

LEITURA E ESCRITA NO ENISNO FUNDAMENTAL: uma análise do processo de alfabetização no pós-pandemia

Vanusa Daniel da Silva¹
Ana de Sena Tavares Bezerra²
Francisca Samaritana Saudita de Oliveira Veras³

RESUMO

Este artigo objetiva apresentar uma discussão sobre o processo de alfabetização na turma do segundo ano do ensino fundamental em uma escola da Rede Pública na cidade de Cascavel/CE. A proposta surgiu com a intenção de analisar a situação de leitura e escrita dos alunos no contexto (pós) pandemia. Inicialmente o trabalho apresenta uma breve explanação dos conceitos de alfabetização e letramento que serviu de lente para a análise dos dados. Do ponto de vista teórico metodológico, o trabalho foi realizado com base no levantamento bibliográfico, documental e exploratório. Sendo assim, este estudo está fundamentado nas contribuições de Ferreiro e Teberosky (1999), Ferreiro (2011), Solé (1998), Grossi (1990), Soares (2005;2020) e Macedo (2022). A coleta de dados ocorreu mediante a aplicação de testes da psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky realizados no período de fevereiro a junho deste ano articulado as intervenções elaboradas de acordo com os níveis de leitura e escrita identificados. Os resultados revelam que as lacunas no processo de alfabetização dos alunos foram acentuadas em decorrência da pandemia, visto que a turma ainda encontra-se com dificuldade na apropriação do sistema de escrita e, conseqüentemente, distante de uma concepção de alfabetização entendida como a apropriação da cultura escrita e seus diferentes usos nas interações sociais. Além disso, as intervenções elaboradas para o avanço na aprendizagem foram limitadas pelas condições de trabalho ofertadas aos docentes.

Palavras-chave: Alfabetização, Ensino Fundamental, Pós-pandemia.

INTRODUÇÃO

No cenário educacional brasileiro a alfabetização tem sido tema de inúmeros debates, que assumiu novos contornos após a pandemia de Covid-19. Sabemos que durante a pandemia o ensino remoto se desenvolveu em condições desiguais para população mais vulnerável, assim como não garantiu a aprendizagem mínima estabelecida nos documentos normativos emitidos,

¹Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB). Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade CECAPE. Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri. Professora do Ensino Fundamental da Prefeitura de Cascavel-CE. E-mail: profasilva33@gmail.com

² Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Ceará. Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Graduada em Estudos Sociais e História pela Universidade Estadual do Ceará. Professora de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Fortaleza/CE. E-mail: anadesena@gmail.com

³ Mestranda em Educação pela Universidade Autônoma de Assunção (UAA). Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faete. Graduada em pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora da Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Buriti dos Lopes-PI. E-mail: eng.agroveras@hotmail.com

a época. Consequentemente esse cenário influenciou o aumento dos índices de crianças não alfabetizadas no 2º ano do ensino fundamental totalizando mais de 50% em 2021, segundo o resultado da pesquisa Alfabetiza Brasil divulgado em maio deste ano.

Diante dessa realidade, o presente artigo surge com o objetivo refletir sobre o processo de alfabetização de uma turma do 2º ano de ensino fundamental em uma escola da Rede Pública na cidade de Cascavel localizado na Região Metropolitana de Fortaleza no Estado do Ceará. É importante assinala que o município segue as orientações do “Programa Alfabetização na Idade Certa”, em vigor no Ceará desde 2007, e que já se configura como política de Estado e não apenas de governo.

Em relação ao percurso metodológico trata-se de um levantamento bibliográfico, documental e exploratório. Inicialmente foi feito um levantamento bibliográfico em livros, artigos e revistas científicas. Em seguida, realizou-se a coleta de dados mediante a aplicação de testes da psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

Ciente da importância do papel do professor em sala de aula, ressaltamos que a análise das concepções sobre a leitura e escrita construídas pela criança em cada nível psicogenético requer do professor alfabetizador uma postura de investigador da prática cotidiana, aquele que indaga sobre as hipóteses de escrita dos alunos, a fim de identificar o que ele já sabe e ao mesmo tempo o que ainda não conhece (GROSSI, 1990).

O artigo foi dividido em quatro partes: a metodologia, a qual descreveu o percurso adotado para realização da pesquisa, em seguida fizemos uma breve contextualização histórica das concepções teóricas sobre alfabetização e letramento no Brasil. Posteriormente apresentamos os resultados e discussões com base nos dados obtidos e finalizamos com as considerações finais.

METODOLOGIA

Do ponto de vista teórico-metodológico, trata-se de um estudo bibliográfico, documental e exploratório. Essa pesquisa foi realizada com uma turma de 2º ano na escola de ensino fundamental localizada no Distrito da Caponga do município de Cascavel-CE.

Inicialmente foi feito um levantamento bibliográfico em livros, artigos e revistas científicas. De acordo com Gil (2008, p.50). Este tipo de pesquisa visto como fonte secundária “é desenvolvida a partir de material já elaborado [...] sendo indispensável nos estudos históricos.” Nesse sentido, realizamos uma breve explanação dos conceitos de alfabetização e letramento ao longo da história.

Como fonte primária, a pesquisa documental nos possibilitou compreender as mudanças que vem ocorrendo na área da alfabetização a partir dos Decretos que buscam garantir esse direito constitucional. Por documentos compreendemos aqueles que incluem leis, decretos, portarias, pareceres, entre outros. (LUDKE; ANDRÉ, 2010).

Considerando a necessidade de analisar a situação de leitura e escrita dos alunos nesse cenário pós-pandêmico, a pesquisa exploratória contribuiu para nos aproximar da realidade a qual se encontra a conjuntura da alfabetização atual, pois no entendimento de Gil (2008, p. 27) “as pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”.

A coleta de dados ocorreu mediante a aplicação de testes da psicogênese da língua escrita a partir dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky realizados no período de fevereiro a junho deste ano, articulado a elaboração de intervenções na aprendizagem de acordo com os níveis de aprendizagem identificados. Para realizar a análise de dados consideramos as concepções sobre a leitura e escrita construídas pela criança em cada nível psicogenético.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: concepções e marco legal

No contexto histórico da década de 1970, a alfabetização estava pensada dentro de um modelo de educação tradicional, no qual o ensino estava pautado na memorização de famílias silábicas, sem que essa tivesse qualquer sentido para o aluno (MACEDO, 2022). Porém, os métodos tradicionais não davam conta das novas demandas educacionais, por isso os estudos sobre a psicogênese da leitura e da escrita, foram importantes para que o conceito de alfabetizado começasse a ser ampliado.

A psicogênese da língua escrita (1986) foi idealizada pelas autoras Emília Ferreiro (1937) e Ana Teberosky (1944) a partir dos estudos do biólogo e psicólogo suíço Jean Piaget (1896 – 1980) criador do modelo teórico construtivista. Visto como algo inovador para alfabetização, à época, esse modelo teórico surgiu mediante as críticas feitas aos métodos tradicionais sintéticos e analíticos que percebiam a aprendizagem como uma questão mecânica, preocupando-se apenas em como ensinar.

Desse modo, a criança passou a ocupar o lugar de sujeito ativo na aquisição da linguagem. Era preciso compreender que desde que nascem elas “são construtoras de conhecimento”, na medida em “que compreendem o mundo que as rodeia, levantam problemas muito difíceis e abstratos e tratam, por si próprias de descobrir respostas para eles”

(FERREIRO, 2011, p.64), portanto, elas já chegam à escola com algum conhecimento do processo de linguagem.

Na perspectiva do construtivismo a criança constrói o conhecimento em contato com a escrita. Ao possibilitar vivências com atividades de leitura e escrita o professor identifica as hipóteses (pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética) construídas pelos alunos (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999). Para saber o nível de aprendizagem da criança é realizado o teste das quatro palavras e uma frase, em seguida a leitura. Com base na hipótese identificada, o professor propõe desafios com o intuito de fazê-la avançar de um nível para outro gradativamente.

Ainda demorou um pouco para que a alfabetização aparecesse como prioridade dentro do contexto das políticas públicas. Em abril de 2007 decreto nº 6.094, instituiu a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que definia a alfabetização das crianças até, no máximo, os oito anos de idade. Em dezembro do mesmo ano o do Estado do Ceará, através da lei nº 14.026/2007, que criou o “Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC”, com foco na aquisição e de “competências de leitura e escrita” até os sete anos de idade. O programa passou por diversos ajustes, sendo a última de 2022 com a lei complementar nº 297, visando a universalização do ensino fundamental em tempo integral nas escolas da rede pública dos municípios cearenses.

Os resultados obtidos pelo programa foram bem significativos e em 2012, a Portaria do Ministério da Educação e Cultura (MEC) de nº 867, criava o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), definindo ações conjuntas entre o Ministério da Educação, e as secretárias, estaduais, distritais e municipais de educação visando criar estratégias para garantir a alfabetização das crianças até o final do 3º ano do ensino fundamental.

Com foco nas políticas públicas estabelecidas definidas os municípios passaram a se organizar visando o cumprimento das metas de alfabetizar e letrar as crianças até no máximo ao final do 3º ano conforme definia o PNAIC, o caso do Ceará buscava-se alcançar esse objetivo até o final do 2º ano. Mas, qual a melhor definição para os conceitos de alfabetização e letramento?

Soares (2020, p. 16) assinala que a alfabetização em seu sentido estrito, refere-se ao “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita” enquanto que a palavra *letramento* refere-se a um “conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no “uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita” (SOARES; BATISTA, 2005, p.50).

Adotamos como referência a concepção de alfabetizar e letrar, pois entendemos que não basta o aluno ser capaz de decodificar os símbolos linguísticos, mas, que além de dominar o processo de leitura e escrita, esse vai se tornando letrado no contato com diferentes tipos de gêneros textuais, e é desafiado a pensar e refletir sobre o que ler.

Parece-nos equivocada a polêmica que emergiu nos últimos no qual alguns grupos tentaram dissociar esses dois processos ou até mesmo negar um em detrimento do outro. Essa situação alcançou seu apogeu em 2019, quando durante o governo Bolsonaro, foi estabelecido o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que negava as políticas públicas anteriores e definia a alfabetização centrada no método fônico, sem a realização de um debate em torno da temática com estudiosos da área, e muito menos com os professores alfabetizadores.

Discordamos das medidas impostas pelo PNA, pois, como explicita Soares (2020, p.44), o “mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – alfabetização- e pelo desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita nas práticas sociais.”.

Alcançar a qualidade almejada na alfabetização das crianças exige que a escola reconheça a importância de conciliar esses dois processos, visto que para ler a criança precisa não apenas saber decodificar o que ler, mas precisa que enquanto leitor ser um [...] processador ativo do texto, e que a leitura seja um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção a compreensão do texto e do controle desta compreensão de comprovação de que a compreensão realmente ocorre. (SOLÉ, 1998, p.24)

Reconhecer o processo de construção da leitura e escrita exige que o professor compreenda que as “dificuldades que as crianças enfrentam são dificuldades conceituais semelhantes às da construção do sistema [escrita] e por isso pode-se dizer, em ambos os casos, que a criança reinventa esses sistemas” (FERREIRO, 2011, p.16-17).

Portanto, aprender a ler e escrever é um processo complexo, e requer do educador além do conhecimento técnico científico, um olhar crítico e comprometido com as necessidades dos educandos. Sendo assim, é preciso saber selecionar as atividades de modo que possam atender as necessidades daqueles que apresentam mais dificuldades no processo de ensino e aprendizagem sem descuidar daqueles que alcançaram a hipótese de escrita desejada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico desenvolvemos a análise dos dados coletados na pesquisa exploratória. Os testes aplicados na turma do 2º ano são encaminhados pela Secretaria de Educação do Município com o intuito monitorar o desenvolvimento de aprendizagem dos alunos. Para melhorar o acompanhamento realizado pelo professor em sala de aula foram acrescentadas outras informações além das quatro palavras e uma frase. Sendo assim, ficou organizado da seguinte forma: quatro palavras, uma frase, um texto, ilustrações sobre o texto e um espaço para o professor registrar as observações.

Considerando o quantitativo de testes aplicados a uma turma com 27 alunos durante cinco meses (fevereiro-junho), totalizando 135, assim como a impossibilidade de contemplar todos neste estudo foram selecionados quatro testes e dois alunos que ainda não foram alfabetizados, mas que tiveram uma pequena evolução na aquisição da linguagem escrita. Desse modo, os testes 1 e 2 foram aplicados ao aluno 1 (fevereiro e maio) e os testes 3 e 4 foram aplicados ao aluno 2 (fevereiro e junho).

Nessa perspectiva, os testes a seguir registram as hipóteses de escrita do aluno 1 que apresentou poucos avanços de fevereiro a maio do ano em curso.

Teste 1 - mês de fevereiro

| NÍVEIS DE LEITURA | | | | | NÍVEIS DE ESCRITA | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|-------------------|------------|------------------------|------------|---------------------|----------|--------------|
| LEITOR DE TEXTO COM FLUÊNCIA | LEITOR DE TEXTO SEM FLUÊNCIA | LEITOR DE FRASES | LEITOR DE PALAVRAS | LEITOR DE SÍLABAS | LEITOR DE IMAGENS | NÃO LEITOR | ALFABÉTICO ORTOGRÁFICO | ALFABÉTICO | SILÁBICO ALFABÉTICO | SILÁBICO | PRÉ-SILÁBICO |
| | | | | | | X | | | | | X |

Fonte: Arquivo pessoal

Teste 2 - mês de maio

| NÍVEIS DE LEITURA | | | | | NÍVEIS DE ESCRITA | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|-------------------|------------|------------------------|------------|---------------------|----------|--------------|
| LEITOR DE TEXTO COM FLUÊNCIA | LEITOR DE TEXTO SEM FLUÊNCIA | LEITOR DE FRASES | LEITOR DE PALAVRAS | LEITOR DE SÍLABAS | LEITOR DE IMAGENS | NÃO LEITOR | ALFABÉTICO ORTOGRÁFICO | ALFABÉTICO | SILÁBICO ALFABÉTICO | SILÁBICO | PRÉ-SILÁBICO |
| | | | | | | | | | | | X |

Fonte: Arquivo pessoal

As palavras escritas por este aluno pertencem aos grupos semânticos animais e material escolar. Observa-se que no período de fevereiro a junho o aluno ainda permanece na hipótese pré-silábico 2. Interessante perceber que ao escrever OELO para palavra COTOVELO supõem uma possível correspondência sonora entre a pronúncia e a escrita, no entanto, essas letras fazem referência as letras do nome próprio. Nas palavras seguintes há um menor número de símbolos gráficos para a escrita das palavras sem correspondência sonora.

Observa-se, ainda, a escrita de letras na formação das frases, tornando a leitura incompreensível o que ocorre também com as ilustrações do texto. Certamente as dificuldades desse aluno aumentaram durante a pandemia. A situação tornou-se mais difícil pelo fato de que este aluno não tem assiduidade nas aulas, razão pela qual o teste do mês de junho não ter sido feito. Além disso, a família não consegue acompanhar vida escolar da criança, pois a mãe não saber ler e não tem outro membro da família que possa ensinar.

Nos próximos testes as palavras escritas pelo aluno 2 pertencem aos grupos semânticos animais e festa junina.

Teste 3 - mês de fevereiro

Teste 4 - mês de junho

| NÍVEIS DE LEITURA | | | | NÍVEIS DE ESCRITA | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|-------------------|------------|------------------------|------------|---------------------|----------|--------------|
| LEITOR DE TEXTO COM FLUÊNCIA | LEITOR DE TEXTO SEM FLUÊNCIA | LEITOR DE FRASES | LEITOR DE PALAVRAS | LEITOR DE SILABAS | LEITOR DE IMAGENS | NÃO LEITOR | ALFABÉTICO ORTOGRÁFICO | ALFABÉTICO | SILÁBICO ALFABÉTICO | SILÁBICO | PRÉ-SILÁBICO |
| | | | | | | X | | | | | X |

LISTA DE PALAVRAS

ELATI
KTR
KRLG
RIGN

LEITURA É ARARA?

AURORA FOI AO SÍTIO DA VOVÓ MARIA. LÁ AURORA VIU GALO, CAVALO, RÃ, PORCO E ATÉ ELEFANTE. ELA VIU UMA AVE NA AROEIRA E FALOU: - VEJA, VOVÓ! É ARARA OU URUBU COLORIDO? VOVÓ MARIA RIU DA GAROTA: - NÃO É ARARA E NÃO É URUBU! É O JABURU.


FRASE

AKL RFP

OBSERVAÇÕES

Escrevi o primeiro nome não li o que escrevi não compreendi o texto lii no livro professora. Conheci poucas letras do alfabeto.

ILUSTRAÇÃO DO TEXTO



| NÍVEIS DE LEITURA | | | | NÍVEIS DE ESCRITA | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------|--------------------|-------------------|-------------------|------------|------------------------|------------|---------------------|----------|--------------|
| LEITOR DE TEXTO COM FLUÊNCIA | LEITOR DE TEXTO SEM FLUÊNCIA | LEITOR DE FRASES | LEITOR DE PALAVRAS | LEITOR DE SILABAS | LEITOR DE IMAGENS | NÃO LEITOR | ALFABÉTICO ORTOGRÁFICO | ALFABÉTICO | SILÁBICO ALFABÉTICO | SILÁBICO | PRÉ-SILÁBICO |
| | | | | | | X | | | | | X |

LISTA DE PALAVRAS

maia
ipilaca
papo
so


FRASE

AIPPOS

OBSERVAÇÕES

Li as vogais e as letras iniciais do nome.

ILUSTRAÇÃO DO TEXTO



Fonte: Arquivo pessoal

Fonte: Arquivo pessoal

Nesse período ocorreu a passagem da hipótese de escrita pré-silábico nível 2 para a silábica com valor sonoro. Grossi (1990) afirma que na primeira hipótese o aluno pode utilizar uma ou várias letras para escrever uma palavra sem correspondência sonora, já na segunda

hipótese ocorre a permanência da correspondência de uma letra ou sílaba para cada palavra, o que significa que o aluno começou a compreender o com valor sonoro das letras

Na escrita da palavra ELEFANTE o aluno utilizou as letras ELATI identificadas no nome próprio. Com relação à associação da quantidade de sílabas na palavra, há mais de uma letra para cada sílaba sem correspondência sonora.

No mês de junho nota-se a evolução na escrita das palavras com valor sonoro, porém, a frase foi escrita incompleta e sem segmentação. Apesar de o aluno demonstrar compreender a correspondência letra-som da sílaba, apresentou desempenho bastante diferente na leitura, onde permaneceu como leitor de imagem. Em relação as ilustrações do texto, aproximam-se da reprodução das imagens, uma vez que não houve compreensão oral do texto lido.

Ao entender a escrita como sistema de representação Ferreiro (2011, p. 18) alerta para o risco de “conceber a escrita como um código de transcrição, que converte unidades sonoras em unidades gráficas” sem questionar a natureza da formação de cada unidade sonora da palavra. Nesse sentido, a aprendizagem da escrita ficaria restrita ao conhecimento da aquisição de uma técnica (código de transcrição, letra-som) e não de um objeto do conhecimento.

No contexto atual o processo de alfabetização tem se apresentado cada vez mais desafiador, principalmente, nesse cenário pós-pandêmico, pois as crianças que estão agora no segundo ano, iniciaram de forma mais efetiva o seu processo de alfabetização apenas em 2022.

Nesse sentido fazem-se necessário, ações concretas para garantir a alfabetização plena das crianças. O Decreto nº 11.556/2023 vem ao encontro desse anseio, pois instituiu o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada com o objetivo de alfabetizar as crianças ao final do segundo ano do ensino fundamental através da implementação de políticas e programas em articulação com as redes de ensino (BRASIL, 2023).

Há um consenso nos documentos legais que o aluno deve ser alfabetizado até o segundo ano do ensino fundamental, no entanto, o resultado de um levantamento realizado pelo Ministério da Educação (MEC) neste ano aponta que 56,4% das crianças terminaram o segundo ano do ensino fundamental em 2021 não alfabetizadas (BRASIL, 2013).

Sem dúvida é um cenário crítico para a alfabetização no País. Reconhecemos a importância das leis como elemento indispensável para execução do trabalho pedagógico nas escolas, todavia, a descontinuidade das políticas educacionais interfere na consolidação dos conhecimentos básicos esperados nos anos iniciais.

Sabemos que o trabalho pedagógico exige do professor um olhar observador para necessidades de aprendizagem da turma. Consequentemente ele é desafiado a propor

atividades diferenciadas e fazer intervenções de modo que possibilite o aluno a passar de um nível psicogenético para outro. (GROSSI, 1990).

As principais intervenções realizadas nesse período contaram com atividades direcionadas para aquisição do sistema de escrita alfabético e o desenvolvimento de práticas de letramento.

Imagem 5 - Atividades e intervenções



Fonte: Arquivo pessoal

As imagens exemplificam algumas intervenções e atividades realizadas em sala de aula pela professora, são elas: reconhecimento das letras e seus fonemas, leitura e escrita de palavras simples, leitura de texto individual, rodas de leitura explorando rimas, sílabas, frases e trechos do livro. Essas atividades objetivaram atender todos os níveis de aprendizagem dos alunos. Aos alunos pré-silábicos foram solicitados identificar as letras e seus sons, ao aluno silábico com valor sonoro ler sílabas e palavras que rimam, o silábico-alfabético ler palavras e frases curtas e ao alfabético ler pequenos textos.

Na visão de Soares (2020, p. 46) “é preciso reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita,

integrando alfabetização e letramento”. Sendo assim, entendemos que além de possibilitar aos alunos o conhecimento das convenções gráficas da língua, ou seja, o conhecimento das letras, tamanho e as diferentes formas de grafar é, necessário, ensiná-los a usar esses conhecimentos na vida cotidiana.

Conforme destacado nas sessões anteriores este trabalho foi desenvolvido no contexto pós-pandêmico do município de Cascavel. Nessa perspectiva, tem sido muito desafiador o processo de alfabetização no município, por causa das precárias condições de trabalho oferta aos docentes, a saber: formações continuadas tecnicistas e fragmentadas com foco nos resultados das avaliações externas, orientações pedagógicas (documento), por vezes, desarticulada da realidade da sala de aula, ausência de um planejamento estratégico voltado para a participação da família na escola, assim como a não garantia da hora-atividade (planejamento) aos professores conforme estabelecido no Art. 2º da lei 11.738, de 16 de julho de 2008, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica.

A compreensão de que a alfabetização perpassa pela a apropriação da cultura escrita e seus diferentes usos nas interações sociais só faz sentido se houver as condições materiais para sua execução na prática, visto que alfabetizar e letrar são termos diferentes, mas indissociáveis, portanto são ações que requer o uso de várias metodologias, técnicas e recursos didáticos, além do preparo dos professores para enfrentar os inúmeros desafios da prática social (SOARES, 2020).

Diante disso, percebemos que apesar do Programa de Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic) ser reconhecido a nível nacional pelos resultados positivos, sobretudo, na alfabetização, as ações do programa não é executado de forma eficaz em algumas redes de ensino, a exemplo de Cascavel, pois não há condições de trabalho adequadas para que ocorram mudanças qualitativas na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma entendemos que as lacunas no processo de alfabetização dos alunos foram acentuadas em decorrência da pandemia, visto que a turma ainda encontra-se com dificuldade na apropriação do sistema de escrita e, conseqüentemente, distante de uma concepção de alfabetização entendida como a apropriação da cultura escrita e seus diferentes usos nas interações sociais. Embora vários alunos tenham alcançado o nível alfabético,

sabemos que para ser considerado alfabetizado não é suficiente ler pequenos textos, é necessário compreender e registrar por escrito.

A alfabetização no município de Cascavel apresentou avanços de acordo com os últimos dados SPAECE - Alfa realizado em 2022. As turmas do 2º segundo chegaram ao nível desejado com 182 pontos, porém, não teve nenhuma escola nota 10 com pontuação acima de 8.5.

Portanto é preciso reconhecer que a alfabetização é um processo complexo que se desenvolve sob a influência dos condicionantes sociais, políticos, culturais e econômicos. É fruto de um trabalho coletivo que depende da parceria estabelecida entre os entes governamentais, a família, escola e o contexto social que o aluno está inserido.

A respeito do trabalho pedagógico do professor, ressaltamos a necessidade da oferta de formações continuadas de qualidade e a garantia do tempo pedagógico destinado ao estudo e planejamento sem o qual não é possível ao professor assumir uma postura crítica da realidade e das implicações ideológicas atribuídas ao papel da alfabetização em seus diferentes contextos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli EDA; LÜDKE, Menga; DO CÉU ROLDÃO, Maria. Pesquisa sobre Formação de Professores: Síntese do II Simpósio de grupos de pesquisa do GT 8 da ANPED. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 2, n. 3, p. 152-159, 2010.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil Secretaria Especial para Assuntos Jurídico. **DECRETO Nº 11.556 DE 12 DE JUNHO DE 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acessado em 05 de jun. 2023.

_____. Ministério da Educação por meio da Secretaria de Alfabetização (Sealf) Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo **Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019**. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/>. Acessado em 05 de jun. 2023.

_____. **Lei Nº 11.738, de 16 de julho** de 2008. Instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acessado em 05 de jun. 2023.

_____. **Ministério da Educação**. MEC e Inep divulgam os resultados da pesquisa Alfabetiza Brasil. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/maio/mec-e-inep-divulgam-os-resultados-da-pesquisa-alfabetiza-brasil>. Acessado em: 06 de jun. 2023.

_____. **Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012.** Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial União**, Poder Executivo, Brasília, DF, n. 129, 5 jul. 2012. seção 1, p. 22-23.

CEARÁ. O Governador do Estado do Ceará. **Lei Nº 14.026, de 17.12.07.** 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. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4310-lei-n-14-026-de-17-12-07-d-o-19-12-07>. Acessado em 05 de jun. 2023.

CNN BRASIL. Só um estado brasileiro pode ser considerado alfabetizado ao fim do segundo ano do ensino fundamental. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/so-um-estado-brasileiro-pode-ser-considerado-alfabetizado-ao-fim-do-segundo-ano-do-fundamental-dizmec/#amp_tf=De%20%251%24s&aoh=16866878742545&csi=0&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com. Acessado em 05 de jun. 2023.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização** -26. ed- São Paulo: Cortez, 2011

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed. 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática dos níveis pré-silábicos**. Rio de Janeiro.: Paz e Terra, 1990.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. Limites e possibilidades do ensino remoto da alfabetização: o que dizem as Alfabetizadoras no interior do Ceará. **Revista Brasileira de Alfabetização**. Número 16 (Edição Especial) – 2022. <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/issue/view/23>. Acessado em 05 de jun. 2023

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7ª ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda; BATISTA. Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Penso, 1998.