



Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará: conquistas, contradições e desafios

ARTIGO

Joana Adelaide Cabral Moreiraⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Saulo Roberio Rodrigues Maiaⁱⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Luís Távora Furtado Ribeiroⁱⁱⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Resumo

Este artigo revela os resultados de uma investigação realizada com profissionais da educação atuantes no Ciclo de Alfabetização das escolas públicas municipais, que tecem, em suas práticas pedagógicas diárias, o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC). O objetivo geral foi averiguar os influxos (conquistas, contradições e desafios) do PAIC na qualidade social da formação docente e do ensino, nas etapas iniciais da Educação Básica no Sertão Central Cearense¹. Este estudo teve como base de análise as categorias teóricas formação docente, linguagem, criança e emancipação humana, com suporte na concepção de que o educador é um sujeito sócio-histórico. Como metodologia, recorremos a uma abordagem de natureza qualitativa do tipo estudo de caso, fundamentada no materialismo histórico e dialético. Entre os resultados deste estudo, destaca-se a percepção de que o PAIC contribui significativamente para a superação do insistente fracasso escolar.

Palavras-chave: Formação Docente. Linguagem. Criança. Emancipação Humana.

Literacy at the Right Age Program (PAIC) in Ceará: achievements, contradictions and challenges

Abstract

This article reveals the results of an investigation carried out with education professionals working in the Literacy Cycle of municipal public schools, who weave the Literacy at the Right Age Program (Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC) into their daily teaching practices. The general objective was to investigate the impact (achievements, contradictions and challenges) of the PAIC on the social quality of teacher training and teaching in the early stages of basic education in the Central Hinterland of Ceará. This study was based on analyzing the theoretical categories of teacher training, language, children and human emancipation, supported by the concept that the educator is a socio-historical subject. As a methodology, we used a qualitative case study approach, based on historical and

¹ Uma das cinco microrregiões do estado do Ceará.





dialectical materialism. The results of this study include the perception that PAIC contributes significantly to overcoming persistent school failure.

Keywords: Teacher Training. Language. Children. Human Emancipation.

1 Introdução

2

O fato de o Brasil configurar um país rico, diverso e com exagero de desigualdades em vários aspectos não constitui nenhuma novidade. O entendimento de que a educação de qualidade, no entanto, é um artefato potente para promover uma revolução social conforma uma ideia, um desejo é uma utopia a mover aqueles que labutam na perspectiva de “que amanhã, apesar de hoje, pode vir-a-ser um lindo dia”, parafraseando o belo poema de Guilherme Arantes (Amanhã, 1996). E foi acreditando nesse propósito que um grupo de experientes educadoras arquitetaram o que hoje se tornou o maior e mais duradouro programa de Alfabetização Inicial do Estado do Ceará e, quiçá, do Brasil.

É imperioso evidenciar a razão de termos consciência de que a redemocratização do país não se deu *em brancas nuvens*. Pelo contrário: travaram-se batalhas hercúleas entre grupos que possuem interesses antagônicos, constituídos pelos trabalhadores e os donos do capital. Houve conquistas significativas, como a Constituição Cidadã de 1988 e a implementação do Fundef, no mesmo ano. *Contrario sensu*, também sucederam derrotas contundentes, promovidas pela consolidação do neoliberalismo, que diminuiu o tamanho do Estado, comprometendo as políticas de bem-estar social e implementando uma progressiva onda de privatizações de estatais estratégicas, principalmente, nos governos de Fernando Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso.

Sob esse viés, a educação foi palco de muitas contendas. Sucederam inúmeras falácias na gestão de governos conservadores ao adotar políticas, programas e ações que não conseguiram promover a tão prometida socialização da Educação de qualidade para todos, pactuados na Conferência Mundial de Educação em Jomtien, na Tailândia, em 1990. Opostamente, desmontaram conquistas históricas dos trabalhadores ao incluir, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n.º 9.394/1996) (Brasil, 1996), o Art. 77, que abriu a possibilidade de as instituições filantrópicas (fundações, institutos e





ONGs) receberem dinheiro público desde que não tenham fins lucrativos, além de, ainda, manter os dois sistemas de ensino (público e privado), frustrando mais uma vez os anseios de quem almeja uma escola única para todos, concedendo, assim, relevo à mercantilização da educação.

Com efeito, a quebra do pacto da Nova República, que culminou com o *impeachment* da Presidente Dilma Rousseff, em 2016, abriu caminhos para reformas, como a trabalhista e a previdenciária, que provocaram inúmeras perdas de conquistas árduas dos trabalhadores, e para a aprovação da Emenda Constitucional n.º 95/2016 (Brasil, 2016), do teto de gastos, que congelou por 20 anos os investimentos públicos em saúde e educação, além de suspender a vinculação de 18% da arrecadação de impostos da União ao setor educacional, promovendo retrocessos com consequências incalculáveis para a população menos favorecida do País.

Ademais, não satisfeitos, os sagazes representantes das instituições sem fins lucrativos, se apropriando da agenda pública, por meio da mídia burguesa, difundem ideologicamente informações/propagandas que convencem a população de que os serviços públicos são ineficientes e, por isso, precisam ser tutelados e/ou privatizados². E, assim, vão ocupando espaços e garantindo suas pautas nas reformas, a exemplo da educativa/curricular, que se consubstanciou na confecção da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017b), que, em tese, deveria traduzir para a educação o projeto de sociedade que almejamos, mas, na verdade, viabilizou a controversa reforma do Ensino Médio (Lei n.º 13.415/2017) (Brasil, 2017a)³, que alterou, então, sua estrutura, e flexibilizou a grade curricular, reduzindo significativamente o tempo das disciplinas tradicionais e abrindo espaço expressivo para uma área diversificada, intitulada de itinerários formativos, com seus questionáveis eixos estruturantes, escancarando as

² O exemplo mais recente dessa investida ocorreu no Paraná, no dia 03/06/2024, quando a Assembleia Legislativa do Estado aprovou, em regime de urgência, a Lei n.º 22.006/2024, que institui o Programa Parceiro da Escola. Esse programa visa a terceirizar a administração das escolas estaduais, entregando-as à iniciativa privada.

³ Após uma mobilização nacional contra o Projeto do Novo Ensino Médio, sua implantação foi temporariamente suspensa pelo MEC e retornou ao Congresso para ser reavaliada e votada. Depois de muitos embates, uma nova versão foi aprovada pelo Senado, em 19/06/2024, e encaminhada para apreciação e votação da Câmara dos Deputados.





portas das escolas para comercialização de cursos, projetos, oficinas e material didático, atendendo, mais uma vez, a interesses externos.

Efetivamente, estamos em uma arena de pelejas permanentes entre projetos de sociedade antagônicos e, sendo a escola uma parte significativa dessa engrenagem, é também motivo de interesses e contendas. Conscientes de que ela não é capaz de tudo, mas com possibilidade de fazer muito, não devemos perder os espaços disponíveis para planejar e edificar experiências formativas promotoras da competência e da conscientização de crianças e jovens de nossa pátria. Alfabetizados e letrados, decerto, terão possibilidade de se emancipar, fazer escolhas mais conscientes e escrever distinta e renovada história para si e sua comunidade. Como bem escreveu Rubem Alves: “Enquanto a sociedade feliz não chega, que haja pelo menos fragmentos de futuro [...]” (2000, p. 166).

Como formadora de professores há décadas *in hoc sensu*, e pesquisadora da área, a primeira autora deste ensaio se achou instigada a investir em um estudo que possibilitasse desvelar o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) (doravante somente PAIC) e compreender o que promoveu de possibilidades, retrocessos e demandas para a Formação e para a Prática de professoras alfabetizadoras de crianças da escola pública. A demanda agora relatada teve como objetivo geral averiguar os influxos (conquistas, contradições e desafios) do PAIC na qualidade social da formação docente e do ensino, nas etapas iniciais da Educação Básica no Sertão Central Cearense. Entrementes, os objetivos específicos conformaram-se em: i) examinar as finalidades do PAIC por meio do currículo e da sua proposta pedagógica, relacionando-as com os conhecimentos pedagógicos docentes e o modo como esse compreende que a criança aprende e se apropria do sistema linguístico; ii) descrever as percepções dos profissionais que participaram de todas as etapas do Programa, acerca das implicações deste no seu ofício de professor alfabetizador; iii) revelar que condições materiais e humanas foram desenhadas nas políticas públicas estaduais e municipais que fundamentam o Projeto sob escólio, para assegurar as condições estruturais, materiais e humanas, a fim de que o profissional docente exerça com as devidas competência, habilidade e autonomia seu





fazer pedagógico de alfabetização e letramento dos infantes no contexto escolar; e iv) investigar que oportunidades e estratégias estão sendo disponibilizadas pelos docentes para que as crianças desenvolvam sua competência linguística e seu gosto pela leitura em um contexto estruturado de letramento.

5

2 Metodologia

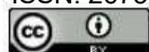
Por configurar uma pesquisa qualitativa no âmbito do estudo de caso, após se efetivar o estado da arte acerca de pesquisas sobre a temática, por meio da leitura de teses e dissertações disponíveis no portal da CAPES, para a coleta de dados, analisamos documentos acerca do Programa e entrevistas com profissionais nele envolvidas. Acresça-se o fato de que a investigação ficou estruturada em quatro conjunturas: Fase I – Pesquisa em documentos e revisão de literatura; Fase 2 – Caracterização do território e das instituições; Fase 3 – Entrevistas e visitas às escolas; e Fase 4 – Procedimento de análise dos indicadores e confecção do relatório final.

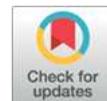
Como arcabouço teórico que deu ancoragem ao estudo, destacam-se os autores da Escola de Vygotsky, de vertente histórico-cultural, Alexander Luria (2001, 2002), Alexander Luria e Lev S. Vygotsky (1993), Lev S. Vygotsky (1989, 1991, 2001, 2003, 2004), Aléxis Leóntiev (1998); assim como pesquisadores do campo da Alfabetização Inicial, como Emília Ferreiro (1991, 2001, 2002), Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) e Magda Soares (1993, 2002, 2004).

3 Resultados e Discussão

3.1 Intento coletivo de superar o insistente fracasso escolar

Há exatamente dezoito anos, em 2006, quando a primeira autora deste experimento cursava Doutorado em Educação Brasileira, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC, ela participou do evento de socialização dos resultados das três





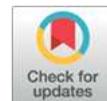
pesquisas acerca do analfabetismo infantil no Ceará, que deram origem ao documento intitulado *Educação de Qualidade Começando pelo Começo: relatório final do comitê cearense para a eliminação do analfabetismo escolar*, publicado pela Assembleia Legislativa do Ceará (Aguiar; Gomes; Campos, 2006). Professores do Programa, que atuavam e pesquisavam na área de Linguagem e Alfabetização e colegas da Uece, UVA, Urca e Unifor, participaram dessas investigações.

Em verdade, as três pesquisas (1 – O diagnóstico da leitura e escrita dos alunos da 2ª série de escolas da rede pública de ensino do estado do Ceará; 2 – Identificação das condições e formas de organização do trabalho escolar e trabalho docente; e 3 – Avaliação de programas e instituições de formação de docentes para as séries iniciais do ensino fundamental) realizadas nos anos de 2004/2005 objetivaram “mapear e diagnosticar o problema do analfabetismo escolar no Estado; traçar um perfil das condições físicas, materiais e pedagógicas em que se encontravam as escolas nas redes municipais de ensino, e ainda avaliar os programas e instituições de formação de docentes para as séries iniciais do Ensino Fundamental” (Aguiar; Gomes; Campos, 2006, p. 17).

Demais disso – malgrado as mencionadas demandas acadêmicas apenas desvelarem as variáveis que concorreram para os índices tão desalentadores e insistentes de analfabetismo escolar no Ceará, detectados pelas avaliações externas – no entanto, havia sinais indicativos de que alguma iniciativa consistente estava por vir.

Efetivamente, a exemplo do que sucedeu no município de Sobral, os legisladores aprovaram leis que garantiram o alicerce necessário para a implementação de um programa de intervenção que visava à erradicação do analfabetismo infantil, tais como a Lei n.º 14.026, de 17/12/2007 (Brasil, 2007b), que criou oficialmente o PAIC, e a Lei n.º 14.023/2007 (Brasil, 2007a), ao determinar que, desde aquele ano, a repartição dos recursos do ICMS educação teria como parâmetro o Índice de Qualidade Educacional (IQE) dos municípios, garantindo os recursos para o funcionamento do Programa nos entes municipais, assim como a assistência técnico-pedagógica por parte da Seduc, do MEC e de consultores da área de educação e avaliação. Nos anos de 2005, 2006 e 2007, todos os municípios aderiram ao PAIC, assinando um Pacto de Cooperação com o Estado.





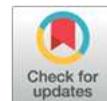
No ano de 2011, o Programa foi estendido até o 5º ano, modificando sua denominação para Programa de Aprendizagem na Idade Certa – PAIC+5 e, em 2015, além da Educação Infantil do 1º ao 5º ano, o projeto passou a atender, também, do 6º ao 9º ano, sendo renomeado de MAIS PAIC.

A princípio, o PAIC se organizou com arrimo em cinco eixos estruturantes: Gestão da Educação Municipal, Educação Infantil, Alfabetização, Literatura e Formação do Leitor e Avaliação Externa. A coordenação dos eixos da Educação Infantil e do ciclo inicial da Alfabetização foi assumida pela professora Amália Simonetti, do Curso de Economia Doméstica da Universidade Federal do Ceará (UFC), que acumulava uma vasta experiência como pesquisadora e coordenadora de instituições de Educação Infantil e alfabetização de crianças, inclusive com publicação de livros na área.

Convém enaltecer essa intenção, de cuja parceria foi gestada a Proposta Didática para Alfabetizar Letrando (o famoso *livro verde*). Esse volume, somado ao material dos Programas de Formação Continuada do MEC, Pró-Formação e Pró-Letramento, funcionaram como subsídios teóricos para a Formação Continuada das professoras alfabetizadoras municipais.

A pesquisadora iniciou a empreitada pela procura, pelo inventário e pela análise de 30 relatórios de teses e dissertações de mestrado, obtidas no portal da CAPES do período de 2013 a 2023, acerca do programa em foco, a partir do descritor “Programa Alfabetização na Idade Certa no Ceará – PAIC”. Foi delimitado, como amostra da pesquisa, o conjunto dos oito municípios que compõem a Coordenadoria Regional de Educação (CREDE 12): Banabuiú, Boa Viagem, Choró, Ibareta, Ibicuitinga, Quixadá, Quixeramobim e Madalena. Neles, intencionava-se entrevistar: 04 profissionais que atuassem diretamente no Ciclo de Alfabetização do PAIC; 02 professoras, se possível, uma que trabalhasse na zona rural e outra que trabalhasse na urbana, que tivessem participado da implantação do PAIC ou que estivessem em atividade há pelo menos dez anos na educação; a coordenadora pedagógica da escola; a formadora ou formadoras municipais de Língua Portuguesa do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º ano) e/ou a gerente do PAIC no município; além do formador regional de Língua Portuguesa do ciclo de





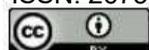
alfabetização; a coordenadora e a orientadora da Coordenadoria do PAIC nos Municípios – COPEM na CREDE e a mentora intelectual do Programa.

Ao concluir as visitas de campo e as entrevistas nos municípios de Ibareta, Ibicuitinga, Quixadá e Quixeramobim, que são, respectivamente, os dois menores e os dois maiores da região em área e população, restou comprovado que já se possuía informações suficientes para responder a todas as interrogações básicas do estudo. Para cada profissional/autora dos fragmentos de fala mencionados no corpo deste texto, deu-se o codinome de uma deidade⁴ da mitologia grega.

Para captar as percepções das docentes acerca dos temas elencados, montou-se uma entrevista semiestruturada com três dimensões: na Introdução, há questões a respeito da história de vida e formação da profissional. No Item primeiro – Implantação e funcionamento do PAIC, indagações sobre como conheceu o Programa, como se deu sua implantação na escola em que atua, as resistências e como alfabetizava antes e depois do Programa. No segundo item – Percepções sobre o PAIC, após 17 anos de sua existência, a arguição versava sobre os avanços, desafios, condições de trabalho, material de apoio, programa de formação continuada, planejamento, avaliação, inclusão e turmas multisseriadas. No item final – Desafios e perspectivas acerca da continuidade do PAIC, as interrogações se deram sobre como foi lecionar durante a pandemia do covid-19 e em que medida essa doença afetou a prática do professor, a aprendizagem das crianças e o desenvolvimento socioemocional de ambas e o que o município propôs para reverter essa realidade.

No relato a seguir, fica em destaque cada um dos objetivos específicos do estudo, sobrando devidamente explicadas as respostas encontradas na investigação, no formato de redação contínua, permeada por fragmentos de fala das respondentes, que ilustram como pensam e agem. Por último, concede-se resposta ao objetivo geral, o qual é respondido cobrindo um pouco de cada especificidade.

⁴ De acordo com a mitologia grega, existiam divindades que faziam parte da religiosidade dos gregos antigos, conhecidos como deuses gregos, que habitavam o Monte Olimpo.





3.2 Examinar as finalidades do PAIC por meio do currículo e da sua proposta pedagógica, relacionando-as com os conhecimentos pedagógicos docentes e ao modo como o professor compreende que a criança aprende e se apropria do sistema linguístico

9

É imperioso evidenciar que tanto a Proposta Didática inicial do PAIC quanto os documentos formativos atuais⁵ que fundamentam o Programa de Formação Continuada dos Formadores Regionais de Língua Portuguesa do Ciclo de Alfabetização utilizam como norte uma concepção de linguagem interativa quando propõem que se trabalhe com as crianças em agrupamentos produtivos em que sejam feitos intercâmbios nos momentos das atividades e que se ajudem na resolução das situações-problemas propostas pelas professoras ou contidas nos livros didáticos.

A Formação Continuada do PAIC ocorre, atualmente, sob a seguinte dinâmica: primeiro, o professor/formador regional (de cada CREDE) participa de dois dias de formação em Fortaleza, facilitados pela coordenadora estadual da área de Alfabetização, depois os formadores estaduais/consultores participam de formação em uma frequência bimestral. Ao retornar à sua regional, repassam as informações para os professores/formadores, que, no caso, são os oito municípios, da CREDE 12 ou da SME de Quixadá. Seguindo essa lógica, as professoras/formadoras municipais, ao retornar aos municípios de origem, também transmitem aos professores do ciclo de alfabetização, gerentes e coordenadores pedagógicos o que assimilaram das formações de que participaram e o que entenderam que seja necessário acrescentar, com amparo na realidade local.

⁵ Fascículo Formativo 2: **Ciclo de Alfabetização** – Compromisso Nacional Criança Alfabetizada – O Direito de toda Criança ser alfabetizada na Idade Certa (Seduc, 2024).





Pelo depoimento de professores/formadores regionais, não há como chegar totalmente fidedigno ao conteúdo recebido da fonte, pois cada profissional deixa um pouco da sua marca nas formações que organiza e facilita⁶. Veja-se a continuidade.

[...] Após passar um bom período como professor temporário no estado, quando cursava Pedagogia, fiz o concurso para o município e assumi uma sala do ciclo de Alfabetização e tive meu primeiro contato com as rotinas do PAIC. Após seis anos como professor Alfabetizador prestei uma seleção na CREDE 12 para formador regional das escolas prioritárias, foi uma “ação piloto do estado” como estratégia para dar um suporte maior para aquelas escolas onde os resultados das avaliações externas não tinham sido tão bons. Então foi aí, onde eu tive um contato ainda mais afinado com o PAIC. Porque uma coisa é conhecer o PAIC como professor, outra coisa é eu conhecer o PAIC enquanto formador. A gente passa a socializar ideias, a socializar estratégias diretamente com os consultores da SEDUC, diretamente com os formadores de todo o estado do Ceará. [...] nas formações com os consultores da SEDUC, que nos repassa o material de apoio, que é o material que a gente vai ter como base para preparar a nossa formação nas regionais. Quando a gente retorna tem um momento de “alinhamento com a equipe da CREDE”, que é quando elas vão escutar como foi a formação, que estratégias a gente está trazendo da SEDUC para aplicar na regional. E, a partir da formação em Fortaleza e do alinhamento com a CREDE, a gente prepara a formação regional. E a gente acrescenta algo, ou tira aquilo que não se adequa a nossa realidade [...] e repassa essa formação aos professores municipais, que por sua vez também a adapta a realidade do seu município. Ou seja, cada formadora municipal acaba tendo um pouco de autonomia para acrescentar algo que ache importante dentro da proposta do PAIC. [...] (Zeus, 2024).

É importante sublinhar a ideia de que, no início do Programa, os professores vinham todos para Fortaleza, até para conhecer as experiências práticas que inspiraram as professoras que escreveram a proposta pedagógica. Nas entrevistas, as professoras mais antigas falavam com emoção desse momento. Pareciam se sentir como quem fez parte “de uma cruzada pela erradicação do fracasso escolar”. Vejamos suas narrativas.

[...] No início do PAIC eu era Formadora do [...] ano, e ainda tenho o material da Amália Simonetti, ele é maravilhoso, vinha para cada estudante com os encartes e jogos para destacar, era *show* de bola, eu amava aquele material, não vem mais. [...] Eu tenho um desses com a proposta autografada por ela, participei da formação com ela e pedi para ela autografar (Afrodite, 2024).

⁶ Os Programas de Formação Continuada de Professores se organizam sob a orientação da Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores, implementada pela Resolução CNE/CP n.º 1/2020, que instituiu, em sintonia com a BNCC, uma visão clara do trabalho docente com ênfase na atuação prática.





[...] Particpei de Formações com a escritora Amália Simonetti, estive no Centro, onde ela atendia tanto crianças de periferia quanto crianças de nível social mais elevado, e defendia que todos tinham condições de aprender. Então, foi nessa busca, nessa troca, nesse entrosamento, que começou a surgir ideias e estratégias para que no município a gente também conseguisse alcançar êxito (Deméter, 2024).

Foi curioso testemunhar o orgulho com que as professoras lembravam de haver conhecido a precursora da Proposta Pedagógica e das Formações do PAIC, e de como demonstram saudosismo quando se referem ao material didático elaborado por ela. Descreviam com detalhes a qualidade das atividades e a linguagem simples e precisa que possibilitava que as crianças entendessem o que era solicitado. Os encartes propiciavam que cada criança montasse palavras e frases ou participasse de jogos.

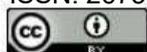
No tocante à percepção delas de como a criança aprende, registraram-se muitas respostas interessantes que não cabem em um artigo, mas uma dessas respostas ilustra um pouco do que foi encontrado:

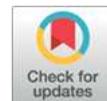
[...] Eles aprendem quando a gente desperta o aprender neles. Quando a gente desperta a autonomia neles. Eu aprendi isso nos livros da Emília Ferreiro e da Teberosky, quando ela observava as crianças. Então eu aprendi a observar mais, no processo de ensino, para poder intervir. [...] (Hera, 2024).

De acordo com a psicolinguista Emília Ferreiro (2002, p. 36), um dos principais pontos a ser enfrentado por quem trabalha com a criança é compreendê-la como um ser de múltiplas determinações, ou seja:

[...] não podemos reduzir a criança a um par de olhos que veem, a um par de ouvidos que escutam, a um aparelho fonador que emite sons e uma mão que aperta com torpeza um lápis sobre uma folha de papel. Por trás (ou além) dos olhos, dos ouvidos, do aparelho fonador e da mão, *há um sujeito que pensa* e que tenta incorporar a seus próprios saberes esse maravilhoso meio de representar e recriar a língua que é a escrita, *todas* as escritas (destaques nossos).

Convém assinalar que Vygotsky e colaboradores comprovaram a importância da mediação para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. De um lado, por parte de signos, como a linguagem, de outro, pelo apoio de um sujeito, bem preparado, para





ajudá-lo a avançar cognitivamente. Seguindo a lógica dos autores, ao contar com a colaboração do professor para resolver situações-problemas, por exemplo, em um momento posterior, o aluno solucionará as questões sozinho. Ou seja, o que a criança faz com ajuda hoje (zona de desenvolvimento real) fará sozinho amanhã (zona de desenvolvimento potencial) (Vygotsky, 1989, 2001).

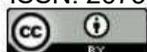
3.3 Descrever as percepções dos profissionais que participaram de todas as etapas do Programa, acerca das implicações deste no seu ofício de professor alfabetizador

Considerando que a educação de qualidade social é um pressuposto básico para o desenvolvimento socioeconômico e cultural de um país, e um direito social básico garantido pela Carta Cidadã para todos os brasileiros, cabe aos estados e municípios, com o apoio da União, colher alternativas e parcerias para ofertar uma escola em que a pessoa permaneça, aprenda e desenvolva ao máximo suas potencialidades.

De acordo com a professora Hestia (2024), o PAIC mudou a realidade da educação nos municípios do Ceará:

O PAIC mudou a história da educação dos municípios cearenses. Vendo e lembrando do início e vendo agora, o professor tem outra postura. O gestor também tem outra postura. Até porque além do lado pedagógico, ele tem o lado financeiro. O repasse do ICMS aos municípios é com base na educação. Então eles correm atrás. A premiação da escola nota 10, é com base no Spaece. Então eles se juntam porque querem obter melhor educação, mas também porque pesa no bolso. E financeiramente quando o município percebe que pode ter prejuízo, ele corre atrás, ele faz acontecer [...].

Além disso, as profissionais foram unânimes em explicitar, em suas respostas, que o PAIC mudou o posicionamento das equipes municipais, ante o desafio de alfabetizar as crianças. E desconfia-se de que o fato de as consultoras e formadoras terem em seus currículos a vivência em sala de aula como alfabetizadoras, somadas ao fato de virem de realidades que deram certo, as impulsiona a acreditar que também podem. Esse fato fica explícito em alguns depoimentos. Ei-los nas palavras de uma professora:





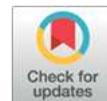
[...] Trabalhei no Estado como temporária e tinha experiência com Fundamental II. Quando teve concurso em 2010, passei para o Fundamental I. Quando cheguei aqui foi um choque pra mim, é tanto que eu fiquei... eu entrei em desespero como professora. Eu dizia: - Meu Deus como eu vou trabalhar alfabetizando? Porque na experiência que eu tinha, no Fundamental II, já eram todos letrados, todos sabiam ler, todos sabiam escrever [...]. Iniciei em agosto substituindo uma professora do 3º ano que se aposentou. Foram seis meses difíceis para mim. No ano seguinte, me colocaram numa turma de 2º ano, aí é que o problema foi grande. Mas teve **formação**. Quando eu recebi a primeira formação, foi assim como se fosse uma manta, que me cobriu e me deu um norte (eu fico toda arrepiada) pra alfabetizar. [...] A formação era muito boa e a gente saía de lá com o plano do mês pronto e com atividades para trabalhar nos níveis. Porque a gente nunca recebe uma sala homogênea, né. Nós recebemos com todos os níveis da psicogênese que são: pré-silábico, silábico e silábico-alfabético e alfabético [...] e com essas formações eu recebi um norte. Embora não seja nada fácil, é tudo difícil, mas é maravilhoso (risos e choro, detalhe nosso) (Ártemis, 2024).

O desamparo que a professora Ártemis enfrentou, com um desafio enorme nas mãos, expectativas de resultados em decorrência das avaliações externas e sem saber que caminho seguir, até ser acolhida por essa equipe de formadores, transporta desolação, mas não se mostram dúvidas do fato de que é essa a realidade de muitos de seus pares em múltiplos lugares do Brasil.

Decerto, da proposição de inúmeras reformas, passando por promessas políticas, culpabilização das crianças, famílias e professores pelos insistentes insucessos, até chegar às contendas de estudiosos e pesquisadores da área, acerca de métodos, concepções e paradigmas, vêm se acumulando repetidas experiências de fracasso na e da escola. Comunga-se das ideias da saudosa Magda Soares, quando, em uma das últimas falas na comemoração do Dia Mundial da Alfabetização e dos seus 90 anos, em Florianópolis, pela Associação Brasileira de Alfabetização – ABAIf (por videoconferência), desabafou que:

[...] Não há muito o que se comemorar quando depois de uma vida de luta, de uma grande luta pela alfabetização, ampliando o termo, pela introdução de todos os cidadãos na cultura do escrito que domina as sociedades atuais, e sem essa introdução no domínio da cultura do escrito, esses cidadãos perdem uma forte arma de luta contra as desigualdades e as injustiças sociais. [...] veja que nós estamos a essa altura, ainda com cerca de 11 milhões de analfabetos nesse país, [...] 11 milhões de pessoas impedidas de se integrar na cultura do escrito, e por isso discriminadas, e por isso em posição de desigualdade, por outro, se pensarmos que o PNE – Plano Nacional de Educação definiu que até 2024 nós





teríamos erradicado [...] o analfabetismo. Pensando nos milhões das crianças, sobretudo das camadas populares, das crianças que frequentam as escolas públicas desse país, andamos muito pouco, ou quase nada. E depois desse período de pandemia, ainda ficou mais difícil esse enfrentamento [...] (Agradecimento, 2022).

14

Cabe registrar o fato de que, em 2013, no Governo Dilma Rousseff, houve uma iniciativa digna de reconhecimento no tocante à Formação Continuada de Alfabetizadores: a implantação do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), pela Portaria nº 867 de 04/07/2012 (Brasil, 2012), que, no caso do Ceará, funcionou como um acréscimo ao que já vinha sendo feito em termos de Formação de Professores e Alfabetização Inicial. Inclusive, é importante mencionar que esse programa teve como inspiração a experiência cearense.

Na contramão da história, em 11/04/2019, com a Lei n.º 9.765 (Brasil, 2019), estabeleceu-se, no Governo de Jair Bolsonaro, um Plano Nacional de Alfabetização (PNA), com o intuito de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional. Segundo o documento, havia uma proposta direcionada para a aplicação de práticas baseadas em evidências científicas nacionais e internacionais. Na realidade, veio à tona, para perplexidade dos pesquisadores da área, o antigo método fônico de natureza sintética, mas, pelo menos no Ceará, não afetou o Programa em andamento na rede pública de ensino.

O Governo atual de Luiz Inácio da Silva, por intermédio do MEC, lançou em 12/06/2023, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), que, integrando cinco eixos estruturantes, visa a promover: governança e gestão da política de alfabetização; formação de profissionais da educação e melhorias das práticas pedagógicas e da gestão escolar; melhoria e qualificação da infraestrutura física e insumos pedagógicos; sistemas de avaliação; e reconhecimento e compartilhamento de boas práticas. Essa política está em consonância na meta 5 do Plano Nacional de Educação e pretende apoiar estados e municípios em suas iniciativas para alfabetização das crianças e recompor as aprendizagens que ficaram deficitárias em consequência da pandemia de covid-19, através do Rede Nacional de Articulação e Gestão, Formação e Mobilização (RENALFA).





Cabe registrar o fato de que, em termos legais, se está bastante bem servido, nos últimos anos, de intenções no sentido de promover o acesso da população à cultura letrada. Atualmente, tem curso um programa de formação concomitante a outro. Até se questiona acerca de quem interessam tantos cursos. Será que se se estudasse com calma o que já foi produzido e fossem investidos esses recursos na construção de escolas, compra de livros de literatura ou jogos educativos ou mesmo transportes escolares mais seguros para os estudantes, não haveria mais contributo para se obter bons resultados?

3.4 Revelar que condições materiais e humanas foram desenhadas nas políticas públicas estaduais e municipais que fundamentam o projeto em pauta, para assegurar as condições estruturais, materiais e humanas, a fim de que o profissional docente exerça com a devida competência, habilidade e autonomia seu fazer pedagógico no processo de Alfabetização e Letramento dos infantes no contexto escolar

Ao serem indagadas se os materiais didáticos e humanos que chegavam às escolas eram suficientes e se atendiam as demandas das crianças, foram recolhidas posições variadas das professoras entrevistadas.

Quanto à quantidade de material, em se tratando de livros didáticos, estes são satisfatórios. Surpreendentemente, em alguns locais, o professor trabalha em turmas de 1º e 2º anos do ciclo de alfabetização com três materiais de editoras distintas em concomitância. Segundo as entrevistadas, é até difícil de realizar tantas tarefas. Existe o livro do Programa Nacional do Livro Didático, o PNLD, que vem para todos os alunos. O material estruturado do Estado do Ceará, que é da editora Nova Escola, e, em alguns locais, a Prefeitura compra livros com a justificativa de contribuir para reforçar as aprendizagens. Veja-se o depoimento das professoras:

[...] Já trabalhei com o material da professora Amália Simonetti, trabalhei com Caminhos, trabalhei com o Avança Mais, e agora vamos trabalhar com o da Nova escola (material estruturado) grifo nosso. [...] Assim, considerando a prática, o material da Amália Simonetti, ele é mais vivência da nossa sala de aula. Ele está mais próximo do nosso aluno. A gente consegue trabalhar melhor. A didática é



diferente. Tinha um apoio diferente. Com cartazes, com jogos, com letras móveis, tudo incluso no material. Agora, eu, professora Gaia, sinto mais dificuldade em trabalhar com esse novo material (Gaia, 2024).

A professora Hera destaca que atualmente recebem os livros do PNLD e da editora Nova Escola, no entanto, como parte dos alunos não acompanham o nível dos livros, as técnicas da Seduc enviam em PDF um material complementar para ser impresso nas escolas.

16

[...] Eles mandam um material muito bom (complementar) grifo nosso. A gente sempre usa o material que a SEDUC disponibiliza. Mas eles não mandam impresso. Eu sei que não são todos os alunos que vão precisar trabalhar com aquele material e tem o “agrupamento produtivo”, que você não vai ter que imprimir para todos. Mas deveria ter pelo menos uma quantidade “X”, entendeu? Porque cada escola recebeu uma impressora, mas demanda papel e tinta. E a gente sabe que os materiais são ótimos, mas esbarra na questão dos recursos. Que a gente não tem às vezes nem para imprimir. [...] Outra coisa que está dificultando agora é que a gente tem um material que foi elaborado pela Nova Escola que é um material muito bom, mas que não está no nível do Ceará desses últimos dois anos. [...] Se fosse o investimento no próprio Explorando Saberes, nesses últimos 2 anos do pós-pandemia, teria sido um investimento muito melhor. [...] No início do PAIC a gente adotava um material das editoras, depois veio o da Amália. O da Amália vinha com todos os *cards*, com alfabeto, com tudo muito maravilhoso, O pé de imaginação, eu amava aquele material. Então facilitava muita coisa, e agora não. Veio um material da Nova Escola, [...], mas para o nível que o Ceará estava antes da Pandemia, ele se encaixava demais. Porque ele vinha trabalhando o texto inteiro, muitos descritores mais avançados... e não há condição nenhuma deles acompanharem [...] (Hera, 2024).

Os relatos das profissionais conduziram a indagar-se o motivo de tirar de circulação um material que o estado detém os direitos autorais e que vinha atendendo as demandas de professores e alunos, para substituir por outro que causa tanta insatisfação. E, ainda, por que insistir em mantê-lo, mesmo com tantas resistências? A justificativa que alguns profissionais deram é de que ele foi elaborado antes da pandemia e não contavam com uma paralisação nas atividades presenciais de quase dois anos, em que as crianças passaram a chegar à escola para ingressar no 2º ano sem nunca terem frequentado uma sala de aula regular, conseqüentemente, apresentando muitas defasagens na aprendizagem, realidade essa que não foi considerada, porque os livros estavam prontos e precisavam ser consumidos.



Cabe explicitar que uma estratégia há tempos contribui para corrigir as insuficiências na aprendizagem é que, além das avaliações diagnósticas individuais, realizadas no início de cada bimestre pela professora, para que intervenha de maneira mais assertiva nas dificuldades de cada um e ajudá-los a avançar, as escolas que apresentam resultados abaixo da média nas avaliações externas são adotadas por outra escola que tenha se saído a contento nas mesmas avaliações. E as crianças diagnosticadas com distorções de aprendizagem recebem tarefas específicas para recompor essas aprendizagens.

Quanto aos recursos humanos, as professoras entrevistadas afirmam que houve um avanço, em alguns municípios, ao colocar professoras para as áreas de Ciências, Geografia e História, garantindo para cada alfabetizador um dia e meio para planejar, desenvolver atividades e colocar as informações sobre a turma no sistema de monitoramento pedagógico. Curiosamente, só em um município a professora fez referência ao tamanho da sala e à ausência de local adequado para o recreio das crianças, por se tratar de uma escola que tinha alunos até o 9º ano, assim como a falta de material de apoio, em consequência de problemas na prestação de contas da escola.

A iniciativa ligada ao Eixo de Literatura Infantil e Formação do Leitor, responsável pela implantação da política pública de Educação Literária, de promover editais para que autores cearenses publiquem seus livros, enriquecendo o acervo literário das escolas, foi uma ideia louvável, que colabora com a formação de leitores fluentes. Um mapeamento realizado entre 2008 e 2018 por Anjos e Ribeiro (2024) nos apresentou que, nas coleções de prosa e poesia do PAIC, haviam sido publicados 213 livros destinados ao público de quatro a dez anos. Esses livros são enviados para as escolas e dão suporte às estratégias de leitura organizadas pelas educadoras.



3.5 Investigar que oportunidades e estratégias estão sendo disponibilizadas pelos docentes para que as crianças desenvolvam sua competência linguística e seu *gosto pela leitura* em um contexto estruturado de letramento⁷

É imperioso evidenciar que, além de o PAIC objetivar garantir a alfabetização das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mediante a formação continuada dos professores, apoio à gestão escolar e elaboração do material estruturado, também promove a distribuição de acervos de literatura para as escolas, assegurando às crianças o acesso à cultura letrada. Para desenvolver o gosto pela leitura, uma das condições fundamentais é a interação agradável com a literatura, por via da escuta da narração de histórias e da leitura literária de contos maravilhosos, fábulas, lendas, poesias, entre outros.

Teberosky e Colomer (2003) garantem que inúmeros estudos mostraram que, ao compartilhar a leitura de um livro com uma criança, o adulto não só está propiciando uma atividade prazerosa, mas também um importante momento de aprendizagem sobre as funções e a estrutura da linguagem escrita, fazendo, inclusive, uma ponte entre a linguagem oral e a escrita. Não se há de deixar de evocar, ainda, que é uma excelente oportunidade para que a criança ouça, veja, manuseie e indague sobre esse importante suporte textual e suas especificidades.

A escola é um importante equipamento de socialização da cultura, de modo singular, para pessoas privadas de acessar esses recursos, em decorrência de limitações financeiras. Arrisca-se, porém, a sugerir que, se todas as pessoas tivessem acesso a bens culturais, como livrarias, cinemas, teatros, galerias de artes, museus, os mais variados instrumentos de acesso à informação e aos saberes produzidos sistematizados historicamente pela humanidade, quiçá não fosse necessário insistir em uma história

⁷ É a tradução da palavra da língua inglesa *literacy*, usada no sentido de apropriar-se do sistema alfabético em situações sociais da vida cotidiana. Como identificar um rótulo no biscoito do lanche, um símbolo na placa da porta do banheiro, compreender o enredo ao ouvir uma história, entender a letra de uma música. Mesmo antes de alfabetizar-se, a pessoa precisa conviver com os usos e as funções da língua materna.



tantas vezes lida, como a da formação da criança para usar adequadamente a língua em situações em que necessite falar, ouvir, ler e escrever (competência linguística).

3.6 Averiguar os influxos (conquistas, contradições e desafios) do PAIC na qualidade social da formação docente e do ensino nas etapas iniciais da Educação Básica no Sertão Central Cearense

19

De acordo com as profissionais entrevistadas, é válido evidenciar que, entre as conquistas obtidas por meio do PAIC, consideram-se dignas de nota: a maneira assertiva e consistente com que passaram a compreender e realizar o processo de ensino-aprendizagem da oralidade, leitura e escrita nas escolas; a obtenção de horas para planejamento de protocolos, rotinas e atividades que possibilitem intervir, com precisão, nas situações de demandas das crianças, auxiliando-as a avançar em suas aquisições e aprendizagens; a melhoria das condições materiais e humanas de trabalho, com a conquista de estabilidade profissional e ampliação do acervo de livros; e, principalmente, a composição de uma teia de formação continuada e de apoio, que entrelaça todos os que compõem o ciclo de alfabetização nos sistemas públicos de educação.

Na qualidade de contradições, mencionam-se: o excesso de avaliações, tornando o que funcionaria como um diagnóstico norteador das intervenções e promotor de avanços, no sentido de se alcançar as metas planejadas, por vezes, sufocante para crianças e professoras com o excesso de cobranças pelos resultados⁸; a mudança de um material didático aprovado pela totalidade das professoras, sem justificativa plausível; a tutela permanente ao trabalho do professor, que, se por um lado ampara, de outra parte, paradoxalmente, compromete a autonomia, a autoridade e a autoria do profissional (Kramer, 1994; Moreira, 2009; Oliveira; Falcão, 2023).

⁸ Para aprofundar esse ponto, ler a Tese de Doutorado: *Os efeitos do Programa Aprendizagem na Idade Certa (PAIC) no Trabalho de Professores Alfabetizadores*, de Roberta Silva, defendida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade de Fortaleza – Unifor, em 2018.





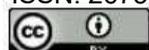
Como desafios, têm ressaltado: acabar com as salas multisseriadas nas zonas rurais dos municípios; promover uma real inclusão das crianças especiais, com a elaboração de material didático adaptado e colocando o acompanhante (bolsista), que, em sua maioria, são universitários, para participar dos planejamentos e auxiliar nas atividades pedagógicas do aluno; propor iniciativas que tragam as famílias para participar de atividades na escola, para que aprendam a auxiliar seus filhos em demandas pedagógicas, quando necessário; investir em ações que promovam o desenvolvimento socioemocional de professores, crianças e famílias, considerando que ainda se convive com as perdas e sequelas da recente pandemia; garantir escolas com melhor estrutura física, equipamentos e materiais que assegurem um melhor suporte ao trabalho docente; e viabilizar ações de enfrentamento da violência dentro e no entorno dos equipamentos educativos.

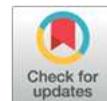
4 Considerações finais

Compreender os processos educativos e intervir sobre eles é um exercício que envolve muitas variáveis, portanto exige uma permanente e atenta reflexão sobre a prática, porque esta, refletida à luz de teorias que a fundamentam, dá ensejo a uma prática mais consistente e competente, isto é, a verdadeira *práxis* pedagógica.

Com efeito, parafraseando Freire (1998), divisa-se o espaço pedagógico como um texto que deve ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito. Dessa maneira, demanda-se adentrar a sala de aula por meio de pesquisas e discursos docentes e descortinar os processos de ensino/aprendizagem e de produção de saberes que há nos vínculos de interação e mediação do professor com o aluno, mediante a linguagem verbal e a cultura letrada.

À guisa de conclusão, mesmo conscientes de que, por mais que se intente descrever, mapear ou retratar a realidade, por mais perfeitas e aproximadas que sejam as produções que se leva a efeito, jamais se obterá a réplica do real. As representações são tentativas de aproximação de uma realidade que nunca se deixa desvelar totalmente.





Pelejar, entretanto, por essa revelação é o que move os pesquisadores e concede sentido à Ciência.

Realizar essas incursões pela literatura, pesquisas e pelos meandros da escola pública municipal do Sertão Central Cearense foi de uma riqueza extraordinária. Reencontrar ex-alunos ocupando cargos estratégicos na gestão da educação, assim como facilitando processos de ensino-aprendizagem nas instituições educativas com tanta maestria e competência foi de uma emoção indescritível. Em suma, concorrer para promover uma educação de qualidade social e emancipatória é o que move as alfabetizadoras do PAIC, os autores deste ensaio e a tantos companheiros de ofício, na árdua, desafiadora e gratificante profissão de professor.

Referências

AGRADECIMENTO – Homenagem 90 anos Prof. Magda Soares – Dia Mundial da Alfabetização. Vídeo de agradecimento de Magda Soares. YouTube, 2022. 1 vídeo (16min54seg). Publicado pelo canal ABAIf – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ALFABETIZAÇÃO. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=h3CPxKajhI8>. Acesso em: 19 dez. 2024.

AGUIAR, R. R.; GOMES, I. F.; CAMPOS, M. O. C. **Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar**: educação de qualidade começando pelo começo. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, 2006.

ALVES, R. **Histórias de quem gosta de ensinar**: o fim dos vestibulares. Campinas: Papyrus Editora, 2000.

AMANHÃ. Intérprete: Guilherme Arantes. Compositor: Guilherme Arantes. *In*: AMANHÃ – Grandes Sucessos. Intérprete: Guilherme Arantes. [S. l.]: Columbia, 1996. 1 CD, faixa 1.

ANJOS, A. M. T. dos; RIBEIRO, P. B. Política pública de incentivo à formação de leitores(as): evidências de contribuições da coleção prosa e poesia – PAIC integral. **Revista Literatura em Debate**, [S. l.], v. 19, n. 33, p. 132-152, 2024. DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.132-152. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/literaturaemdebate/article/view/4728>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012**. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes





gerais. Brasília: MEC. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1264/portaria-mec-n-867>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e outras. Brasília: Presidência da República, 2017a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 18 dez. 2024.

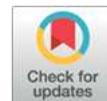
BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº. 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Revogada pelo Decreto nº 11.556, 12 de junho de 2023. Brasília: Presidência da República, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, seção 1, 22 dez. 2017b.

CEARÁ, **Lei nº. 14.023, de 17 de dezembro de 2007**. Modifica dispositivos da lei nº 12.612, de 7 de agosto de 1996, que define critérios para distribuição da parcela de receita do produto e arrecadação do imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação – ICMS, pertencente aos municípios e dá outras providências. Fortaleza: Palácio Iracema do Estado do Ceará, 2007a. Disponível em: https://www.sema.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/36/2020/02/Lei-14.023_07-ICMS.pdf. Acesso em: 18 dez. 2024.

CEARÁ, **Lei nº. 14.026, de 17 de dezembro de 2007**. Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC, de cooperação técnica e incentivo para melhoria dos indicadores de aprendizagem nos municípios cearenses e dá outras providências. Fortaleza: Palácio Iracema do Estado do Ceará, 2007b. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-14026-2007-ceara-cria-o-programa-alfabetizacao-na-idade-certa-paic-de->



[cooperacao-tecnica-e-incentivo-para-melhoria-dos-indicadores-de-aprendizagem-nos-municipios-cearenses-e-da-outras-providencias](#). Acesso em: 18 dez. 2024.

FERREIRO, E. **Cultura Escrita e Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO, E. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1991.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

KRAMER, S. **Por entre as Pedras: arma e sonho na escola**. São Paulo: Ática, 1994.

LEONTIEV, Al. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. *In*: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988. p. 59-83.

LURIA, A. R. **Desenvolvimento Cognitivo**. São Paulo: Cone, 2002.

LURIA, A. R. **Pensamento e Linguagem: últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

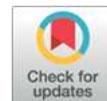
LURIA, A. R.; VYGOTSKY, L. S. **Estudos sobre a História do Comportamento: Símios, Homem Primitivo e Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

MOREIRA, J. A. C. **Saber Docente, Oralidade e Cultura Letrada no contexto da Educação Infantil: análise da prática docente à luz dos autores da Escola de Vygotsky**. 2009. 150 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2020/06/tese-de-joana-adelaide-cabral-moreira-seguro-2011.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2024.

OLIVEIRA, G. F. de; FALCÃO, G. M. B. Formação inicial e continuada sob as lentes dos professores da educação básica. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – Rev. Pemo**, [S. l.], v. 5, p. e11453, 2023. DOI: 10.47149/pemo.v5.e11453. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/11453>. Acesso em: 19 dez. 2024.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.





SOARES, M. **Letramento**: um tema de três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 4. ed. São Paulo: Ática, 1993.

TEBEROSKY, A.; COLOMER, T. **Aprender a Ler e Escrever**: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. Tradução de José Cipolla Neto e outros. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **O Desenvolvimento Psicológico da Infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ⁱ **Joana Adelaide Cabral Moreira**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1151-8506>

Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Pós-Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutora em Educação Brasileira pela UFC. Mestre em Educação pela UFC. Especialista em Administração Escolar, Supervisão e Orientação Educacional pela Universidade Estadual do Ceará. Licenciada em Pedagogia pela UECE/FECLESC. Graduada em Psicologia pela Universidade de Fortaleza (Unifor).

Contribuição de autoria: coleta de dados e escrita do artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2216840558965726>

E-mail: joanaadelaide@yahoo.com.br

ⁱⁱ **Saulo Roberio Rodrigues Maia**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2523-3906>

Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Pós-Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Possui doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente – PRODEMA (em rede UFC-UFPI-UFRN-UFPB-UFPE-UESC-UFS), mestrado em Ciências Marinhas Tropicais pela Universidade Federal do Ceará e graduação em licenciatura em Química pela Universidade Federal do Ceará.

Contribuição de autoria: orientação e revisão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2357110960992983>

E-mail: profsaulomaia@gmail.com





iii **Luís Távora Furtado Ribeiro**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1063-4811>

Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação
Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará, Professor livre docente da Universidade
Federal do Ceará, Professor-pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação da
Universidade Federal do Ceará e do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE)
da Universidade Estadual do Ceará.

Contribuição de autoria: orientação e revisão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6368042791230986>

E-mail: luistavora@uol.com.br

Editora responsável: Genifer Andrade.

Especialistas *ad hoc*: Cristine Brandenburg e Joice Ribeiro da Silva.

Como citar este artigo (ABNT):

MOREIRA, Joana Adelaide Cabral; MAIA, Saulo Roberio Rodrigues; RIBEIRO, Luís Távora Furtado. Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará: conquistas, contradições e desafios. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 7, e13490, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/13490>

Recebido em 04 de julho de 2024.
Aceito em 21 de dezembro de 2024.
Publicado em 24 de março de 2025.

