diversificados; conjunto de técnicas de análise das comunicações que permite compreender, utilizar e aplicar um conteúdo determinado (Bardin, 1989). Segundo a autora, a AC é composta de três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) e tratamento dos resultados.

Na busca de um esclarecimento, por meio das pesquisas, compreendemos que a pré-análise ocorre em cinco etapas, segundo Bardin: a) leitura flutuante, na qual o pesquisador estabelece os primeiros contatos com os documentos que serão analisados; nesta pesquisa fizemos a leitura dos documentos; 2) escolha dos documentos, que consiste na definição do que será utilizado, a constituição do *corpus*; 3) formulação das hipóteses e dos objetivos; se responde à pergunta: Os programas PNAIC, ABC e Educa Juntos contribuem para o processo de alfabetização, visto que há uma descontinuidade e apresentam convergências e divergências das políticas públicas em relação aos programas? Analisamos as divergências e convergências entre os documentos; 4) referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores, os quais o pesquisador irá determinar a partir de recortes do texto; 5) preparação do material que envolve numerações e recortes do *corpus*.

Quadro 4 - Quadro das etapas.



Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir das informações colhidas no material de Bardin 1989, 2023.

Em relação à leitura flutuante, utilizamos as bibliografias, essas foram incluídas na pesquisa, que foi fundamentada com contribuições de autores como Cagliari (1998, 1999), Contijo (2003), Geraldi (1997), Klein (2002), Kramer (2008), Mortatti (2010), Soares (2018, 2019, 2020), Vygotsky (2007) e outros. Assim, soma-se na pesquisa,

um total de sete autores principais, isto é, os mais investigados, além de outros, para podermos responder à hipótese: Em que medida os programas PNAIC, ABC e Educa Juntos, contribuem para o processo de alfabetização.

Em relação à segunda fase, exploração do material, o pesquisador realiza a codificação e determina códigos como forma de sistematizar as ideias. Realiza, ainda, a categorização e a classificação de elementos de um conjunto por diferenciação. Dessa forma, os dados brutos são transformados e reunidos em unidades, no intuito de permitir uma descrição exata das características do conteúdo (BARDIN, 1989). Esta fase caracteriza-se pela descrição analítica, na qual há a aplicação das decisões tomadas.

Na fase de exploração do material, ou seja, na codificação, este estudo identificou os objetivos e características dos Programas PNAIC, ABC e Educa Juntos, as ações, assim como as formações de professores, o material disponibilizado tanto para professores quanto para os alunos, as provas, a valorização dos professores, o formato das formações continuadas e sugestões disponibilizadas. Foram destacadas outras informações que fazem parte dos documentos desta ação, surgiram categorias para as considerações.

Na sequência, realizamos a categorização do material, esta ação tem como objetivo isolar os elementos do *corpus*, bem como organizar as mensagens presentes nos documentos para análise posterior.

No que se refere à terceira fase, o tratamento dos resultados, é o momento em que o pesquisador, já munido de informações significativas, pode propor inferências e interpretações a partir dos objetivos previstos. É o momento da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 1989).

Este estudo utiliza a técnica da AC com o objetivo de tentar extrair dos documentos, ofícios, portarias e decretos, o máximo de informações para que se possa compreender dos Programas PNAIC, ABC e Educa Juntos, os possíveis reflexos na formação de professores, e, conseqüentemente, no processo de alfabetização das crianças, isto é, sob a ótica da AC, entender se os Programas analisados contribuem para o processo de formação de professores, identificando convergências e divergências contidas nesses.

O cruzamento dos documentos deu-se a partir das divergências e convergências elegidas e comprometidas a respeito dos programas de alfabetização

e suas propostas. A construção do quadro 5 permitiu o cruzamento dos dados individuais de cada documento.

Quadro 5 - Convergências e divergências entre os programas.

	Programa PNAIC	Programa ABC	Programa Educa Juntos
Método de alfabetização	Defende a presença do movimento entre alfabetização e letramento	Ações em evidências provenientes das ciências cognitivas, bem como adoção de referenciais estrangeiros. Retorno do método fonêmico	Proposta baseada na perspectiva do letramento
Concepção de ensino e aprendizagem	Prioridade na leitura, escrita e matemática, assim como em jogos, e leitura deleite. Relação indissociável entre teoria e prática. Respeita o ritmo e o tempo de aprendizagem das crianças e inclusão	Articulação entre a pré-escola e o ensino fundamental, é trabalhado a literacia científica e prática da literacia	Pautado no processo permanente e constante da prática pedagógica em Língua Portuguesa e Matemática
Vínculo com avaliação em larga escala	Prova ANA aplicada ao final do 3º ano	Não tem	Prova Paraná, aplicada ao final do 5º ano e Prova Fluência, aplicada no 2º ano
Produção de material	Entregues pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e respectivos manuais do professor, obras literárias e de apoio pedagógico complementar aos livros didáticos, jogos e tecnologias educacionais, obras de referências, literatura e de pesquisas	Elaborado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Porto Velho (FPCEUP), elaborou o conteúdo teórico, Alfabetização Baseada na Ciência (ABC), manual do curso ABC e ABC na Prática: Construindo Alicerces para a Leitura	Material complementar de apoio didático aos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental das Redes Públicas Municipais do Paraná. Material, editado pela SEED, é adaptado do material "Ler e escrever", cedido pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo por meio da Parceria estabelecida entre estados
Bolsa para formadores	Professor alfabetizador: 200,00; Orientador de estudos: 765,00; Coordenados nos estados, DF e municípios: 765,00; Formador junto ao IES: 1.100,00; Supervisor junto ao IES: 1.200,00; Coordenador adjunto IES: 1.400,00; Coordenador geral do IES: 1.500,00	Bolsa com auxílio de 800 Euros, passagem aérea e hospedagem, curso e material didático	Até o presente momento, não ofertou
Formato de oferta do curso para os professores da rede	De forma presencial. Primeiro ano direcionado à área de linguagem e no 2º ano Matemática com atividades práticas. Obrigatório a todos os professores que atendiam do 1º ao 3º ano. Conduzidos por orientadores de estudo, próprios professores da Rede formados para a função em Universidades	Oferecido pela plataforma AVAMEC – vídeos, materiais de leitura e tarefas de estudo concebidas de acordo com os princípios de gamificação e dos recursos abertos	Optativo aos interessados que atuavam com turmas do 1º ao 3º ano. No primeiro módulo Língua Portuguesa, de forma on-line e no segundo módulo Matemática de forma híbrida
Período e duração	Ofertou 200 horas no período de dois anos. Aulas quinzenais somando 8 horas mensais	Ofertou 180 horas, distribuídas num período de 6 meses	Até o presente momento, ofertou 60 horas formação, sendo 30 horas on-line e 30 horas presenciais
Contempla Educação Infantil	Sim	Sim	Até o presente momento, não
Formou aproximadamente quantos professores	1 milhão	40 mil	30 mil
Controle social, gestão	Formado por 4 instâncias, o comitê gestor nacional, a coordenação institucional em cada estado, as redes estaduais, as municipais e as instituições formadoras	Sua gestão foi no âmbito da Secretaria, o ABC é uma das 10 ações do Programa Tempo de Aprender	O programa possui políticas de governança formada por meio de parcerias entre governos em regime de colaboração prevista no art. 211 da Constituição Federal e no art. 8º da LDB

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de informações pesquisadas nos documentos dos Programas de Alfabetização analisados, 2023.

Como podemos observar a partir do quadro, sobre o método de alfabetização, o PNAIC defende a presença do movimento entre alfabetização e letramento, enquanto o Programa Alfabetização Baseada na Ciência (ABC), lançado pelo MEC em 2020, para formação de professores da área de alfabetização, propõe o método fônico, muito trabalhado na década de 70, esse realiza um trabalho com ações provenientes das ciências cognitivas, bem como a adoção de referenciais estrangeiros. Já o Programa Educa Juntos propõe o método baseado na perspectiva do letramento.

Corroborando sobre a questão dos métodos, percebe-se que o Programa PNAIC e Educa Juntos são semelhantes, pois o primeiro trabalhou com alfabetização

e letramento, e, o segundo com o letramento. Contudo, observamos que há disparidades entre os dois, uma vez que no PNAIC a proposta da alfabetização é ensinar a codificar e decodificar o sistema de escrita, enquanto no Educa Juntos o letramento ensina a dominar e utilizar a linguagem na prática social. Soares afirma que: “no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos, o primeiro pela aquisição convencional de escrita e o segundo pelas práticas sociais que envolvem a língua escrita.” (SOARES, 2020, p. 16). De acordo com Soares citada por Morais e Albuquerque (2007, p. 47):

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis do contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse ao mesmo tempo alfabetizado e letrado.

Entendemos que a alfabetização e o letramento estão interligados, visto que um complementa o outro, pois no mundo em que estamos inseridos, não se pode saber simplesmente ler, faz-se necessário interpretar, realizar leitura explícita e implícita nos textos, interpretar e entender o real sentido da função social da escrita, isto é, compreender que não basta ser alfabetizado, é preciso que se efetive a questão do letramento também.

Concordamos com Soares (2004) ao afirmar que “Alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é sem dúvida, o caminho para superação dos problemas que viemos enfrentando nesta etapa da escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo ao mundo da escrita.” Para dar sentido ao mundo da escrita, é significativo que a criança tenha acesso a diversos gêneros discursivos existentes. Nesse sentido, Carvalho complementa:

Para alfabetizar letrando, deve haver um trabalho intencional de sensibilização, por meio de atividades específicas de comunicação, como escrever para alguém que não está presente (bilhetes, correspondências escolares), contar uma história por escrito, produzir um jornal escolar, um cartaz etc. Assim, a escrita passa a ter função social (CARVALHO, 2011, p.69).

Compreendemos que o trabalho na alfabetização com gêneros textuais é muito significativo, pois, a partir dele pode-se trabalhar com bilhetes, cartas, cartazes, receitas, artigos, possibilitando à criança entender o real sentido da função social da escrita no cotidiano em que está inserida, isto é, conviver com a prática real da leitura e da escrita.

Sobre o Programa ABC, Magda Soares (2021), em entrevista, argumenta dizendo que (<https://deolhonosplanos.org.br>), o objetivo em relação ao método do programa é com interesses financeiros, “[...] é uma estratégia que considero completamente equivocada, cega aos verdadeiros caminhos para lutar contra o fracasso em alfabetização”, comenta a autora. O programa, em seu documento, sustenta termos como a “*literacia*” e sob um enganoso discurso progressista, ressalta e assume com afinco o método fônico; mantém o ideário neoliberal das “habilidades” e das “competências”; desconsidera o trabalho docente de intervenção; e corrói os planejamentos de uma educação laica, democrática, e, socialmente referenciada e de qualidade. (RAMALHETE, 2019, p. 3).

Entendemos por meio das leituras que a *literacia* compreende a aptidão de se utilizar as competências assimiladas no processo de ensino e de aprendizagem na leitura e escrita, isto é, representa uma soma de práticas sociais, assim, é uma preparação para a vida cotidiana.

Na BNCC, o termo *literacia* se define como “práticas sociais de leitura, escrita, oralidade e tecnologias” (p.58, 67, 68, 69). Nesse contexto,

A literacia, uma vez compreendida como conjunto de práticas sociais e não apenas como simples e específica habilidade cognitiva, depende de uma série de recursos, tais como: artefatos físicos (livros, revistas, jornais, periódicos, computadores); conteúdo relevante sendo transmitido por esses meios; habilidades apropriadas, conhecimento e atitudes por parte do usuário; e tipos mais adequados de suporte social e da comunidade” (PASSARELI, 2010, p. 74).

Compreendemos que a *literacia* abarca práticas e habilidades cognitivas apropriadas por meio de materiais disponibilizados. Ressalta-se que no Decreto nº 9.765/2019, que tem como finalidade a meta 5 e 9 do PNA (2014 – 2024), o termo letramento vem gerando questionamentos, pois não aparece o termo “Letramento” e sim “*Literacia*”, o qual abarca diversos níveis, inclusive, a *numeracia*, que abarca a matemática.

Entendemos por meio das leituras que a *literacia* compreende a aptidão de se utilizar as competências assimiladas no processo de ensino e de aprendizagem na leitura e escrita, isto é, *literacia* é uma soma de práticas sociais, assim sendo, uma preparação para a vida cotidiana.

Outro fato que nos chama a atenção é a utilização da expressão “jardins de infância” nos *slides* disponibilizados da Unidade A, destaca-se que no Brasil o termo utilizado é Educação Infantil.

Observou-se também a reprodução de trechos do vídeo acessível na unidade “Práticas de Leitura”, quando menciona as disputas das políticas de leitura, a docente incumbida pelo setor, Isabel Alçada, da Universidade de Lisboa ressalta:

[...] na democracia, as pessoas devem debater [...] deve, interessar-se por aquilo que os governos propõem e ter opinião. Portanto, parece muito importante que haja o debate. [...] porque isso é procedimento natural nas sociedades democráticas. Eu vivi numa ditadura, por isso, digo que é absolutamente saudável. (VÍDEO 2, 2021).

Essa citação causa uma certa inquietação, visto que é contraditório com o que o Curso ABC e as políticas atreladas indicam e não coincide com a maneira com que o governo lidou com as críticas contrárias.

Diante das argumentações defendidas pelos autores e da conclusão que chegamos nesta pesquisa por meio de leituras e da prática pedagógica, compreendemos que a questão da leitura e compreensão do que se está lendo, está atrelada ao processo de alfabetização e letramento e que muitas crianças, por aprenderem em tempos diferentes, necessitam de uma sequência, ou seja, uma continuidade nas estratégias e métodos de ensino. Contrapondo essa ideia, Kleiman (2005) cita a declaração feita pela Associação Internacional de Leitura, em 1999:

Não existe um método único de ensino, ou combinação única de métodos, que possa ensinar a ler a todas as crianças com sucesso. Por isso, os professores devem desenvolver um profundo conhecimento de múltiplos métodos para ensinar a ler e um profundo conhecimento para criar o equilíbrio apropriado dos métodos requeridos pelas crianças a quem ensinam.” Não adianta inserir um método único de alfabetização se cada pessoa aprende de maneira diferente, então o que funciona pra um pode não funcionar para o outro, no entanto é necessário ter um objetivo a ser alcançado independentemente do método aplicado, então os professores devem ter autonomia para descobrir o melhor método a ser aplicado com seus

alunos e não ser sujeito a imposição de métodos, como está fazendo a Política Nacional de Alfabetização (KLEIMAN, 2005, p.11).

Diante do exposto, levando em consideração que as crianças aprendem de maneiras e em tempos diferentes, independentemente do método adotado e explorado pelo professor, se a criança aprende, entendemos que o método utilizado é significativo.

De acordo com Ferreiro (2001, p. 9), a alfabetização inicial é apontada em conformidade com a relação entre o método adotado e a “maturidade” da criança. Assim, cada criança tem seu tempo para aprender e, conseqüentemente, ser alfabetizada, isto é, as pessoas são diferentes e aprendem em tempos e de maneiras diferentes. Dessa forma, fica o seguinte questionamento: Existe idade certa para se alfabetizar?

Por meio das leituras e da prática adquirida ao longo dos anos, acreditamos que a continuidade do método adotado atrelado a formações continuadas de qualidade possibilitam tanto a alfabetização quanto o desenvolvimento do letramento de cada criança, pois o professor, em uma seqüência, consegue se aprofundar tanto na teoria quanto na sua prática, o que, conseqüentemente, refletirá no aluno.

Contudo, observa-se que mudanças de governos e grupos políticos com ideias divergentes geram transformações nas orientações das ações a serem tomadas. Saviani (2011) argumenta que, quando há trocas de governos, há uma descontinuidade nas políticas públicas de alfabetização e suas propostas, evitando a efetivação de ações em prol da educação. Segundo o autor, as políticas públicas necessitam “[...] ser implementadas e avaliadas no seu processo e nos seus resultados, sendo corrigidas, quando for o caso, mas que tenham seqüência, e que permitam criar situações irreversíveis de tal modo que, as mudanças de governo não desmantelem aquilo que está sendo construído” (SAVIANI, 2011, p. 109).

Diante do exposto, entendemos que devido ao interrompimento na seqüência de propostas e mudanças de governos e, conseqüentemente, de seus interesses, não há uma continuidade nos Programas de Alfabetização, nesse sentido, observa-se que com o rompimento e a chegada de novas propostas de ensino, os alfabetizadores, muitas vezes, ficam em dúvida de como se deve trabalhar, mesmo que exista um currículo, o qual os professores são orientados a seguir, para a efetivação do processo de ensino e de aprendizagem.

Quanto à concepção de ensino e aprendizagem, o Programa PNAIC dá prioridade à leitura, à escrita e à matemática, assim como a frequência da prática de jogos realizados com os alunos. Já o ABC diverge do PNAIC em relação à concepção adotada, pois, segundo o documento do programa, é trabalhada principalmente com a *literacia* científica, isto é, com a prática que integra a educação científica ao cotidiano das crianças e a prática da *literacia*. No Programa Educa Juntos, a concepção de ensino e de aprendizagem é pautada no processo permanente e constante da prática pedagógica em Língua Portuguesa e Matemática.

Observamos que a educação tem significado quando tem finalidades para a formação que agregue as especificidades que cada realidade necessita, que leve em consideração o conhecimento científico historicamente elaborado e a práxis social do conhecimento empírico da criança, isto é, o conhecimento que ela traz de casa. Práxis enquanto uma teoria que resulta da reflexão sobre uma prática no processo de ensino e de aprendizagem de caráter reflexivo. A teoria e a prática no processo de ensino e de aprendizagem constituem-se em um eixo edificador de uma:

[...] prática educativa, que se caracteriza pelas relações de tensão entre o processo de ensino (desenvolvido pelo professor) e o processo de aprendizagem (desenvolvido pelo aluno), os quais preservam suas identidades e potencializam aos alunos a elaboração de sínteses cognitivas relativas ao conteúdo de ensino desenvolvido (ALMEIDA, OLIVEIRA e ARNONI, 2007, p. 124).

Compreendemos que é importante articular os conceitos científicos a serem apreendidos pelo aluno à realidade em que esse aluno se insere, a partir dos seus conhecimentos empíricos, à sua identidade, em um processo organizado, fundamentado no currículo.

Em relação à avaliação, o PNAIC dispunha de vínculo com avaliação em larga escala, pois aplicava a Prova ANA ao final do 3º ano, por meio da qual se avaliava os alunos em Português e Matemática. Privilegia-se a identificação de descrições referentes à apropriação da leitura e da escrita “diretamente perceptíveis”, ou seja, de “conhecimentos linguísticos passíveis de serem examinados por uma prova de avaliação em larga escala” (BRASIL, 2013, p.15).

A sistemática da avaliação externa gerou questionamentos dos críticos do Programas, das universidades formadoras do PNAIC que questionaram severamente a realização da Avaliação ANA, pois entendiam que a principal avaliação é aquela

realizada pelo professor em cada escola, promovendo melhorias, o contrário daquelas utilizadas, segundo eles, para ranquear escolas que apresentam uma realidade completamente diferente da outra, por exemplo, uma escola central e uma de periferia. Nesse sentido, mesmo que tenha sido aplicada somente em 2013 e 2014, a ANA auxiliou, sem medida de comparação, para classificar escolas em relação a um padrão ideal sem culpabilizar seus autores, isto é, os professores.

Diferente do PNAIC, no Programa ABC, a avaliação é realizada por meio do rastreamento em leitura e não demonstrou eficácia, tanto que o Programa foi extinto, pois, não se tem um documento que diga que utilizou resultados, a fim de melhorar a qualidade na educação. Já o programa Educa Juntos apresenta um vínculo com a avaliação em larga escala e dispõe da Prova Paraná, aplicada ao final do 5º ano e da Prova Fluência, aplicada ao final do 2º ano do Ensino Fundamental. Destaca-se que o Programa em 2023 incluiu a oferta de avaliações diagnósticas tanto para as Redes Estaduais quanto para as Redes Municipais, a primeira foi aplicada em março deste ano. O que causa uma certa estranheza é o fato de o aluno precisar realizar leitura de pseudopalavras, isto é, palavras que não existem, o que a nossa compreensão fica sem sentido, visto que, entendemos que as crianças devem se apropriar do conhecimento científico, ou seja, é a informação e o saber que partem do princípio das análises dos fatos cientificamente comprovados.

O secretário estadual da Educação do Paraná, Roni Miranda (2023), ressaltou que, no Paraná, seis em cada 10 estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental não sabem ler de maneira condizente ao que se espera ao final do ano em que estão inseridas. “A alfabetização é fundamental. Quando uma criança não é alfabetizada na idade certa, existem grandes chances de abandonar a escola. Por isso, queremos reverter esses indicadores no Paraná”, argumentou Roni Miranda.

Nas últimas décadas, o Brasil passou por transformações sociais e políticas no âmbito da educação e as avaliações atingiram um grau de importância nunca visto antes. Projetos do governo federal por meio do SAEB e Prova Brasil e projetos estaduais como é o caso do Educa Juntos, no Estado do Paraná, criaram sistemas próprios de avaliação, exemplos: Prova Paraná e Prova Fluência.

Por meio da prática docente, percebemos que o esclarecimento dos professores em relação à avaliação é de suma importância para que cada escola possa pensar, reavaliar e reforçar conteúdos, métodos e formas utilizadas no

processo de ensino e aprendizagem, possibilitando identificar e reconhecer as dificuldades e avanços dos alunos.

Uma meta significativa nas Políticas Públicas Nacionais, que ressalta a qualidade na educação do Ensino Fundamental, expressa-se na aprovação da Lei nº 13.005/2014 por meio do PNE, em sua meta 7 que diz respeito a

[...] melhoria da qualidade da educação básica, enfocando particularmente já melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem dos estudantes de modo a atingir, até 2021, as seguintes médias nacionais para o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 6,0 para os anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2015, p. 113).

O documento destaca a importância do avanço no processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de atingir a média nacional determinada no IDEB.

Compreendemos que as avaliações podem servir para atingir os objetivos de aprendizagem. A avaliação, segundo (LUCKESI, 2003, p. 31), “serve como um mecanismo de diagnóstico da situação visando o avanço e o crescimento e possibilita ao aluno condições de emancipação humana”.

É importante que os gestores informem e promovam ações com os professores informando sobre a real intencionalidade da aplicação das avaliações, a fim de contribuir diretamente na prática, refletindo, dessa forma, na qualidade do ensino. Se faz necessário que todos entendam que

[...] Cursos internos, estudos dirigidos, palestras com especialistas e reuniões com explicações e discussões sobre o conjunto de avaliação externa precisam ser realizados. Pois não basta informar sobre a avaliação, faz-se necessário formar opiniões e indivíduos capacitados para problematizar o processo e os resultados (SOLIGO, 2016, p. 76).

Entendemos que, se houver formação de qualidade, esclarecendo o real significado de se aplicar as avaliações, considerando que os resultados precisam serem utilizados para que o processo de ensino e de aprendizagem se efetive, aproveitando os resultados e fragilidades dos alunos em relação aos conteúdos que mais demonstraram dificuldades, as avaliações têm sentido e contribuirão para a qualidade do ensino.

O resultado desses debates revela que há diferentes formas de interpretar o tema qualidade da Educação, desde a análise da

organização do trabalho escolar, das condições de trabalho, da gestão da escola, do currículo, da formação docente, até a análise de sistemas escolares que podem se expressar, por exemplo, nos resultados escolares obtidos a partir das avaliações externas (SOLIGO, 2013, p. 60).

Compreendemos que uma gestão que trabalhe de forma que a equipe da escola entenda o real sentido de seguir a proposta do currículo adotado, participando frequentemente das formações continuadas, possibilitará um resultado significativo, do qual refletirá na apropriação da aprendizagem pelo aluno, resultando na qualidade de ensino que observamos, que considera fatores para além dos resultados das avaliações externas, sendo significativa no processo de alfabetização.

Qualidade é um termo polissêmico, que comporta diversos significados e, por isso, tem potencial para desencadear falsos consensos na medida em que possibilita interpretações diferentes do seu significado, segundo diferentes capacidades valorativas (SOLIGO, 2013, p. 18 -19).

A qualidade na educação é polissêmica, isto é, tem inúmeras significações, pois está atrelada ao espaço, tempo e concepção de homem e sociedade, o que incita a inúmeras interpretações a respeito do termo. Entende-se que a qualidade está imbricada nos contextos sociais, aos quais as crianças estão e estarão inseridas e espera-se que futuramente formem-se como sujeitos críticos e atuantes na sociedade.

No que diz respeito à produção de material, o Programa PNAIC a disponibilizou e foi entregue pelo Programa do Livro Didático (PNLD), assim como os respectivos materiais dos professores, como obras literárias e material de apoio pedagógico complementar aos livros didáticos, jogos e tecnologias educacionais, obras de referência e de pesquisa.

Já no ABC, a produção de materiais e conteúdo teórico, foram elaborados pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Porto Velho (FPCEUP) e trata-se da Alfabetização Baseada na Ciência (ABC), manual do curso ABC e ABC na Prática: Construindo Alicerces para a Leitura. No Programa Educa Juntos, foram distribuídos em 2021 e 2022, materiais para todo o Estado do Paraná, material de apoio pedagógico aos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental das Redes Públicas Municipais, material esse, editado pela SEED e adaptado do material “Ler e escrever”, cedido pela Secretaria do Estado da Educação de São Paulo, por meio da Parceria estabelecida entre estados.

Existem materiais de apoio pedagógico nas escolas em todo o Estado do Paraná, visto que o Programa do Livro Didático (PNLD) e sua indicação é realizada por professores, pois como aponta Silva (2008):

A indicação do livro passou a ser feita pelos professores; houve um aperfeiçoamento das especificidades técnicas para a produção dos livros didáticos de modo a possibilitar sua utilização por mais de um ano; a participação financeira dos estados foi excluída passando o Ministério da Educação a assumir todo o custeio do Programa (SILVA, 2008, p. 2).

Compreendemos que o governo federal já disponibiliza aos professores materiais de apoio pedagógico. Diante do exposto questiona-se: É preciso que os programas de alfabetização disponibilizem mais materiais de apoio pedagógico aos alunos?

Em relação às bolsas para alfabetizadores, o PNAIC foi o único programa que concedeu bolsa mensal a todos os professores que participaram das formações. O valor das bolsas para professores era de R\$ 200,00, para o orientador de estudos R\$765,00 e para o formador junto ao IES R\$ 1.100,00. O Supervisor recebia o valor de R\$ 1.200,00, o coordenador adjunto R\$ 1.400,00 e para o coordenador geral do IES, era pago R\$ 1.500,00.

Quanto ao ABC, possibilitou bolsas no valor de 800 euros, contudo para uma minoria de professores, passagem aérea e hospedagem. Já o Programa Educa Juntos, até o momento, não ofertou bolsas aos professores e demais envolvidos no processo, no entanto, em 14 de junho de 2023, foi lançada uma ação do Programa nominada como Alfabetiza Juntos, regulamentada pelo Decreto nº 2.435, de 7 de junho de 2023, o qual menciona que, provavelmente, haverá formações contemplando bolsas aos participantes.

Em relação ao formato de oferta de curso para os professores da rede, isto é, formação de professores, no PNAIC, compreendemos que a formação de professores se destacou, pois, acontecia de forma presencial. No primeiro ano, era realizado e direcionado à área de linguagem, e, no segundo ano, em Matemática com atividades práticas. Ressalta-se que o curso foi obrigatório para todos os professores que atendiam do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.

Conduzido por orientadores de estudos, eram os próprios professores das Redes Municipais que tiveram formação em polos específicos, com encontros em

diversas cidades, como aconteceu no Oeste do Paraná, que foi realizado em Foz do Iguaçu e Cascavel. Já no ABC, o formato e oferta de cursos para os professores foram disponibilizados pela Plataforma AVAMEC – vídeos, materiais de leitura e tarefas de estudos, concebidas de acordo com princípios de gamificação e recursos abertos. No Programa Educa Juntos, o formato e oferta do curso para os professores das Redes foi de forma *on-line* e presencial, optativo aos interessados que atuavam com turmas dos 1^{os} e 2^{os} anos.

Segundo Kramer 2010, é significativo valorizar o processo de formação do professor. A respeito da grandeza da importância da formação continuada para os professores, a autora argumenta que:

[...] levando em conta tanto os problemas existentes no contexto escolar quanto as dificuldades decorrentes das diversas estratégias comuns à formação em serviço, cabe propor alternativas capazes de superá-los, em direção a uma prática que entenda o aluno como um ser político, histórico, pertencente a uma classe, com uma cultura, uma etnia e um gênero. Uma diretriz básica seria – na formação de professores em serviço – possibilitar uma aproximação entre a atuação do professor em sala de aula e os conhecimentos nos quais ele fundamenta essa atuação [...] KRAMER, 2010, p. 2).

Direcionar as práticas pedagógicas com objetivo de atender a criança em relação às suas dificuldades, levando-os a entender que são pertencentes a uma classe e que são seres sócio-históricos, que farão a diferença se forem sujeitos alfabetizados atuantes na sociedade, faz toda a diferença.

O Programa PNAIC se destacou também no número de professores formados, pois na primeira oferta em 2013, contemplou a participação de 313.599 professores na área da linguagem. Já em 2014, o programa contemplou matemática, no qual participaram 311.916 professores. Em 2015, contou com a participação de 302.057 professores, no qual foi trabalhado sobre o eixo de formação e Gestão Escolar, Currículo, a Criança do Ciclo de Alfabetização e Interdisciplinaridade. Já em 2016, participaram 248.919 professores e 38.598 coordenadores pedagógicos participantes da formação que teve como tema Leitura, Escrita e Letramento Matemático (BRASIL, 2017). Já o Programa Educa juntos formou aproximadamente 30.000 professores e o Programa ABC formou aproximadamente 40.000 professores.

Ressalta-se que o Programa ABC é uma das 10 ações do Programa Tempo de Aprender, que deslumbra, em relação à Educação Infantil, a alfabetização, as

ações e a formação de professores. O curso ABC, enquanto formação continuada voltada para professores, conforme Silva, Noronha e Carmo (2021), foi realizado como mais uma das práticas do governo Bolsonaro, que colaborou para o enfraquecimento das políticas de alfabetização e da educação da infância, consumindo dessa forma, com os direitos das crianças, eliminando qualquer probabilidade de melhoramento em direção à politização e cidadania da infância (SILVA, NORONHA; CARMO, 2021, p. 12).

Compreende-se a extinção da grandeza na alfabetização, para o não reconhecimento de obras e autores que temos no Brasil e a confrontação é agraciada por pesquisadores brasileiros que percebem a ciência (ou o projeto de nação) reavivada(o) pelo PNA. Observa-se que o mencionado programa ABC nega a produção científica nacional acerca da alfabetização, isto é, nega autores e obras de relevância, produzidas por brasileiros. A exclusão da grandeza política da alfabetização e da educação na infância não é novidade na política educacional, como já indicado por Gontijo (2017). Contudo, é preciso refletirmos acerca da maneira como de fato decorre e se fortaleceu no governo Bolsonaro, de maneira estruturada com o movimento de solidificação de um projeto político-ideológico neoliberal e ultraconservador de sociedade (MORTATTI, 2019, p. 26).

O artigo “Quando a ‘Alfabetização Baseada em Ciência’ é sonegação e negação: questionamentos acerca da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e Programa Governamental Alfabetização Baseada na Ciência (ABC)”, de Flaviana Demenech, Flávia Anastácio de Paula e Juliana Fatima Serraglio Pasini (2021) ressalta sobre documentos e planos federais acerca da alfabetização lançados no Brasil entre 2019 e 2020. De acordo com as pesquisadoras, a política que direciona as práticas governamentais incide sobre as novas relações colonialistas, ao manifestar o modo de produção do conhecimento sobre a alfabetização ou sua negação.

Cabe salientar que na carta contendo o posicionamento da Associação Brasileira de Alfabetização sobre o Programa de Formação Continuada de Alfabetizadores Baseado na Ciência da SEALF/MEC, há um questionamento aos representantes da UNDIME, solicitando discussões e implementação de soluções com a finalidade de qualificar o ensino de Alfabetização acerca do Programa ABC, elaborado e pautado na perspectiva cognitiva experimental. O objetivo era que a UNDIME fizesse parceria com a ABAIF, a fim de ser ouvida pela SEALF.

A carta foi publicada com a participação de 20 pesquisadores brasileiros sobre os deslizos e os riscos de retrocessos da Alfabetização contidos no PNA. A ABAIF, contudo, não teve êxito e, dessa forma, o fracionamento dos programas continua se realizando. Segundo pesquisadores brasileiros, este programa tentou desqualificar e negar as pesquisas brasileiras referentes à ciência na alfabetização, e, como se não bastasse, ainda, supervalorizaram a ciência de Portugal e desvalorizaram Universidades e pesquisadores Brasileiros. A ABALF entende que é autoritário e arrogante o modo com que a SEALF trata os pesquisadores do campo da Alfabetização no Brasil, pois entende que com esses, poderiam juntar-se, a fim de elaborarem Programas e Políticas ricas em informações e práticas fundamentadas em pesquisas de alfabetizadores e pesquisadores do Brasil.

Sobre o período de duração dos Programas, o PNAIC ofereceu 200 horas no período de dois anos com aulas quinzenais, somando 8 horas mensais. Já o Programa ABC, oferece 180 horas, distribuídas num período de 6 meses, enquanto o Programa Educa Juntos ofertou 60 horas, até o presente momento. Observou-se que o PNAIC foi o Programa que garantiu mais horas e ofertou a formação de maneira presencial, possibilitando aos professores trocas de experiências com apresentação de aulas aplicadas, inclusive mostrando imagens em multimídia, fotos, cadernos com produções dos alunos, confecção de materiais para aplicar em sala de aula e um melhor aproveitamento dos conteúdos transmitidos pelos professores.

Quanto ao controle de gestão social, o PNAIC é formado por quatro instâncias: o comitê gestor nacional, a coordenação institucional, em cada estado, as Redes Municipais e as instituições formadoras. Também integrou a partir de 2013, como já citado anteriormente, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), abarcou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), sendo aplicada aos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, o que contribuiu para o cenário nacional e iniciou a implantação de políticas para a área. O sistema de monitoramento e gestão foi realizado no SisPacto (o sistema que permite o registro de metas pactuadas por municípios, estados e Distrito Federal, conforme fluxo previsto na Resolução CIT nº 5, de 19 de junho de 2013, que dispõe sobre as regras do processo de pactuação de Diretrizes, Objetivos, Metas e Indicadores), que garantiu a implementação das etapas e prazos do programa, conforme Revista Brasileira de Alfabetização | ISSN: 2446-8584 | Número 17- 2022 65.

Por meio de leituras e da participação nos três programas, compreendemos que o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), até o momento, se destacou por ser um compromisso formal, reconhecido e adotado pelos entes federados como esforço de alfabetizar, em Língua Portuguesa e Matemática, todos os estudantes do Ensino Fundamental até os oito anos de idade, organizado pelo Movimento “Todos pela Educação”, atendendo ao artigo 2º do Decreto 6094/2007, em acordo também com a meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE), que salienta a finalidade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do Ensino Fundamental” (BRASIL, 2014).

Sendo uma continuidade do Pró-Letramento, o PNAIC manifestou a visão de alfabetização, atrelada à concepção do letramento. Assim, no decorrer das práticas, foi reconhecido o trabalho de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, bem como, o seu emprego nas práticas sociais.

As execuções do PNAIC se estenderam para outros 3 eixos, ademais da formação de professores, incorporando a proposta de obras literárias, obras de apoio pedagógico, materiais didáticos, jogos e tecnologias educacionais para turmas e escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental; a efetivação da avaliação externa para a alfabetização e a gestão e mobilização e controle social. Nesse contexto, da formação docente, foi um Programa que se realizou, de maneira intercalada até o ano de 2018, apresentando transformações de estratégias formativas, tempo, duração e sendo estendido ao término para professores da Educação Infantil. Adotados como referência para a estruturação da BNCC/2017, atendeu ao trabalho interdisciplinar e a implantação de direitos de aprendizagem para os anos de escolaridades.

Na procura do entendimento da veracidade acerca da eficácia da proposta do PNAIC, observamos por meio de leituras, que o Programa PNAIC assegurou formação continuada de qualidade para professores alfabetizadores, foi subsídio que permitiu um espaço de diálogo para se pensar a prática docente. O PNAIC ainda proporcionou discutir sobre diferentes perspectivas teóricas para promoção do ensino da leitura e da escrita, dessa forma, pode-se afirmar que o PNAIC traz possibilidades de pensar e melhorar o ensino da leitura e da escrita, pois um dos pontos significativos do Programa foi o acesso dos professores a inúmeros materiais enviados pelo MEC, do PNLD, e que em diversos momentos foram explorados de forma significativa nas bibliotecas municipais e em sala de aula, mantidos, dessa forma, ao alcance dos estudantes e professores alfabetizadores. Por meio do SisPacto, instrumento de

monitoramento do PNAIC organizado pelo MEC, os professores alfabetizadores tiveram acesso aos *Kits* de livros do PNAIC e ao planejamento de contos de leitura para os estudantes. Essa prática resultou em positiva repercussão das práticas de leitura e sua melhoria no decorrer do processo.

Outro ponto positivo do Programa foi a escuta recíproca, realizada a partir do fazer pedagógico do professor, promovida pelas Universidades envolvidas no Programa, assim como o processo formativo com “recurso da leitura deleite”, que fez parte do cotidiano dos professores e alunos e a produção do “caderno viajante” com o objetivo de melhorar a leitura e a escrita. O programa também propiciou discussões acerca da formação de professores, pois foram realizadas inúmeras reuniões do Fórum de Universidades participantes do PNAIC.

Baseado nas leituras e documentos citados neste trabalho, podemos mencionar que o Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa contribuiu para a formação de professores, visto que tinha como um dos eixos centrais a formação continuada que, cabe ressaltar, diversos estudiosos, indicaram como sendo uma das melhores propostas para modificar os elevados índices de analfabetismo, contudo, é preciso evidenciar que é significativo valorizar as organizações sociais, econômicas e políticas para reduzir a desigualdade social.

Já o ABC negou a participação de autores e criações científicas brasileiras e não trouxe novidades e contribuições significativas, assim como seus significados e sentidos, o Programa de alfabetização deprecia essa área tão significativa para os primeiros anos da vida escolar da criança que, cabe ressaltar, foi estruturada a contar da Constituição de 1988.

Quanto ao Educa Juntos, percebemos por meio das leituras que, provavelmente, haverá continuidade, pois como já mencionado em 14/06/2023, foi lançada uma ação denominada “Alfabetiza Juntos”, contudo o que se percebe é que o estado tem a função de controlador, o que se comprova por meio dos objetivos descritos no Programa, assegurando e disponibilizando aos municípios do Paraná instrumentos utilizados no processo educacional, obtendo assim, o controle direto das escolas. Destaca-se que o Programa Educa Juntos até o momento tem continuidade e uma de suas ações é o Programa Alfabetiza Juntos, o qual objetiva assegurar que 100% das crianças brasileiras estejam alfabetizadas, cumprindo dessa forma, a meta 5 do PNE e garantindo a recomposição das aprendizagens, com foco na alfabetização de 100% das crianças matriculadas no 3º, 4º e 5º anos, levando em consideração o

impacto da pandemia para as crianças matriculadas nesses anos do Ensino Fundamental e como eixo do compromisso Nacional, descreve os seguintes objetivos: Gestão e governança, formação de profissionais de educação, infraestrutura física e pedagógica, reconhecimento de boas práticas e sistemas de avaliação.

Observa-se que o material serve como livro didático, isto é, como material de apoio pedagógico, além desse material, o MEC tem a responsabilidade de ofertar por meio do PNLD, o livro didático.

Entretanto, compreende-se que o Estado, ofertando o programa, e, conseqüentemente, o material como livros e avaliações, detém o poder de regular as instituições educacionais, ou seja, disponibiliza os instrumentos de ensino e de aprendizagem e posteriormente se avalia, detendo dessa forma, o controle.

Compreendemos que é significativo o debate sobre alfabetização na busca de entender novos rumos, a fim de desafiar ideias, projetos e programas que se referem ao processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita, isto é, conhecer, se informar e analisar novas propostas para a implantação e implementação de Políticas Públicas de Alfabetização requer o envolvimento dos dirigentes, dos membros da comunidade acadêmica, dos gestores e, principalmente, do professor que atua em sala de aula.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente dissertação foi pesquisado acerca das Políticas Públicas de Alfabetização no Brasil e seus reflexos no processo de alfabetização no Estado do Paraná, com ênfase em três Programas e seus respectivos documentos norteadores: a Portaria Nº 867, de 4 de julho de 2012, que se refere ao Programa Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Alfabetização Baseada na Ciência (ABC), fundado pelo decreto nº 9.765 de 2019 e Educa Juntos, implementado por meio da portaria nº 5857 de 05/10/2020.

Como resultado, temos reflexões significativas sobre Políticas Públicas de Alfabetização, sendo decisivas para responder ao problema de pesquisa: Os Programas PNAIC, ABC e Educa Juntos contribuem para o processo de alfabetização no estado do Paraná?

Nessa perspectiva, foi possível analisar e descrever a organização das etapas de cada um dos programas. Os resultados encontrados confirmam as linhas gerais das políticas educacionais brasileiras, apresentando desde o início o discurso oficial de uma educação igualitária para todos, mas que na prática ainda rasteja e não se tem no país enquanto política de Estado, ficando à mercê dos encaminhamentos e ações de governos, ou seja, compreendem, muito mais políticas de governo do que propriamente de estado.

Com o objetivo de compreender e responder ao problema de pesquisa, tornou-se necessário abarcar qual é o compromisso do Estado com as Políticas Públicas de Alfabetização e, dessa forma, como tem sido a garantia do Direito Social à Educação, proposto a partir da Constituição Federal de 1988.

Nesse sentido, o cenário da Educação brasileira, após o fim da década de 80 e a partir da década de 90, permitiu compreender que a Educação foi sustentação da competitividade, tendo como finalidade adaptar os países emergentes ao capital globalizado, introduzindo argumentações da emergência de reforma do Estado e por conseguinte da Educação, objetivando a melhoria da qualidade de ensino. Entretanto, as formas desencadeadas nesse processo, apontam muito mais para políticas voltadas para meritocracia oriundas de avaliações em larga escala do que propriamente da melhoria da qualidade da educação.

Assim, a reforma da Educação tornou-se central, tendo dentre os principais interlocutores, as agências internacionais como o Banco Mundial.

As sugestões desse organismo internacional incorporam a reestruturação econômica e social que, no cenário da globalização na América Latina e no Brasil, possibilitaram a mercantilização e a privatização da Educação. Desse modo, as Políticas Públicas Educacionais objetivaram mais o auxílio aos interesses econômicos e menos o bem social.

Destaca-se ainda que, na década de 90, foi realizada em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos, representada por 150 países com a finalidade comum de reformulação da Educação para contemplar as demandas. Situado como um dos nove países com maiores taxas de analfabetismo, classifica-se o Brasil. Nas décadas de 1990 e 2000, um conjunto de leis foram criadas, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 de 2014.

Nesse contexto, a preocupação com a alfabetização ficou em evidência, devido ao fato de o analfabetismo ser tema de significativa reflexão e preocupação dos governantes. Destaca-se que o Brasil continua em posição inferior aos outros países. Além disso, os números e verificações de avaliação que constituem o SAEB revelam que muitos brasileiros não se apropriaram da leitura e da escrita ao final de sua escolarização. Observa-se que há preocupação das instituições escolares em relação à alfabetização e letramento e qualidade na educação, visto que essas dispõem de inúmeros recursos para melhorar a alfabetização, como é o caso dos Programas de Alfabetização que estão disponíveis, e que por meio deles mensura-se as avaliações, nessas, constata-se o avanço na aprendizagem, pois estão e estiveram inseridas algumas provas como é o caso da prova ANA, inserida no PNAIC e as Provas Paraná e Fluência, inseridas no Programa Educa Juntos.

Programas de Alfabetização fazem parte das políticas públicas e evidenciam convergências e divergências entre eles e ainda uma descontinuidade por conta das trocas de governos que assumem a cada gestão, trazendo propostas diferentes, o que é uma discussão de longa temporalidade no contexto brasileiro e que acaba prejudicando o processo de ensino e de aprendizagem, tão importante nessa fase em que as crianças se encontram, isto é, alfabetização e letramento.

É significativo refletir sobre o processo de constituição das Políticas de Alfabetização no Brasil, em outras palavras, compreender acerca das continuidades e descontinuidades das políticas públicas de alfabetização e, conseqüentemente, dos

programas adotados e implementados, assim como o seu caminho que é marcado por constantes transformações, tanto no contexto educacional, político e social, quanto no econômico.

Destaca-se que as formações contribuem para o planejamento educacional, propondo melhorias na prática pedagógica, contribuindo para progressos no processo de ensino e de aprendizagem, o que é significativo para obtenção de um resultado mais positivo na aprendizagem.

Contudo, percebemos por meio da pesquisa, que diferentes propostas por conta de diferentes Programas de Alfabetização geram divergências e descontinuidades no processo de aprendizagem.

Para elevar a qualidade de ensino, precisa-se de investimentos e não há sucesso para a estruturação de uma sociedade mais justa e igualitária, se as políticas educacionais, ao pretenderem a redução da desigualdade social, não forem valorizadas.

Para debater sobre a alfabetização, é significativo traçar uma direção para contrapor as disputas que abarcam o processo de alfabetização e todos os envolvidos, ou seja, os dirigentes responsáveis pela implantação e implementação das políticas educacionais brasileiras, à comunidade escolar e, principalmente, ao professor alfabetizador.

A descontinuidade de políticas e programas de alfabetização demandam pesquisas sobre a reelaboração do SAEB e a implantação da Política Nacional de Alfabetização, dessa forma, faz-se necessário retomar a concepção de que para alfabetizar é fundamental dar continuidade ao processo, considerando as múltiplas facetas e procedimentos de ensino da alfabetização e do letramento, assim como o conjunto de fatores políticos e socioeducacionais. Observamos que a descontinuidade dos programas e propostas geram dúvidas sobre os métodos adotados.

Quanto aos métodos adotados, observa-se que nem todos condizem entre eles e com o que está proposto nos Currículos adotados pelas redes de Ensino, assim, não se tem uma continuidade em relação ao que se pode atingir para a efetivação do processo de ensino e de aprendizagem.

Observou-se por meio da pesquisa que os Programas PNAIC e Educa Juntos contribuem com o processo de alfabetização, pois se assemelham, visto que o primeiro trabalhou com o método da alfabetização e letramento e o segundo com o letramento. Já quanto ao Programa ABC, percebemos que não contribuiu, pois, além

de desvalorizar autores brasileiros com profundos conhecimentos na área da alfabetização, adotou o método fônico, utilizado nos anos 70, e, ademais, o programa foi realizado em Portugal.

Observou-se ainda que o PNAIC se destaca positivamente, pois é uma política pública brasileira que buscou garantir que todas as crianças fossem alfabetizadas ao final do terceiro ano, dessa forma, a criança foi respeitada quanto ao seu tempo de aprendizado, visto que somos seres diferentes uns dos outros e aprendemos de formas e tempos diferentes.

O PNAIC tinha como um dos objetivos principais a formação continuada de professores e foi indicado por muitos pesquisadores como uma das mais bem sucedidas possibilidades de diminuir os índices elevados de analfabetismo, a distorção idade ano e o desempenho escolar.

Nesse sentido, é significativo refletir que não se pode menosprezar o enfrentamento por aplicações, recursos e investimentos em formação continuada dos professores, a fim de contribuir com o processo de alfabetização das crianças, visto que o planejamento educacional proporciona repensar e examinar a prática pedagógica, isto é, rever as atividades trabalhadas e, nesse sentido, analisar quais favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Percebemos que o PNAIC contribuiu significativamente para a formação dos professores, sendo que um dos objetivos principais estava atrelado ao aperfeiçoamento e aprofundamento dos saberes. O PNAIC ofereceu formações de forma presencial, o Educa Juntos de forma *on-line* e presencial até o momento, contudo com menor carga horária anual que o PNAIC. Já ABC ocorreu de forma *on-line* para a maioria dos participantes. Em relação às horas de formação, até o presente momento, o PNAIC é o programa que ofertou maior carga horária de formações.

O PNAIC é um programa nacional, coordenado pelo Ministério da Educação em parceria com as secretarias estaduais e municipais de Educação, é financiado com recursos do governo federal e buscou atingir todas as escolas públicas do país. Já o Educa Juntos é um programa desenvolvido pelo estado e por redes de ensino municipais, com financiamento localizado e alcance mais restrito. Quanto ao ABC, é um programa fruto de uma parceria internacional com instituições portuguesas. No Brasil, participaram o MEC, a Capes e a Universidade Federal de Goiás, contudo ignoraram autores brasileiros com vasto e profundo conhecimento na área da alfabetização. Outra questão que nos causa inquietação é o fato da utilização da

expressão “jardins de infância” nos *slides* disponibilizados da Unidade A, destaca-se que no Brasil o termo utilizado é Educação Infantil.

Observamos que o Educa Juntos segue a mesma linha do PNAIC, é um programa que até o momento está tendo continuidade, tem proposta de bolsas para formadores por meio de uma de suas ações “Alfabetiza Juntos”, assim como o PNAIC proporcionou, motivando, dessa forma, professores a participarem das formações. O Programa ABC não disponibilizou bolsas de estudos e sim passagens aéreas e hospedagem em Portugal para uma minoria de professores, portanto contribuiu pouco para a formação de professores e, conseqüentemente, para a alfabetização.

O PNAIC ainda se destacou e contribuiu em relação ao material disponibilizado aos professores, disponibilizou uma série de materiais didáticos para professores e alunos, incluindo livros, jogos e atividades. Esses materiais foram desenvolvidos com base em pesquisas e abordam diferentes gêneros textuais, ademais, houve momentos presenciais de trocas de experiências entre os professores. Já o Educa Juntos também oferece aos professores materiais de forma *on-line*, tarefas, material didático aos alunos (crianças), contudo sua abordagem é mais centrada em exercícios de fixação e práticas de leitura e escrita, porém, também acaba contribuindo, principalmente, para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, visto que é um material de fixação. Quanto ao Programa ABC, disponibilizou aos professores apenas vídeos, materiais de leitura e tarefas concebidas de acordo com os princípios de gamificação e de recursos abertos. Para elaboração dos materiais do PNAIC e Educa Juntos, brasileiros estudiosos na área da alfabetização participaram do processo, já no ABC, 30 especialistas de Portugal, Alemanha e Estados Unidos e o mínimo do Brasil participaram.

O PNAIC aborda algumas implicações das práticas avaliativas, como: avaliar para auxiliar na aprendizagem, revendo dessa forma a prática pedagógica, avaliação essa que não se limita somente ao aluno, mas nas estratégias didáticas utilizadas no cotidiano. Desse modo, a avaliação no PNAIC perpassou pelos professores, pela escola, currículo, pelo sistema educacional e por todos os envolvidos no processo de avaliação. Observamos que nas diretrizes do Programa, a avaliação foi formativa e defendeu um princípio fundamental: a inclusão, pois apresenta maior flexibilidade com o tempo e maior continuidade no processo de alfabetização. Pode-se dizer que a avaliação no PNAIC contribuiu para o processo de ensino e de aprendizagem.

No Educa juntos, a Prova Paraná aplicada aos alunos dos 5^{os} anos possibilita que os professores, por meio dos resultados, trabalhem com os alunos as principais dificuldades, de acordo com os descritores apontados. Na Prova Fluência, aplicada aos alunos dos 2^o anos, o que nos cabe como reflexões é o fato de que nessa prova, uma das sessões diz respeito a pseudopalavras, isto é, o aluno precisa ler palavras que não existem. No que contribui ao aluno ou ao professor realizar leitura de palavras que não existem? Outra questão que nos inquieta é quanto ao tempo proposto para a leitura, isto é, não se respeita o tempo de cada criança. Sabemos que a avaliação dos alunos é significativa quando há estratégias e intervenções para que eles avancem no processo de ensino e de aprendizagem, contudo respeitando sempre o ritmo de cada um.

Outra questão a se levantar é o tamanho do texto proposto para as crianças de 2^{os} anos realizarem leitura. Observou-se que o texto é extenso e o tempo curto para a realização da leitura, portanto as discussões acerca dessa etapa da avaliação poderiam ser repensadas.

Na avaliação da leitura fluente destaca-se que a equipe do Caed/UFJF juntamente à Fundação Leman, Instituto Natura e Bem Comum, desenvolveram um aplicativo capaz de captar e acumular áudios absorvendo a leitura realizada pelas crianças, posteriormente, para análise e avaliação, sendo que os leitores são classificados com três perfis: Pré-leitor, Leitor Iniciante, e Leitor Fluente. Dessa forma, nos inquieta a seguinte questão: As pessoas que fazem parte da análise e avaliação tiveram formação para realizar essas análises, quais foram os critérios de formação, para contratação da equipe que faz parte do Caed/UFJF? O percurso dos resultados das avaliações é todo realizado por meio da plataforma Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), em formato virtual.

Ao ter acesso às questões e textos que cada criança teve maior dificuldade, possibilitará ao professor realizar um trabalho, a fim de efetivar a apropriação desse conteúdo. Nesse sentido, podemos dizer que as avaliações, se utilizadas como forma de trabalhar o conteúdo que a criança tem maior dificuldade, contribuem para a apropriação da alfabetização.

Já no Programa ABC, a avaliação não está clara e não se tem informações quanto a se existe forma de o professor rever o conteúdo ao qual o aluno tem dificuldade, portanto podemos dizer que o ABC não contribuiu em relação à avaliação na alfabetização.

Destaca-se que, de acordo com a pesquisa, o PNAIC foi lançado em 2012 pelo MEC e executado em 5 edições, isto é, de 2012 a 2017, em regime de colaboração entre União, Estados e Municípios e foi a proposta de Programa de Alfabetização com maior abrangência no Brasil.

Assim, consideram-se significativas as informações contidas nesta pesquisa para os professores alfabetizadores e demais interessados, tornam-se fundamental não somente para disponibilizar os resultados, mas para confirmar a importância de uma continuidade de propostas de implantação dos Programas de Alfabetização que condizem com as necessidades e propostas adotadas pelos municípios.

A alfabetização é uma etapa significativa e fundamental da trajetória escolar das crianças, entendemos que, dessa forma, ela será capaz de se comunicar com autonomia, tornando-se crítica, possibilitando adquirir novos conhecimentos, desenvolvendo, assim, habilidades em diferentes áreas.

Os resultados desta pesquisa nos instigam a sua continuidade, tendo como sugestão o estudo de Programas de Alfabetização aderidos na cidade de Sobral no Ceará, seu método de alfabetização e avaliação, com o intuito de responder à questão: Qual é o método, estratégias e avaliações que a cidade de Sobral utiliza no processo de ensino e de aprendizagem, pois se destaca em relação aos demais estados, tanto nacionalmente como internacionalmente em relação à alfabetização?

REFERÊNCIAS

- ALFERES, M. A. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma análise contextual da produção da política e dos processos de recontextualização**. 2017. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.
- ALFERES, M. A.; MAINARDES, J. **O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em ação: revisão de literatura**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 27, n. 102, p. 47-68, Mar. 2019.
- BACZINSKI, A. V. M. **A implantação da pedagogia histórico-crítica na rede pública do estado do Paraná (1983-1994): legitimação, resistências e contradição**. Dissertação (mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michelahud, Yara Frateschi Vieira et al. São Paulo: HUCITEC, 2004.
- BNCC. **Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – anos iniciais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades**. Brasil, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/lingua-portuguesa-no-ensino-fundamental-anos-iniciais-praticas-de-linguagem-objetos-de-conhecimento-e-habilidades>>. Acesso em: 13 jan. 2021.
- BARBOSA, J. J. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2003. **Beck, C.** (2016). **Método Paulo Freire de alfabetização**. Andragogia Brasil. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/metodo-paulo-freire-de-alfabetizacao/>. Acesso em: 05 de março de 2022.
- _____. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCCEIEF110518versaofinalsite.pdf>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2022.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 23 out. 2021.
- _____. MEC. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília: MEC, 1993.
- _____. MEC. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Inep, 2001.

_____. MEC. **Relatório Brasil no Pisa 2018**. Brasília: MEC/INEP, 2019.

_____. MEC; UNESCO. **Educação – Um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 10 edição. São Paulo, Cortez; Brasília, DF: MEC; UNESCO, 2006.

_____. MEC; **Matriz de Referência**. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. Brasília: Inep, 2020.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Brasília, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 04 de abril de 2022.

_____. **Programa Mais Alfabetização**. Manual Operacional do Sistema de Orientação Pedagógica e Monitoramento. Abril: 2018, p. 4.

BRASIL ESCOLA: **Um olhar sobre textos**. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/magda-soares-um-olhar-sobre-os-textos-da-autora-e-sua-importancia-para-a-alfabetizacao.htm>>. Acesso em: 28 de abril de 2022.

BRASIL: INEP: **Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Disponível em: <<http://www.pnaic.ufscar.br/posts/view/Entrega-dos-Kits-de-Cadernos-do-MEC>>. Acesso: 17 de agosto de 2022.

BRASIL: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Mais Alfabetização**. 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/30000-uncategorised/62871-programa-mais-alfabetizacao>>. Acesso em 01/08/2022.

BORGES, V. O. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB**: Impactos Financeiros junto aos Governos Estaduais e Municipais, nos primeiros cinco anos de sua implantação. Dissertação de Mestrado. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. **Formação do professor como agente letrado**. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. O professor pesquisador: **introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o BA, BE, BI, BO, BU**. Editora: Scipioni, 2006.

_____. **Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU**. São Paulo: Scipione, 1998.

_____. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 2008.

_____. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 2000.

_____. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu.** São Paulo: Scipione, 1999.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil.** O longo caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CARVALHO, M. **Alfabetizar e letrar – um diálogo entre a teoria e a prática.** 5. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

CARVALHO, M. P. **Estatísticas de desempenho escolar: o lado do avesso.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 22, n. 77, p. 231- 252, dez. 2001.

CAVAZOTTI, M. A. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização.** Curitiba, 2004.

COSSETIN, M.; PILARSKI, V. **As intencionalidades do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa para a Educação no Brasil.** Teoria e Prática da Educação, v. 23, n.1, p. 127-144, janeiro/abril 2020. Doi: <https://doi.org/10.4025/tpe.v23i1.51194>

CRAIDY, C. M.; BARBOSA, M. C. S. Ingresso obrigatório no Ensino Fundamental aos 6 anos: falsa solução para um falso problema. In: BARBOSA, M. C. S.; DELGADO, A. C. (Orgs). **A infância no Ensino Fundamental de 9 anos.** Porto Alegre, RS: Penso, 2012.

DEMENECH F; PAULA, F. A.; PASINI, J. F. S. **Quando a alfabetização baseada em ciência” é sonegação e negação: perguntas sobre Política Nacional de Alfabetização (PNA) e programa governamental Alfabetização Baseada na Ciência (ABC).** – Revista Educação e políticas em Debate v. 10, n.2, p. 680 - 697, mai./ago.2021 – ISSN 2233 – 8346.

_____. **“Temos cinco anos”:** Um registro sobre a antecipação da idade na implantação do Ensino Fundamental de nove anos no Oeste do Paraná. Revista Contrapontos – Eletrônica, Vol.11 – n.2 – p. 115 – 124 / mai – ago 2011.

DICKEL, A. **A avaliação nacional da alfabetização no contexto do sistema de avaliação da educação básica e do pacto nacional pela alfabetização na idade certa: responsabilização e controle.** Caderno Cedes, Campinas, v. 36. N.99, p.193-206, maio/ago. 2016.

DOSSENA, G. A. **PROVA PARANÁ FLUÊNCIA 2019: REFLEXÕES E DESDOBRAMENTOS.** 2022. Pg. 100. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2022.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização.** 25. ed. Cortez: São Paulo, 2010.

_____. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes médicas sul, 1999.

FISCHER, S. R. **História da escrita**. São Paulo. Editora UNESP. 2009. FRADE, I. C. A. da S. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais**. Educação, Santa Maria, v. 32, n. 1, p. 21-40, mar. 2007.

FREIRE, M. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GERALDI, J. W. **Alfabetização e letramento: perguntas de um alfabetizado que lê**. In: João Wanderley Geraldi; ZACCUR, Edwiges (Orgs.). **Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome?** Rio de Janeiro: Rovellet, 2011. p. 13-32.

_____. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GONTIJO, C. M. M.; SCHWARTZ, C. M. **Estudos sobre a história da alfabetização e do ensino da leitura no Espírito Santo**. 2003.

HEINIG, O. L. O. M. **Construção da leitura e da escrita**. Apostila. FURB, 2003.

HÖFLING, E. M. **Estado e Políticas (Públicas) sociais**. Revista Cadernos CEDES. Campinas: UNICAMP, n. 55, p. 30-41, 2001.

_____. **Estado e políticas (públicas) sociais**. 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgipc5YsHq/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 20 de novembro de 2021.

KLEIMAN, A. (Org). **Os significados do letramento**.: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP.: Mercado de Letras, 2003. KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** CEFIEL/MEC, 2005.

_____. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

_____. **Trajetórias de acesso ao mundo da escrita**: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. Rev. Perspectiva, Florianópolis, v.28, n. 2, p.375-400, jul/dez 2010.

KLEIN, L. R. **Proposta metodológica de Língua Portuguesa**, Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, 2000, p. 40-42.

_____. **Alfabetização de Jovens e Adultos: questões e propostas para a prática pedagógica na perspectiva histórica**. Brasília: Universal, 2003.

_____. **Alfabetização: Quem tem medo de ensinar?** São Paulo: Cortez: 1996.

KLEIN, L. R.; MORAIS, M. Z. **Orientações pedagógicas: língua portuguesa, Ciclo Básico de Alfabetização**. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Curitiba, PR: SEED, 2005.

KRAMER, S. **Alfabetização: “Dilemas da Prática”**. In: KRAMER, Et al (org). Rio de Janeiro: Ltda.,1986.

_____. **Alfabetização, Leitura e Escrita: formação de professores em curso**. São Paulo: Ática, 2010.

LAURENCE, B. **Análise de conteúdo**. Editora: Laurence. São Paulo: Edições 70, Ano: 2011.

MACIEL, F. I. P. **Alfabetização e métodos ou métodos de alfabetização?** Guia da Alfabetização. São Paulo: Segmento, 2010.

MAIS ALFABETIZAÇÃO. **Manual operacional do sistema de orientação pedagógica e monitoramento**. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2018.

MACIEL, F. I. P. **Alfabetização e métodos ou métodos de alfabetização?** Guia da Alfabetização. São Paulo: Segmento, 2010.

MENEGASSI, R. J. **Avaliação de Leitura**. In: MENEGASSI, R. J. Leitura e Ensino. Maringá: EDUEM, 2005, p. 99 – 120.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Verbete Plano Decenal de Educação para Todos. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Alfabetização e letramento. **Construir Notícias**. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

MORAIS, J. **A Arte de ler**. Editora Unesp. Ano 1996.

MORTATTI, M.R.L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. 2006.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>.

Acesso em 16 de agosto de 2022.

_____. **Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados**. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 44, atrás. 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000200009>>. Acesso em 04 de julho de 2022.

_____. (Org.). **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. P. 201-220.

_____. **Alfabetização no Brasil**. Conjecturas sobre relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gg3SdLpVLM8bJ7bJ84cD8zh/?lang=pt>>. Acesso em 08 de abril de 2022.

NADALIM, C. F. P. (org). **Programa de Promoção Precoce nas Competências de Leitura**. Material integrante do Manual - ABC na Prática: construindo alicerces para a leitura. Secretaria de Alfabetização do Ministério da Educação do Brasil, 2021. Disponível em:

<https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/abc_na_pratica_com_materiais_apoio_v2.pdf>. Acesso em 04 de julho de 2022.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 255.

PÁGINA UM NEWS. **Educação entrega material complementar de alfabetização**. Publicado em 2021. Disponível em: <<https://p1news.com.br/parana/educacao-entrega-material-complementar-de-alfabetizacao/>>. Acesso em 04 de julho de 2022.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba: Paraná, 2018. Resolução CNP/CPNº2, de 10 de dezembro de 2020.

PARANÁ. **Curso Primário**. Programas Mínimos Experimentais para os Grupos Escolares. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1950. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/117113>>. Acesso em 08 jan. 2021.

PARANÁ: Dia a dia Educação. **Programas e Projetos – Paraná Alfabetizado**. Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=62>>. Acesso em: 30 de mar. 2022.

PARANÁ: **Educa Juntos**. Secretaria de Educação e do Esporte. Disponível em: <<https://p1news.com.br/parana/educacao-entrega-material-complementar-de-alfabetizacao/>>. Acesso em: 17 de agosto de 2022.

PARANÁ: **EDUCA JUNTOS: Língua portuguesa/Secretaria de Estado da Educação e do Esporte**. Curitiba: SEED _ PR, 2021. p. 286 (Caderno de orientações didáticas para o professor; segundo ano).

PARANÁ: Educa Juntos. **Língua Portuguesa**. Caderno de orientações didáticas para o professor. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/programa_educa_juntos>. Acesso em 12 de mar. 2022.

PARANÁ: Secretaria do Estado do Paraná. **Coletânea de Legislação Educacional**. 2010. Disponível em: <<https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Parana-Alfabetizado-atendeu-mais-de-350-mil-pessoas-desde-2004>>. Acesso em 02 de fevereiro de 2022.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Alfabetização**. Currículo Nº 33.1978.

PASINI, J. F. S. **Políticas de avaliação em larga escala e o contexto da prática em municípios de pequeno porte do estado do Paraná (2005/2013)**. São Leopoldo, 2016, 210 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2016.

PILOTTO, E. **Prática de Escola Serena**. Curitiba: Tipografia João Haupt & Cia. Ltda., 1946. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/220236>>. Acesso em 21 abr. 2021.

_____. **Autobiografia** [organização Denise Grein Santos]. Curitiba: Editora da UFPR, 2004.

_____. **Séries paranaenses** [organização Helio de Freitas Puglielli. Curitiba: Ed. UFPR, 1996.

_____. **A educação no Paraná: Síntese sobre o ensino público elementar e médio**. Rio de Janeiro: INEP, p. 130 1954. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105388>>. Acesso em 10 jan. 2021.

PNAIC. **Entrega dos kits de cadernos do MEC**. 2016. Disponível em: <<http://www.pnaic.ufscar.br/posts/view/Entrega-dos-Kits-de-Cadernos-do-MEC>>. Acesso em 04 de julho de 2022.

PRADO JUNIOR, C. **História Econômica do Brasil**. 34. ed. São Paulo: Brasileira, 1986.

PROFESSORA GABRIELA. **Quais é a diferença entre método sintético e método analítico?** 2016. Disponível em: <<http://professoragabrielameireles.blogspot.com/2016/03/quais-e-diferenca-entre-metodo.html>>. Acesso em: 15 de abril de 2022.

RAMALHETE, M. P. **A diretriz de educação literária na Política Nacional de Alfabetização: contrapontos**. Práxis educativa, vol. 15, e2015264, 2020 UNLPam DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.15264.052 Disponível em: <<https://www.redalyc.org/jatsRepo/894/89462860079/89462860079.pdf>> Acesso em: 30 de abril de 2021.

ROJO, R. (org). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado de letras, 1998.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. 21.ed. Editora Vozes: Petrópolis RJ, 1.

SANTOS, A. M. **Políticas Educacionais no Brasil**. Uniarp: 2012. Disponível em: <www.uniarp.edu.br/periodicos/index.php/professare/article/11/24>. Acesso: 04 de abril de 2022.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008. Campinas: Autores Associados, 2013.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9.ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2005.

SCLIAR-CABRAL, L. **Princípios do Sistema Alfabético do português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2003.

SCRIBNER, S.; COLE, M. **The Psychology of Literacy**. Cambridge: Harvard University Press, 1981.

_____. **“Literacy in Three Metaphors”**. American Journal of Education. V. 93, n.1, 1984, pp.6-21.

SEVERINO, J. A. **Metodologia do trabalho científico**. 24. Ed. E atual. São Paulo: Cortez: 2016.

SEVERINO, A. J.; PIMENTA S. G. **Coleção docência em formação**. São Paulo: Cortez, 2002.

SHIROMA, E. O.; CUNHA, T. M. **Os professores na agenda do Banco Mundial para a próxima década**. EDIPE, 6 ed, 2015, Goiânia. Anais. Goiânia, 2015.

SIGNIFICADOS. **Alfabeto: principais tipos**. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/alfabetos/>>. Acesso em 03 de fevereiro de 2022.

SILVA, Roberto. R. D; CARVALHO, Rodrigo S. de; SILVA, Rodrigo. M. D. **Políticas contemporâneas de formação de alfabetizadores no Brasil: entre a potencialização dos desempenhos e a gestão pedagógica das inovações**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 11, n. 1, p. 15-35, jan./abr. 2016. DOI:10.5212/PraxEduc. v.11.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003 e 2008.

_____. **Alfabetização e letramento** / 6 de. 5ª reimpressão. São Paulo: contexto, 2013.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: contexto, 2016. p. 384.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo. Editora: Contexto. 2020.

_____. **Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020. /ago. 2012.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Revista Brasileira de Educação no 25 Rio de Janeiro Jan./Apr. 2004. Disponível em: Acesso em: 15.04.2021.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo. Contexto, 2016.

SOLIGO, V. Indicadores: conceito e complexidade de mensurar em estudos de fenômenos sociais. **Estudos em avaliação educacional**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 12 – 25, mai.

_____. **Possibilidades e Desafios das Avaliações em Larga Escala da Educação Básica na Gestão Escolar (2016).** Disponível em: <http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/1_Possibilidades_e_Desafios_Valdecir_Soligo.pdf>. Acesso:7/5/2018.

_____. **A ação do e o significado das avaliações em larga escala na prática pedagógica.** in Avaliação em larga Escala: foco na escola/ organizadora Flávia Obino Corrêa Werle. – São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro,2010.

_____. **Formação de professores e as avaliações em larga escala: experiências com os resultados da Prova Brasil.** Plêiade, Foz do Iguaçu, v.10, n.10, p. 7-32, jul./dez.,2011.

_____. **As avaliações em larga escala da educação básica e a necessidade de formação do professor.** V Congresso internacional de Filosofia e Educação. CINFE, Caxias do Sul, 2010.

_____. **Qualidade da Educação: Relações entre Características de Contexto e os resultados das avaliações Em larga Escala nos Municípios de Pequeno Porte da Região Sul.** São Leopoldo 2013. Tese de Doutorado. Em 2013. Universidade Vale do Rio dos Sinos

_____. **Professores e Imprensa: Um Debate a partir de duas Dimensões sobre o IDEB e a Qualidade da Educação,** Plêiade, Foz do Iguaçu.v.6, n.12, 2012.

SOUZA, E. F. de et al. **As dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização de crianças que não obtiveram êxito na apropriação da leitura e da escrita: um estudo de caso.** Rev. Pedagogia em Ação, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 47-53, abr. 2009.

TEIXEIRA, E. C. **O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade.** 2002. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf>. Acesso em 20 de fev., 2022.

TOMAZI, N. D. **Sociologia da Educação.** São Paulo: Atual, 1997.

TONIDANDEL, S. **Pedagogia histórico-crítica: o processo de construção e o perfil do “currículo básico para a escola pública do estado do Paraná” (1980-1994)**. Dissertação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2014.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Cortez editora. 1998. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230725> Acesso em 13 de fev. 2022.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de Jomtien)**. Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: <www.unesco.org.br/publicação/doc-internacionais>. Acesso em: 10 maio de 2022.

UNIÃO, Diário Oficial. **Decreto nº 9.765**, Imprensa Nacional, 2019. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/30902116>>. Acesso em: 18 de novembro de 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo. Martins Fontes 2001.

VIEIRA, C. E. **Erasmus Pilotto: reflexões acerca da formação de professores e da teoria da educação**. In: VIEIRA, Carlos Eduardo; OZINSKI, Dulce Regina Baggio; BENCOSTTA, Marcus Levy org. *Intelectuais, modernidade e formação de professores no Paraná: 1910 - 1980*. 1ª ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2015, v. 1, p. 77 a 114.

VISCONTI, M. C.; JUNQUEIRA, Z. A. **Escrita – das paredes ao computador**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2001.

WAGNER, C. F. **O PNAIC e a formação continuada da professora alfabetizadora da Rede Municipal de Ensino de Medianeira**. 2017. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2017.