

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CÂMPUS DE ERECHIM  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**MILENA RONCAGLIO TODESCATT**

**PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E MAIS  
ALFABETIZAÇÃO: UMA ABORDAGEM DIDÁTICO-PEDAGÓGICA**

**ERECHIM - RS  
2020**

**MILENA RONCAGLIO TODESCATT**

**PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E MAIS  
ALFABETIZAÇÃO: UMA ABORDAGEM DIDÁTICO-PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, Departamento de Ciências Humanas, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus Erechim, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Orientadora:** Profa. Dra. Franciele Fátima Marques

**ERECHIM - RS  
2020**

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>4</b>
<b>1 ALFABETIZAÇÃO: CONCEITOS E MÉTODOS .....</b>	<b>6</b>
<b>1.1 O conceito de alfabetização.....</b>	<b>6</b>
<b>1.2 Os métodos de alfabetização.....</b>	<b>11</b>
<b>2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO: PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) E PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) .....</b>	<b>17</b>
<b>2.2 Programa Mais Alfabetização .....</b>	<b>21</b>
<b>3 UMA ABORDAGEM DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E DO PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO.....</b>	<b>25</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>31</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>33</b>

## RESUMO

A alfabetização constitui-se em eixo central nas discussões acerca da qualidade do processo educativo e, nestes termos, é de suma importância estudos e pesquisas que abordem a temática. Para tanto, a presente pesquisa apresenta como tema central a discussão e análise didático-pedagógica do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e do Mais Alfabetização, programas governamentais disponibilizados pelo Governo Federal. Tais análises partem de discussões, trabalhos e pesquisas já desenvolvidos e tem como problemática: Quais os impactos provocados pelo PNAIC e pelo Programa Mais Alfabetização no contexto da sala de aula, no que se refere a formação dos professores e a aprendizagem dos estudantes dos três primeiros anos, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Tem como objetivo principal, traçar um comparativo entre os programas, analisando-se os impactos provocados pelo PNAIC e pelo Programa Mais Alfabetização no contexto da sala de aula, que se encontram presentes na formação dos professores e na aprendizagem dos estudantes, conforme estudos já realizados nos três primeiros anos, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A presente pesquisa justifica-se pela relevância da temática apresentada, por se constituir em uma necessidade atual de análise das práticas de alfabetização exercidas no contexto educacional, primando-se pelo eixo da formação dos professores e consequente aprendizagem dos estudantes. A pesquisa é de caráter qualitativo com enfoque Exploratório e Bibliográfica. As estratégias metodológicas utilizadas constituem-se em leitura, fichamento de obras pertinentes da pesquisa, e análise dos dados literários. Para a Pesquisa Bibliográfica, os dados serão coletados mediante leitura, fichamento e análise de obras pertinentes à temática de investigação. Pode-se classificar esta pesquisa, do ponto de vista de sua natureza como pesquisa aplicada, uma vez que tem como objetivo, buscar soluções de problemas específicos e interesses locais.

**Palavras-chaves:** Alfabetização. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Programa Mais Alfabetização. Políticas Nacionais. Formação de professores. Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

A alfabetização, de uma forma ou outra, desde os primórdios, sempre esteve presente na vida humana. Isto é o que encontramos na teoria, porém, na prática, nem todos possuem, de fato, acesso a ela.

A alfabetização é a forma mais elementar do processo educativo e um direito de todos, haja vista a necessidade da decodificação dos signos da leitura e da escrita para o desenvolvimento, com autonomia, das atividades simples do dia-a-dia, como pegar um ônibus, localizar-se nas ruas, ler placas e rótulos de produtos, entre outros. No entanto, os altos índices de analfabetismo estão ainda presentes de forma significativa em nossa sociedade, atingindo, conforme os dados de pesquisas nos mostram, em especial as classes mais baixas. Desta forma, a preocupação com a alfabetização e os métodos utilizados para que esta ocorra são de fundamental importância, para garantir não só a decodificação dos códigos para ler e escrever, mas possibilitar sentido para a realidade do estudante, tornando-o capaz de, sendo parte dela, mudá-la.

Por esses motivos acima citados, a alfabetização torna-se palavra-chave nesse trabalho, que possui como tema e discussão central, a alfabetização a partir da implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e Mais Alfabetização, tendo por problemática central: Quais os impactos provocados pelo PNAIC e pelo Programa Mais Alfabetização no contexto da sala de aula, no que se refere a formação dos professores e a aprendizagem dos estudantes dos três primeiros anos, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

O objetivo da pesquisa, no que tange a sua problemática, é traçar um comparativo entre os programas, analisando-se os impactos provocados pelo PNAIC e pelo Programa Mais Alfabetização no contexto da sala de aula, que se encontram presentes na formação dos professores e na aprendizagem dos estudantes, conforme estudos já realizados nos três primeiros anos, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ao que se expõe, a pesquisa apresenta grande relevância para as discussões atuais acerca da alfabetização, sendo assim relevante por se constituir em uma necessidade atual de análise das práticas de alfabetização exercidas no contexto educacional, as quais impõe influências significativas no decorrer da vida escolar e social dos estudantes.

Cabe ressaltar, neste texto introdutório, que o objetivo inicial da pesquisa consistia em uma pesquisa de campo com professores do Sistema Municipal de Ensino de um município do norte do estado do Rio Grande do Sul, participantes do PNAIC e do Programa Mais

Alfabetização. No entanto, em função da pandemia vivenciada e da reorganização das atividades escolares, o objetivo precisou ser alterado e a pesquisa deu-se a partir de trabalhos já elaborados anteriormente.

Na seção primeira, de título **Alfabetização: conceitos e métodos**, apresentam-se os conceitos de alfabetização a partir de alguns autores que centram seus estudos na temática em questão, bem como, citam-se os métodos de alfabetização utilizados na prática em sala de aula, desde as primeiras escolas presente na sociedade brasileira e suas influências na educação dos estudantes.

Na segunda seção que tem por título **Políticas Educacionais de Alfabetização: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e Programa Mais Alfabetização**, são apresentados os dois programas governamentais, sua criação, objetivos e implementação, traçando um comparativo entre as propostas.

Na terceira e última seção, intitulada **Uma abordagem didático-pedagógica a partir da análise do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e Programa Mais Alfabetização**, são analisadas a criação e implementação dos programas e os impactos destes na formação dos professores e na aprendizagem dos estudantes, conforme trabalhos e pesquisas já realizadas.

## 1 ALFABETIZAÇÃO: CONCEITOS E MÉTODOS

A alfabetização tem sido preocupação constante nas discussões acerca da qualidade da educação entre professores, estudiosos e especialistas da área. As discussões apresentam por principal objetivo a redução dos índices de analfabetismo e a possibilidade de garantir melhor qualidade de vida à população. A leitura e a escrita permitem ao sujeito sua interação com o mundo letrado, bem como, o desenvolvimento de outras importantes habilidades, as quais influenciam em toda sua vida escolar e fora da instituição também.

Para tanto, cabe, neste primeiro momento, conceituarmos a alfabetização a partir de diferentes autores que se debruçaram no estudo desta, contribuindo significativamente para as discussões atuais.

### 1.1 O conceito de alfabetização

Ao conceituarmos o termo alfabetização, encontramos nas leituras de Magda Soares (2012, p. 16) que: “A ação de alfabetizar, isto é, segundo o Aurélio, de “ensinar a ler” (e também a escrever, que o dicionário curiosamente omite) é designada por alfabetização, e alfabetizado é “aquele que sabe ler” (e escrever). A autora também nos traz que:

O aprender a ler e escrever – *alfabetizar-se*, deixar de ser *analfabeto*, tornar-se *alfabetizado*, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu *estado* ou *condição* em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística. O “estado” ou a “condição” que o indivíduo ou o grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por literacy. (SOARES, 2012, p. 18).

Literacy aqui, se refere ao letramento, assunto popular nos dias atuais. Para Magda Soares (2012, p. 18), “[...] letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” Já alfabetizado, refere-se aquele que somente aprendeu a ler e escrever, mas não se apropriou da leitura e escrita, incorporando as práticas sociais vindas dela. (SOARES, 2012). Na realidade atual, não basta mais apenas saber ler e escrever, é preciso saber fazer uso do ler e do escrever para responder as exigências da sociedade. Assim sendo, “da verificação de apenas a habilidade de codificar o próprio nome passou-se a verificação da capacidade de usar a leitura e a escrita para uma prática social (ler

ou escrever um “bilhete simples”).” (SOARES, 2012, p. 21).

Podemos, ainda, nesta mesma linha de raciocínio, encontrar um fragmento de uma obra, em que a autora exemplifica esse pensamento de maneira clara e simplificada, ao expor que:

O processo de crescimento mental tende a ser uma função abstrata, na medida em que os símbolos gráficos adquirem significados diferentes e complicados. O conhecimento destes símbolos ou a habilidade de redistribuí-los não é suficiente para promover o crescimento mental. É preciso saber o que ela representa. Saber reunir determinadas letras na sequência adequada para que se leia *galinha*, na verdade não constitui uma compreensão do que seja uma galinha. Para conhecer uma galinha, deve tocá-la, observar o que e como come, alimentá-la e aprender seus hábitos, sua importância. É necessário observar através dos sentidos uma vasta soma de informações, integrá-las no eu psicológico e dar uma forma aos elementos. (FEIL, 1983, p. 16)

Como docentes, precisamos do entendimento de que o analfabetismo, na maioria das vezes não é uma opção e que ele também não é o único obstáculo enfrentado pelo analfabeto. Ele é o resultado de muitos outros obstáculos que o antecedem. Como exemplo disso, pode-se destacar que, no Brasil, antes da Constituição Federal de 1988, eram poucas as pessoas que tinham acesso aos bancos escolares, ficando mulheres, negros e pobres sem acesso à escolarização.

Por isso a importância de considerar, no processo educativo, o meio social do indivíduo com o seu aprendizado, para que ele possa compreendê-lo e, se sentir necessidade, alterá-lo, possibilitando-lhe aprendizagem e conscientização necessárias para sua atuação em sociedade. Assim, nestes termos citados: “O acesso a língua escrita como bem cultural produzido pela humanização está vinculado ao acesso a bens econômicos e sociais mais amplos. O analfabetismo, então, não é um fator natural, pois está distribuído desigualmente entre as classes sociais.” (PINTO, 1991, p. 34).

É preciso, desta forma, considerarmos a alfabetização como um direito de todos e uma necessidade social, haja vista sua importância para a vida em uma sociedade letrada.

Por onde iniciar? Pela alfabetização, na opinião de educadores e deste grupo de trabalho que tentou, com dados e comentários, deixar a evidência de que somente ações firmes possibilitarão a língua escrita se colocar efetivamente como um “instrumento” fundamental, visto que se vive numa sociedade letrada, na qual o saber “ler” e “escrever” colaboram efetivamente na tomada de consciência sobre o mundo e na ação transformadora deste mundo. (Departamento de Educação, 1994, p. 13)



Para muitos, no entanto, a alfabetização se restringe apenas a um processo mecânico em que a aquisição técnica das habilidades de leitura e escrita são enfatizados em excesso, como encontramos denunciado nos escritos de Freire (2011), em que este traduz esse tipo de educação mecanizada e sem sentido, como uma educação bancária, em que conhecimentos são depositados nos estudantes, não apresentando significado ou consciência crítica. Porém, lembramos que “[...] o processo de aprendizagem do código é lento e gradativo.” (MAROTE e FERRO, 1998, p. 40). Este não se restringe ao primeiro ano escolar do Ensino Fundamental, sendo desenvolvido ao longo dos demais anos e durante toda a vida do sujeito.

Por esse motivo, muitos especialistas consideram dois sentidos para alfabetização, um sentido restrito e um amplo. O sentido restrito refere-se à alfabetização como ensino do código da escrita para que o estudante saiba ler e escrever. Já no sentido amplo, a alfabetização é considerada para além disso, em que através dela é possível integrar-se na sociedade criticamente e de forma dinâmica. (MAROTE e FERRO, 1998). Ainda neste mesmo sentido, como nos traz Luiz Alves de Matos, “São as transformações graduais que o mestre consegue *operar no pensamento, na linguagem, no sentimento e na ação de seus estudantes*, mediante o ensino da sua matéria.” (MAROTE e FERRO, 1998, p. 41). O local onde esse processo todo ocorre é, de maneira formalizada, a escola e, por isso, muitos alfabetizados são considerados escolarizados.

O processo de alfabetização inclui muitos fatores, e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo o seu processo de interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais. (CAGLIARI, 1992, p. 9).

É sempre importante, considerando as palavras de Cagliari (1992) o professor conhecer a realidade em que o estudante se encontra, o seu cotidiano e suas condições sociais, culturais, econômicas e emocionais, para poder ajudá-lo da melhor forma para que o aprendizado aconteça, pois somente conhecendo o aluno, o professor saberá como ele aprende, para então oferecer as condições necessárias.

Encontramos ainda o conceito de alfabetização como “[...] ação de ensinar/aprender a ler e a escrever” e letramento como “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. (SOARES, 2012, p. 47).

Precisaríamos de um verbo “letrar” para nomear a ação de levar os indivíduos ao letramento... Assim, teríamos *alfabetizar* e *letrar* como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado* e *letrado*. (SOARES, 2012, p. 47).

Não adianta apenas alfabetizar, se esta não tiver utilidade prática para o estudante, oferecendo mudanças na vida do aprendente. A alfabetização não deve ser de maneira mecânica, mas sim espontânea e com uso significativo para o cotidiano do estudante, possibilitando a leitura de mundo, por isso letrar.

Porém, sabemos que “[...] os objetivos pedagógicos que propomos para a alfabetização estão além da possibilidade de decifrar um simples bilhete.” O que esperamos é que os estudantes concluam a escolaridade obrigatória “sendo capazes de ler literal e criticamente textos alheios, de reproduzir, variar e chegar a criar os textos, adaptando-os aos diversos propósitos comunicativos.” (TEBEROSKY; TOLCHINSKY, 1997, p. 7).

Através da alfabetização, a criança aprende um código novo: o código da escrita. Na verdade, não se trata apenas de um código novo, mas de uma língua, por vezes muito diferente daquela que a criança já domina e utiliza quando fala. Essa “nova língua” pode até soar estranho para certas crianças. (MAROTE e FERRO, 1998, p. 41).

Ao chegar na escola, mais precisamente na alfabetização, a criança já traz consigo sua leitura de mundo, seu modo de falar e entender a fala, seu próprio jeito de se expressar, uma aprendizagem que ocorre desde o seu nascimento, primeiramente na família, não chegando à escola como uma *tábula rasa*.

Ao chegar à escola, a criança aprimora a fala e aprende novos usos: “A criança que se inicia na alfabetização já é um falante capaz de entender e falar a língua portuguesa com desembaraço e precisão nas circunstâncias de sua vida em que precisa usar a linguagem. Mas não sabe escrever nem ler.” (CAGLIARI, 1992, p. 29). Esses dois últimos serão novas oportunidades para ela, novos usos da linguagem, e é isso o que a criança espera da escola, o novo. “Um dos objetivos mais importantes da alfabetização é ensinar a escrever. A escrita é uma atividade nova para a criança, e por isso mesmo requer um tratamento especial na alfabetização.” (CAGLIARI, 1992, p. 96).

A alfabetização, considerada em seu sentido restrito de aquisição da escrita alfabética ocorre dentro de um processo mais amplo de aprendizagem da Língua Portuguesa. Esse enfoque coloca necessariamente um novo papel para o professor das séries iniciais: o de professor de Língua Portuguesa. (BRASIL, 1997, p. 35).

Outro conceito que encontramos para alfabetização, ainda em Magda Soares (2012, p. 31) é que “[...] alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever” e alfabetização como “ação de alfabetizar, de tornar “alfabeto”.”

O pressuposto é que quem aprende a ler e a escrever e passa a usar a leitura e a escrita, a envolver-se em práticas de leitura e de escrita, torna-se uma pessoa diferente, adquire um outro estado, uma outra condição. Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu *lugar* social, seu *modo de viver* na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (SOARES, 2012, p. 36-37).

Portanto, não podemos confundir a apropriação do sistema alfabético unicamente com aprender a ler e a escrever. Como encontramos na leitura de Magda Soares (2012, p. 39):

*Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: aprender a ler e a escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como “propriedade”.*

Para Paulo Freire (2011, p. 6), “[...] a alfabetização é analisada conforme funcione para reproduzir a formação social existente, ou como um conjunto de práticas culturais que promove a mudança democrática e emancipadora.” Ainda, em suas palavras:

A alfabetização não pode ser reduzida ao mero lidar com letras e palavras, como uma esfera puramente mecânica. Precisamos ir além dessa compreensão rígida da alfabetização e começar a encarar-la como a relação entre os educandos e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos. (FREIRE, 2011, p. 6).

Ferreiro (1999, p.47) afirma que “[...] a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola e que não termina ao finalizar a escola primária.”

Em termos sociais, Barbosa (1994) faz uma apreciação do sentido da alfabetização e expõe que:

Se a alfabetização é um fenômeno pedagógico, com a escola podendo atuar como agência de socialização desse processo, ela – a alfabetização – parece ser um projeto político, fundamentalmente um fenômeno social e cultural: uma gigantesca onda de aculturação promovida por sociedades que optam – depois do século XIX – pela modernização social, superando as fronteiras limitadas das sociedades de tradição oral. (BARBOSA, 1994, p. 20).

As concepções de alfabetização encontradas são variadas e vem desde séculos passados, encontrando-se desde concepções políticas a sociais e ideológicas. Portanto, cada autor se expressa no intuito de ajudar os estudiosos da área. Para Feil (1983, p. 16) “[...] aluno alfabetizado é aquele que lê, dominando a mecânica da leitura e a relaciona simultaneamente com o pensamento, pois a estrutura fundamental da leitura requer: 1º - percepção, 2º - apreensão e 3º - elaboração.” Nessas palavras, queremos nos referir a aplicação e utilização do que aprendeu, assimilando com sua realidade para ter um bom aproveitamento do aprendizado. Como ele mesmo cita:

O processo de aprendizagem é muito complexo porque nele implicam não só a capacidade intelectual, mas também fatores de ordem social, emocional, perceptual, física e psicológica. [...] Um dos ingredientes básicos, de uma experiência educacional, é a relação entre o indivíduo e seu meio. Pintar, desenhar, construir são processos constantes de assimilação e projeção. (FEIL, 1983, p. 16).

Diante dos conceitos de alfabetização aqui citados, podemos concordar com sua importância e por este motivo receber investimentos governamentais, bem como, a importância dos métodos que são utilizados para alfabetizar, sendo esses fundamentais na qualidade e garantia da alfabetização, expressa na relação estabelecida entre professor e estudantes.

## **1.2 Os métodos de alfabetização**

Compreendendo o significado da alfabetização e tamanha a importância que possui, não podemos esquecer o quanto se faz importante também o método utilizado por quem irá alfabetizar tem para aqueles que irão aprender.

Falar em metodologias significa obter estratégias para o processo de ensino e aprendizagem no interior da escola. Como traz Frade (2007, p.22), são metodologias: “[...] tanto aquelas referidas à organização escolar, como aquelas de base conceitual, seja esta filosófica, psicológica, sociológica ou antropológica ou todas elas juntas.”

Por isso, as metodologias escolhidas são variadas e influenciam na aprendizagem de forma facilitada ou não do estudante. Na história das metodologias, há dois marcos fundamentais: “[...] os métodos que elegem sub-unidades da língua e que focalizam aspectos relacionados as correspondências fonográficas, ou seja, o eixo da decifração e os métodos que priorizam a compreensão.” (FRADE, 2007, p.22).

Os dois métodos trabalham com o ensino da escrita, porém diferem na sua forma de trabalhar, pois um trabalha tendo como o eixo de partida o ensino das partes para o todo das palavras, quando for método sintético ou do todo para as partes da palavra quando forem métodos analíticos, também variando quanto ao conteúdo da alfabetização ensinada.

Para entendermos melhor, Frade (2007, p. 22) nos traz que:

Os **métodos sintéticos** seguem a marcha que vai das partes para o todo. [...] privilegiam a decoração de sinais gráficos e as correspondências fonográficas. Essa tendência compreende o *método alfabético* que toma como unidade a letra; o *método fônico* que toma como unidade o fonema e o *método silábico* que toma como unidade um segmento fonológico mais facilmente pronunciável, que é a sílaba.

O método mais antigo, é o chamado de método alfabético ou também de soletração. Neste método, os estudantes aprendem a partir da decoração oral das letras do alfabeto, seu reconhecimento em pequenas sequencias e após sua sequência completa e por último, letra por letra. Após esse processo ocorria a decoração de possibilidades de combinações silábicas. “Através da simples memorização e adição de letras os aprendizes é que deveriam recuperar sozinhos as relações dos sinais gráficos com a fala.” (FRADE, 2007, p.23).

Já, no estudo do método fônico, percebemos que o ensino começa pela forma e o som das vogais, depois ensina-se as consoantes. “Cada letra (grafema) é aprendida como um fonema (som) que junto a outro fonema, pode formar sílabas e palavras.” (FRADE, 2007, p.23), dos sons mais fáceis aos mais complexos. O principal objetivo é a relação entre som e letra.

No método silábico, o estudante tem acesso direto a sílaba, concretizando mais rapidamente a relação dos segmentos da fala com os da escrita. Os estudantes analisam principalmente a sílaba nesse método. Sintetizando, encontramos na tradução de Frade (2007, p. 25) que:

Os métodos sintéticos, em geral, parecem privilegiar o sentido do ouvido na relação com os sinais gráficos e neles eram comuns os exercícios de leitura em voz alta e o ditado: todas estas atividades guardam coerência com um tipo de pressuposto: o da transformação da fala em sinais gráficos.

O outro grupo de método estudado é o analítico, este que parte do todo para o estudo das partes. Nas leituras de Frade (2007, p. 26), encontramos que:

Estes métodos tomam como unidade de análise a palavra, a frase e o texto e supõem que baseando-se no reconhecimento global como estratégia inicial, os aprendizes podem realizar posteriormente um processo de análise de unidades que dependendo do método (global de contos, sentencição ou palavrção) vão do texto a frase, da frase a palavra, da palavra a sílaba.

No método da palavrção, “[...] as palavras são apresentadas em agrupamentos e os estudantes aprendem a reconhece-las pela visualização e pela configuração gráfica.” (FRADE, 2007, p. 26). No início do processo, as figuras podem acompanhar as palavras e a memorização pode ser garantida pela repetição. Para a realização de atividades pelos estudantes, pode-se utilizar cartões de fixação com palavras e gravuras e exercícios cinestésicos para o ensino do movimento da escrita das palavras.

No método chamado de sentencição, após a unidade ser reconhecida e compreendida, será decomposta em palavras e após em sílabas. “Um outro procedimento descrito na história desse método (GILDA SOARES: 1986) é a estratégia de comparar palavras e isolar elementos conhecidos nelas, para ler e escrever palavras novas.” (FRADE, 2007, p.27). Na década de 30 apenas, é que surge o método global de contos, que parte seu ensino a partir de textos. Frade (2007, p. 27) nos traz a ideia de Braslavsky:

Braslavsky (1995), organiza um corpo de doutrina sobre o método, a partir dos seguintes princípios:

- Princípio do interesse
- Princípio da globalização
- Percepção visual como atividade predominante
- A leitura se faz por ideias e não por sinais gráficos
- A leitura precisa ter um caráter natural que funciona como a aquisição da linguagem falada.

Neste método, a alfabetização parte do reconhecimento geral de um texto, que é trabalhado variadas vezes, por um longo período, em seguida trabalha-se as sentenças e após

o reconhecimento de palavras já conhecidas dos textos e por último as sílabas. O professor só mudará de fase, quando perceber que seus estudantes já aprenderam por completo a fase anterior, fazendo análises das partes. Assim, nas palavras de Frade (2007, p.28) compreendemos que:

Parece que é deixada ao aluno a tarefa de fazer a análise, e uma das polêmicas do método global, segundo estudos de Braslavsky (1992) é que esta análise acaba sendo um mistério, uma questão “mais intuitiva que racional” ao contrário dos métodos sintéticos, que usam um princípio descrito como “racional”, que seria mais fácil de ser acompanhado e aplicado pelos professores.

Nos estudos de Mortatti (2004), em que classificou historicamente os métodos de alfabetização, encontramos que os métodos são divididos em quatro momentos: método sintético, método analítico, método misto e o pensamento construtivista, em que a autora denomina como período de desmetodização. O método sintético surgiu juntamente com as cartilhas e o ensinar ocorria das partes para o todo, da soletração para o nome das letras, do fônico para o som que correspondia cada letra e da silabação. Para ensinar a leitura e a escrita, apresentavam-se as letras e seus nomes, depois os sons e finalmente as famílias silábicas, que eram a base para o ensinamento de frases isoladas para terminar com o agrupamento delas.

Após esse momento, veio o método analítico, oposto ao sintético, já que se ocupa em ensinar a leitura e a escrita do todo para as suas partes constituintes. Como estudamos em Stahelski (2018, p. 14), devido as novas urgências políticas e sociais, por volta da década de 1920, “começaram a se buscar novas propostas de solução para os problemas do ensino e aprendizagem iniciais da leitura e da escrita” (MORTATTI, 2004, p.8), surgindo então o método misto ou eclético (analítico-sintético ou vice-versa),

Sendo considerados mais rápidos e eficientes. Este método encontra-se em duas formas: uma que parte de palavras ou frases (método analítico sintético de orientação global) e a outra que parte das vogais, as quais são associadas às consoantes formando sílabas, na qual combinadas umas às outras originam a palavra (método analítico – sintético de orientação sintética).

Por volta da década de 1980, ainda insatisfeitos com os métodos adotados para o ensino da leitura e escrita aos estudantes, os professores novamente buscaram novas formas de ver o processo educativo e novos recursos para a aprendizagem, surgindo no Brasil, o “pensamento construtivista”, resultado dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Nessa perspectiva, o estudante constrói seu conhecimento e o professor é um mediador do

conhecimento das crianças, “buscando proporcionar situações e condições de atividades interativas, nas quais a criança seja protagonista do seu próprio conhecimento.” (STACHELSKI, 2018, p. 14).

Mortatti, (2004), denomina esse momento como desmetodização, representando o fim dos métodos de alfabetização tradicionais, pois as ideias prevalentes no último momento citado, estão voltadas para como a criança aprende, e não em como ensinar. Cada criança é considerada em sua individualidade e inúmeras são as formas disponibilizadas para que a aprendizagem ocorra, respeitando-se o tempo e o espaço de cada uma. É uma alfabetização que ocorre de forma dinâmica e natural, sem a pressão da decodificação dos signos desta, mas com suporte suficiente para a criatividade e autonomia das crianças, remetendo a uma leitura de mundo, conforme propagado por Freire (2011).

Antigamente, a alfabetização estava voltada em torno do professor, dos livros (cartilhas) e dos métodos utilizados. Portanto, a criança que não acompanhava esses três fatores influenciadores na época, não se alfabetizava. Com o passar dos anos, criou-se um ambiente escolar facilitador do aprendizado e da interação e comunicação entre professor e estudante, com o surgimento de propostas que valorizam o ser estudante e sua maneira de aprender. (STACHELSKI, 2018).

Para Mortatti (2004), estamos inseridos em um mundo com novos métodos e conteúdos de pensar, sentir, querer e agir. Por isso é de extrema importância que o professor alfabetizador sempre volte o seu olhar para a criança que será alfabetizada, tendo ciência da maneira de pensar, sentir, querer e agir do seu estudante, podendo envolvê-la na construção do seu próprio aprendizado e aperfeiçoando sua prática pedagógica.

Por ser tão amplo seu significado e sua importância na educação, a alfabetização e seus métodos passaram a ser estudados e por isso há tantas opiniões e projetos que os envolvem, sendo assim o assunto gerador dos dois programas governamentais, abordagem feita na presente pesquisa.



## **2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO: PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) E PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO**

Com a preocupação em garantir a alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e devido a altos índices de analfabetismo ou alfabetização tardia, foram criados dois programas governamentais, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o programa Mais Alfabetização, sendo um deles ainda em vigor e substituto do primeiro citado. Os programas visam beneficiar estudantes e professores, com acompanhamentos e materiais disponibilizados para auxiliar o trabalho.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, criado em dois mil e doze e o Mais Alfabetização, criado em dois mil e dezoito, são dois programas do governo com objetivos em comum de melhorar o ensino por meio da formação continuada de professores da rede pública, aperfeiçoando suas práticas. “A formação dos profissionais da educação – professores, especialistas e funcionários da escola – constitui-se elemento central na política de valorização profissional e de melhoria da qualidade da educação básica e da escola pública.” (BRASIL, 2015, p. 18).

Segundo o Ministério da Educação (2015, p. 15):

Em 2012, reuniram-se representantes das secretarias de sistemas públicos de ensino, do Ministério da Educação (MEC) e universidades, representados por professores atuantes na área da educação, para a elaboração e produção de documentos que explicitassem a necessidade de garantia de “direitos à educação” das crianças no Ciclo de Alfabetização.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, abrange os professores que atuam com a Pré-escola e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o Programa Mais Alfabetização trabalha somente com os professores de primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental, oportunizando ao professor de sala de aula um assistente trabalhando em conjunto com os estudantes. (BRASIL, 2012).

A alfabetização é, sem dúvida, uma das prioridades nacionais no contexto atual, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para exercer essa função de forma plena, é preciso que o professor tenha clareza do que ensinar e como ensinar e sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática. (BRASIL, 2015, p. 21).

O surgimento destes programas aconteceu devido a “indicadores insatisfatórios de alfabetismo funcional favoreceram o aparecimento de medidas que incidiram diretamente sobre as práticas pedagógicas, em especial, dos professores alfabetizadores, tornando-os o centro do debate pedagógico.” (BRASIL, 2015, p. 12).

Diante do diagnóstico apontado pelos resultados da Prova Brasil, da Provinha Brasil e do PISA, que identificaram os desafios na alfabetização das crianças até os oito anos de idade, e em atendimento à Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, este Ministério implementou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em parceria com Estados e Municípios e Distrito Federal. (BRASIL, 2015, p. 14).

Para o Ministério da Educação, estar alfabetizado é ser capaz de participar por meio de textos escritos nas diferentes situações, ler e produzir textos para diferentes propósitos. “Estabelecemos o período de 3 anos do ciclo de alfabetização para que a criança compreenda o Sistema Alfabético de Escrita e que seja capaz de ler e escrever com autonomia [...] sem dúvidas, com uma boa intervenção didática, esses objetivos poderão e deverão ser alcançados.” (BRASIL, 2015, p. 19). O professor é um dos agentes para que a meta possa ser atingida.

## **2.1 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)**

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, criado e implementado no ano de 2012 é: “[...] constituído por um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizados pelo MEC” (BRASIL, 2015, p. 10), que tem por objetivo a alfabetização matemática e da língua portuguesa até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental.

Formações continuadas são ofertadas de forma presencial com total de cento e vinte horas e as avaliações dos estudantes ocorrem através da Provinha Brasil, contando como forma de assegurar a formação básica comum um “currículo único”, com uma escola democrática, sendo responsabilidade do Estado garanti-la por meio de políticas públicas. Assim “[...] a função da escola amplia-se à medida que o “direito a educação” se alarga e torna o conhecimento um direito do estudante.” (BRASIL, 2015, p. 16).

Na perspectiva de um currículo inclusivo, há, na implementação desta política, a defesa dos Direitos de Aprendizagem de todas as crianças, refletindo da necessidade de planejamento de ações para um atendimento mais qualificado, com avaliação permanente das

práticas e dos estudantes, incluindo as especificidades da alfabetização de todas as crianças, incluindo aquelas com necessidades específicas. (BRASIL, 2015). O PNAIC não propõe um método específico, apresentando várias sugestões metodológicas, em que cada professor poderá adequar as atividades a realidade da sua turma.

A concepção adotada no âmbito do PNAIC é a da Alfabetização na perspectiva do Letramento. Ou seja, entende-se e defende-se que é preciso que a criança domine o Sistema de Escrita Alfabética, mas que também desenvolva habilidades de fazer uso desse sistema em diversas situações comunicativas, com autonomia. (BRASIL, 2015, p. 21).

A formação continuada aos professores oportunizada pelo PNAIC, aconteceu por meio de um curso “[...] que apresenta uma estrutura de funcionamento na qual as universidades, secretarias de educação e escolas devem se articular para a realização do processo formativo dos professores alfabetizadores atuantes nas escolas, nas salas de aula.” (BRASIL, 2015, p. 28). Toda a formação foi pensada e estruturada tendo por base a necessária relação entre a teoria e a prática, contando, desta forma, com grandes palestras de autores renomados, assim como, momentos de encontro somente de professores, com troca de experiências com seus pares. Cada região pôde adaptar sua formação com as necessidades visualizadas no espaço de atuação local, considerando os professores como principais agentes de transformação e, portanto, centrando a preocupação nestes.

No que se refere a proposição da formação continuada aos professores, nos traz o Ministério da Educação (2015, p. 10) que:

Na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de constatar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem alfabetizadas. Assim, este Pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o final do ciclo de alfabetização. Este Pacto é constituído por um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizadas pelo MEC, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores.

Podemos acentuar algumas datas importantes do PNAIC, conforme demonstrado no quadro abaixo, em que delimita-se, a partir de 2012, os principais marcos de referência da criação e implementação das ações do PNAIC em território nacional.

### Quadro 1: Principais datas do PNAIC

31/07/2012	Adesão ao PNAIC pelos Estados, Distrito Federal e Municípios.
08/2012	Lançamento do programa.
31/08/2012	Constituição da rede de IPES formadoras.
01/11/2012	Constituição da rede de Orientadores de Estudo e início de sua formação.
31/01/2013	Entrega de materiais aos estados e municípios.
02/2013	Início da formação dos Professores Alfabetizadores.
02, 03 e 11, 12/2013	Aplicação da Provinha Brasil pelas próprias redes.
12/2014	Aplicação da primeira avaliação externa para o terceiro ano.

**Fonte:** Da autora.

As ações do PNAIC apoiaram-se, fundamentalmente, em quatro principais eixos de atuação:

Formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas que contemplam as avaliações processuais, debatidas durante o curso de formação e gestão, o controle social e a mobilização. (BRASIL, 2015, p. 22).

Quanto aos materiais didáticos citados nas propostas, estes serviram de apoio ao trabalho desenvolvido, inovando nas práticas cotidianas e tornando as aulas mais prazerosas e lúdicas. Além dos cadernos de apoio aos professores e os livros didáticos aos estudantes, estão inclusos também jogos educativos e pedagógicos para cada turma e tecnologias educacionais de apoio a alfabetização, tendo em vista a importância que estes apresentam no processo de alfabetização, sendo um facilitador do aprendizado, já que esta deveria acontecer naturalmente. Como afirma Stahelski (2018, p. 42 apud JULIOTI, 2016, p.76), “na alfabetização, eles podem ser poderosos aliados para que as crianças possam refletir sobre o sistema de escrita sem [...], serem obrigadas a realizar treinos enfadonhos e sem sentido.”

Como consta no caderno do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (2015, p. 23), todo o processo de formação foi pensado de modo a dar suporte ao professor para que desenvolva estratégias que atendam às necessidades de sua turma e de cada aluno em específico no decorrer do ano letivo, sendo este programa, uma das primeiras políticas educacionais, que no seu decorrer beneficiava os professores com auxílio mensal de duzentos reais oferecido pelo MEC.

Participaram do PNAIC, em 2013, um total de 5.420 municípios, 27 estados e o Distrito Federal e, em 2014, tivemos a adesão de mais 77 municípios. O programa distribuiu a cada turma de alfabetização materiais didáticos e pedagógicos, tais como livros didáticos, obras complementares aos livros didáticos, acervos de dicionários, jogos pedagógicos, obras de apoio pedagógico, todos destinados à alfabetização. (BRASIL, 2015, p. 25).

Como forma de averiguar se o objetivo do PNAIC, alfabetizar as crianças até os oito anos de idade, estava sendo atingido, foi criada a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), uma avaliação externa aplicada pelo Inep anualmente aos estudantes participantes do PNAIC, mais especificamente no terceiro ano do Ensino Fundamental, último ano do ciclo de alfabetização, nas escolas urbanas e rurais, além de ser utilizada para concorrer pela melhoria do ensino diminuindo as desigualdades utilizando as políticas. (STAHESKI, 2018).

Em sua última formação ofertada aos professores de todo o Brasil, no ano de 2018, o PNAIC incluiu a Educação Infantil na formação dos professores, por acreditar, como nos traz BRASIL (2017, p. 21 *apud* BITTENCOURT, 2019, p. 195) que:

A formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos da Educação Infantil, articuladores da escola e mediadores de aprendizagem utilizará material de formação e apoio à prática docente, com foco na aprendizagem do aluno, obedecendo as diretrizes estabelecidas pelo MEC.

Podemos destacar dois aspectos em relação ao PNAIC, referentes a formação continuada: o primeiro reflete-se na ideia de um dos princípios básicos ser a reflexão da prática através do próprio docente que a desenvolve, podendo assim ampliar e ressignificar seus saberes, e o segundo aspecto voltado a ideia de alfabetização na perspectiva do letramento. “Esperamos que estas crianças ao final do ciclo de alfabetização leiam e escrevam textos com autonomia, em situações sociais as mais diversas, e não apenas no contexto escolar.” (BRASIL, 2015, p. 25).

Percebemos que o PNAIC, voltado para a formação continuada do docente, interessava também ao discente, pois ele era o alvo principal com este programa, sua alfabetização de qualidade e que esta pudesse servir para seu engajamento social, utilizando-a também, para sua leitura de mundo e partindo dela. Desta forma, o PNAIC “elencas concepções conceituais e busca formar um perfil de professor alfabetizador, que terá a intenção de formar determinado perfil de estudante ou de cidadão, que atenderá as demandas da sociabilidade atual”. (STAHESKI, 2018, p.25 *apud* SOUZA, 2014, p. 3).

O PNAIC teve suas últimas turmas de formação no ano de 2018, após, na troca de governo, este ter concluído que esse programa não havia dado certo, com cinco anos de avaliação através da prova ANA, sendo extinto e substituído pelo Programa Mais Alfabetização, com uma nova proposta e novos objetivos acerca da alfabetização.

## **2.2 Programa Mais Alfabetização**

Criado pela portaria número 142, de 22 de fevereiro de 2018, o Programa Mais Alfabetização (PMALFA) é uma estratégia para apoiar as escolas no processo de alfabetização de estudantes matriculados no primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental. Para que assim aconteça, o Ministério da Educação (2018, p. 4 e 5):

Garantirá apoio adicional - prioritariamente no turno regular - do assistente de alfabetização ao professor alfabetizador, por um período de cinco horas semanais para unidades escolares não vulneráveis, ou de dez horas semanais para as unidades escolares vulneráveis. São os seguintes critérios estabelecidos para as unidades escolares vulneráveis:

I – Em que mais de 50% dos estudantes participantes do SAEB/ANA tenham obtido resultados em níveis insuficientes nas três áreas da referida avaliação (leitura, escrita e matemática); e

II – Que apresentem Índice de Nível Socioeconômico muito baixo, baixo, médio baixo e médio, segundo a classificação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP

O Ministério da Educação, em suas concepções do processo educativo, com respaldo na Constituição da República Federativa, de 1988, reconhece que:

A família, a comunidade, a sociedade e o poder público devem assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, nos termos do art. 227 da Constituição, bem como reconhece que a responsabilidade pela alfabetização das crianças deve ser acolhida por docentes, gestores, secretarias de educação e instituições formadoras como um imperativo ético indispensável à construção de uma educação efetivamente democrática e socialmente justa. (BRASIL, 2018, p. 3).

O Programa Mais Alfabetização fundamenta-se na LDB, “Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que determina o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.” (BRASIL, 2018, p. 3). Observando os resultados obtidos em anos anteriores, nas provas ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização) e no SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), que possuem por

intuito avaliar o nível de alfabetização dos estudantes ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, percebeu-se uma quantidade significativa de estudantes com níveis insatisfatórios de alfabetização, criando-se então o Programa. (BRASIL, 2018).

O Programa dispõe de bases no reconhecimento de que os estudantes aprendem em ritmos e tempos singulares e necessitam de acompanhamento diferenciado para superarem os desafios do processo de alfabetização, garantindo a equidade na aprendizagem. O Programa entende que a alfabetização constitui o alicerce para a aquisição de outros conhecimentos escolares e para a busca de conhecimento autônomo, reconhecendo, fundamentalmente, que o professor alfabetizador tem papel fundamental nesse complexo processo. (BRASIL, 2018, p. 4).

O Programa Mais Alfabetização também inclui a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), pois esta estabelece que no primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental o trabalho pedagógico deve ter como foco a alfabetização, “para que os estudantes apropriem-se do sistema de escrita alfabética, de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos.” (BRASIL, 2018, p. 4).

As práticas ofertadas pelas escolas são muito válidas na aquisição do conhecimento para as crianças. A partir delas, há maiores possibilidades e facilidades para o aprendizado, de maneira lúdica, para que haja atração das crianças, tornando possível o letramento, além da alfabetização. “Embora as crianças participem de diferentes práticas de letramento na Educação Infantil e em contextos externos à instituição escolar, é no 2º ano do Ensino Fundamental que se espera que elas sejam alfabetizadas.” (BRASIL, 2018).

Para que haja a garantia do aprendizado, serão disponibilizados aos professores das turmas citadas, um assistente, por cinco horas semanais, para as escolas não vulneráveis, e dez horas semanais para as escolas vulneráveis. Os assistentes poderão ser professores formados, ou estudante de Pedagogia ou Magistério, sendo que a secretaria de educação ficará responsável pela formação adequada do assistente. Esses, serão monitores da professora regente da turma, auxiliando os estudantes, principalmente aqueles que apresentam mais dificuldades para desenvolver a leitura e a escrita. (STAHELSKI, 2018).

O assistente de alfabetização inserido nas turmas, recebe quinze reais por matrícula dos estudantes do primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental, não ultrapassando o valor de R\$ 300,00 (trezentos reais) por turma nas escolas vulneráveis e R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) por turma nas demais escolas, e deve, segundo Stahelski (2018, p.27):

realizar o acompanhamento pedagógico, conforme a orientação da secretaria de educação, pela participação do planejamento das atividades, pelo cumprimento da carga horária estabelecida pelo programa, por auxiliar o professor nas atividades planejadas por ele, pelo desempenho e frequência dos estudantes, pela elaboração e apresentação de um relatório dos conteúdos realizados mensalmente, pelo cumprimento da responsabilidade, assiduidade e pontualidade e pela participação das formações indicadas pelo MEC.

As finalidades do Programa referem-se à alfabetização dos estudantes matriculados no primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental e a prevenção contra o “abandono, à reprovação, à distorção idade/ano” (BRASIL, 2018, p. 5) com o uso das ações pedagógicas de apoio à alfabetização.

O Programa Mais Alfabetização será implementado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das unidades escolares públicas estaduais, distritais e municipais, por meio de articulação institucional e cooperação com as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação, mediante apoio técnico e financeiro do MEC. (BRASIL, 2018, p. 5).

Os envolvidos no desenvolvimento do projeto como um todo, serão os professores alfabetizadores, os assistentes de alfabetização, o gestor da unidade escolar, o coordenador da rede Estadual ou Municipal do Programa Mais Alfabetização e o Secretário de Educação. (BRASIL, 2018).

O monitoramento do Programa nas unidades escolares será realizado em sistema de monitoramento e acompanhamento específico, acessado por meio do PDDE Interativo, no qual as UEx deverão registrar as informações referentes aos professores alfabetizadores, assistentes de alfabetização, estudantes, turmas e plano de atendimento. Essa ação é condição necessária para participação no Programa Mais Alfabetização em exercícios subsequentes. (BRASIL, 2018, p. 14-15).

O objetivo é garantir a alfabetização e o desenvolvimento do programa de forma eficaz, com acompanhamentos e registros do andamento. “O sistema de monitoramento permite o acompanhamento do programa em cada escola e rede de ensino em tempo real, além de subsidiar a tomada de decisão pelos gestores da educação.” (BRASIL, 2018).

Este programa insere-se, com o auxílio dos assistentes de educação diretamente em sala de aula, apenas nos primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental, considerando-se este o período em que a alfabetização deve ocorrer. Ressalta-se ainda, por fim, que por ser recente a experiência de professores, gestores educacionais e assistentes de educação com o Programa aqui referido, ainda são poucos os estudos e pesquisas acerca da contribuição deste para o processo de ensino-aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem



como, em consequência, poucos os materiais encontrados, já publicados, para fundamentar esta pesquisa.

No entanto, apesar de poucas escritas da temática, pode-se perceber que os dois programas propostos são diferenciados em suas metodologias e aplicação, este segundo, proporcionando um auxílio ao professor de sala de aula, sendo assim, ele passa a não ser o agente principal da participação do programa, mas sim, contando com a sua contribuição para atuar. A formação dos professores, antes considerada central pelo PNAIC, é agora secundária e o foco está no auxílio do assistente de alfabetização ao estudante.

### **3 UMA ABORDAGEM DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E DO PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO**

Melhor do que ter amplo conhecimento a respeito dos dois programas, é saber o que pensam os professores que trabalharam e estiveram envolvidos no desenvolvimento deles, aplicando-os na realidade com seus estudantes. Por isso, neste capítulo estudaremos um pouco dos relatos de profissionais, já atribuídos em artigos utilizados para esta pesquisa, sobre o PNAIC e o Programa Mais Alfabetização.

A primeira análise feita das enquetes, refere-se aos pontos negativos e positivos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na perspectiva dos docentes. Sobre o PNAIC, programa que tem foco na formação dos professores, no artigo 1 estudado, 16 professores alfabetizadores de sete escolas públicas, participantes afirmaram positivamente referente a possibilidade da reflexão das práticas dos docentes, as trocas de experiências e do fornecimento do material didático para trabalhar e do auxílio recebido aos professores que participavam das formações. (STAHESKI, 2018). De acordo com o documento elaborado pelo PNAIC (2015), são alguns relatos dos docentes participantes, conforme a pesquisa de Stahelski (2018):

*“Trocas de experiências, encontros significativos, pensados e aparentemente elaborados para apoiar e ajudar os professores a repensarem suas práticas.” (P.15).*

*“A oportunidade de repensar as práticas aplicadas em sala de aula, a importância dos momentos de trocas de experiências entre os professores.” (P.13).*

*“Participei somente dessa formação em 2017/2018, para mim muito importante para reflexão da minha prática em sala de aula e também com as contribuições para qualificar meu trabalho.” (P.08).*

Esses tópicos citados positivamente pelos professores, constam no documento do PNAIC como estratégias de formação e remete a formação continuada dos professores alfabetizadores, citada pelo Ministério da Educação, tendo uma avaliação positiva do período em que o PNAIC esteve em vigor.

Para Santos e Larchet (2016, p.113), “[...] a prática pedagógica exige que, para atuar no cotidiano da sala de aula, se pense sobre a ação realizada, se o que é ensinado é de fato aprendido pelos estudantes.” Como percebemos nos relatos dos docentes participantes, o PNAIC permitiu que esta reflexão acontecesse de fato. As formações de professores se

constituíram em momentos de parada para reflexão dos docentes atuantes nos três primeiros anos, com a possibilidade de expor as angústias do cotidiano da sala de aula, trocar experiências e adquirir novas aprendizagens. Em sua última versão, com a inclusão da Educação Infantil, ampliaram-se as aprendizagens, com a possibilidade de reduzir os impactos da passagem da Educação Infantil para os Anos Iniciais.

Concordamos que a formação continuada desperta nos professores, como a citação trazida no trabalho de Stahelski (2018, p. 41 apud JULIOTI, 2016, p. 66), “[...] o gosto em continuar a aprender, a descobrir coisas novas favorece o engajamento do profissional docente nas formações e na sua prática cotidiana, reavivando nele o entusiasmo pelo que faz.” Principalmente quando falamos em alfabetização e encontramos muitos profissionais sem experiência encaminhados para trabalhar com essas turmas, a formação continuada e a troca de experiências é de suma importância.

Como pontos negativos, os professores participantes citaram uma insatisfação referente ao corte da bolsa de auxílio na última versão do PNAIC, em 2018, bem como, a não continuidade do programa na estrutura em que ele estava desde o seu início. Citaram também a falta de verbas para a aquisição dos materiais pedagógicos demonstrados nas formações do PNAIC. (STAHESKI, 2018). Portanto, para os sujeitos participantes desta pesquisa, essa política educacional possibilitou a todos os envolvidos a refletir, repensar e a replanejar suas práticas, a partir de novas experiências adquiridas, assim como compartilhar as angústias e propor soluções possíveis na coletividade dos professores. (STAHESKI, 2018).

O PNAIC trouxe a relação teoria e prática, em que as teorias aprendidas nas formações, com os palestrantes, puderam ser, simultaneamente, colocadas em prática, na atuação em sala de aula. Essa relação é de suma importância para a garantia de significação às aprendizagens e de protagonismo dos professores em sua própria prática. Se assim não tivesse ocorrido, como afirma Julioti (2016, p. 11) “[...] corremos o risco de apenas instrumentalizar os professores sem que estes encontrem significado no que ‘aprendem’ nas formações e não havendo, portanto, qualquer mudança em sua prática docente.”

Com os participantes desse mesmo artigo estudado, encontramos respostas quanto a transição do PNAIC para o Programa Mais Alfabetização e o resultado que encontramos é que os professores nos dizem que não foi uma transição gradual, simplesmente houve uma ruptura de um programa para o outro, sem que os professores tivessem sido informados sobre o funcionamento deste ou manifestassem qualquer contribuição ou interesse. Concordamos com a frase da autora: “Acredito que este pode ser um dos problemas pelos quais ocorre o

“fracasso” nas políticas públicas: quando não se tem uma preparação ao substituírem uma política pela outra, as mesmas são simplesmente interrompidas.” (STAHELSKI, 2018, p.46). Este novo programa, não estando presente nos objetivos propostos e na organização da estrutura escolar, a ideia era que houvesse uma transição, para que a escola e os professores pudessem planejar melhor suas ações e organizar o espaço escolar para receber os assistentes de educação que auxiliarão na alfabetização em sala de aula.

Assim como em outras políticas educacionais, as mudanças são repentinas, sem observar o andamento e os resultados da política em vigor no contexto do espaço escolar, com os sujeitos que fazem parte da estrutura. Outro professor nos traz que *“não houve transição. Apenas apresentaram a primeira avaliação aos estudantes e a comunicação de um monitor para auxiliar na aprendizagem.”* (STAHELSKI, 2018, p.46). O que pode-se constatar é que os professores não se sentiram satisfeitos com a inserção de um novo sujeito na sala de aula, sem que houvesse um preparo anterior e uma decisão coletiva deste auxílio para a alfabetização.

No entanto, de acordo com Stahelsi (2018) apesar da mudança nas políticas não ser como esperado, para os professores ter um monitor/assistente de aprendizado é de grande valia, se considerarmos a quantidade de estudantes que necessitam de um auxílio mais individualizado, e desta forma o monitor poderá auxiliá-lo. Apesar de os professores destacarem a preferência pelo PNAIC, como mostrou a pesquisa, ressaltam que um auxílio é também importante, dependendo da atuação deste, do preparo e do desejo de auxiliar, afirmando que *“é melhor do que ficar sem nada.”* Alguns relatos encontrados na pesquisa de Stahelski (2018) acerca do Programa Mais Alfabetização foram:

*“Esperamos que o programa venha acrescentar e ajudar o professor no processo de alfabetizar e não de sobrecarregar com mais atividades extras.”* (P13)

*“Espero que os recursos enviados para a contratação dos profissionais sejam maiores, pois, assim, teremos profissionais qualificados para auxiliar os professores no processo de aprendizagem.”* (P4)

*“Espero que a monitoria continue pois é a parte mais importante para aqueles estudantes que têm mais dificuldades ou são mais lentos. Não tenho expectativas, uma vez que quando tiverem que cortar verbas será a primeira coisa a ser retirada das escolas.”* (P9)

Percebemos que na opinião dos professores participantes desta pesquisa, a monitoria auxilia bastante, sendo importante função na sala de aula, já que muitas vezes na correria do dia a dia não é possível dar atenção particular a cada estudante e assim, o assistente poderá

ajudá-lo nessa parte. No entanto, esta deve ser garantida de forma qualificada e contínua, para que o trabalho desempenhado possa ser estabelecido e ter uma continuidade.

Um dos professores participantes de outra pesquisa, do RN, afirmou que acreditava que o PNAIC seria mais um curso com bastante teoria e que ele necessitava mesmo de estudos a partir de práticas e instrumentalizações para auxiliar o seu trabalho diário. Expuseram ainda que, de início, participaram por imposição do sistema, mas que, com o passar dos encontros, puderam visualizar a importância e as contribuições deste para o trabalho com a alfabetização. Sobre a satisfação e a insatisfação, os professores expuseram que:

O material disponibilizado é de boa qualidade e proporciona muitas reflexões sobre a apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização, planejando a alfabetização e a dialogado com diferentes áreas do conhecimento. Ele possibilita reflexões sobre a prática do professor, planejamento do ensino na perspectiva da diversidade, currículo no ciclo de alfabetização e o trabalho com gêneros textuais na sala de aula. Esses temas foram de grande enriquecimento para a minha formação docente, pois aprofundei os conhecimentos já construídos ao longo dos anos, como também, refleti sobre o fazer educativo com mais clareza, objetividade e consciência no processo de aprendizagem para as crianças, valorizando o mundo e as vivências dos estudantes, trabalhando assim, na perspectiva de letramento e entendendo que a criança é um ser em construção, contribuindo dessa forma, para uma significativa melhoria na aprendizagem e alfabetização das crianças. (P2 – grifo nosso).

Eu gostei do curso, porque pela primeira vez falaram em teorias nos ensinando como deve ser feito na prática. Não sabia que fazer avaliação inicial era tão importante. (AMORIM, 2013, p. 8).

Percebe-se assim, que para os professores a importância maior é tratar de assuntos de relevância imediata para a alteração ou melhoria de sua prática, em que podem refletir, reavaliar e melhorar a partir dos encontros de formação. Ter consciência sobre sua ação pedagógica e trocar seus aprendizados com os demais professores, acreditando que dessa forma estarão melhorando suas práticas e melhorando o aprendizado aos seus estudantes é o ponto de destaque nas falas expostas. Relatam também sentirem mais segurança em sala de aula a partir dessas ações, bem como, com o material disponibilizado para seus usos, entre eles os jogos e as atividades pedagógicas.

Em um outro material estudado, o Programa Mais Alfabetização é analisado de maneira crítica pela autora do mesmo, em que esta traz que a alfabetização disseminada pelo programa tem uma concepção espontaneísta e retrocede a um ensino tecnicista, indo contra o saber integral e ao modelo de educação emancipadora. Como Moraes (2019, p.120) nos traz:

Quando observamos princípios de Alfabetização do Programa, deparamos com concepção burguesa, expressa por Saviani, a qual parte do princípio do “Aprender a aprender”, do “protagonismo”, espaço onde qualquer indivíduo, voluntário a cumprir as Regras do Programas e centrar sua ação na “Prática”, pode ensinar, dentro dos princípios da alfabetização, parametrizados pelo programa.”

Na concepção da autora supracitada, o governo, ao propor tal Programa retrocede aos avanços que o PNAIC havia promovido. A intenção principal do Programa Mais Alfabetização centra-se na instrumentalização de profissionais para alfabetizar as crianças até o segundo ano do Ensino Fundamental, preocupando-se especialmente com o ler, escrever e calcular. Assim, podemos observar que a ideia da formação é apenas pela prática, sem haver a reflexão crítica e estudos teóricos a respeito da prática docente em sala de aula. De acordo com Moraes (2019, p.120 apud DUARTE, 2016, p.48):

Uma crítica feita com muita frequência aos currículos escolares é a de que eles seriam constituídos por “conteúdos prontos e acabados”, coisas mortas, inertes desconectados da vida dos estudantes e opostos ao caráter ativo que deveria ter a aprendizagem. É nessa direção que educação escolar recebe o adjetivo de conteudista e em contraposição, é defendida uma educação pautada na vida, nos processos de construção do conhecimento e na realização de atividades voltadas para questões do cotidiano.

Para a autora, a alfabetização deve estar voltada aos processos educativos que auxiliam no desenvolvimento do estudante, que tenha papel para instrução da língua e da comunicação como condição para integrar todos na sociedade e profissionalmente, promovendo a humanização e o desenvolvimento de funções culturais. Para Moraes (2019, p.121) a alfabetização escolar deve ser caracterizada, mais que a decodificação dos signos da leitura e da escrita, por: “[...] contato sistemático e consciente da criança com a leitura e a escrita, intermediada pelo ato crítico de ensinar do professor, com ensino dos conteúdos clássicos escolares na aquisição das primeiras letras e leitura.”

Ou seja, o estudante deve apropriar-se do conteúdo e do ensino e, dessa forma, a autora nos traz que o Programa não contempla esse processo de educação, já que seu objetivo está centrado em melhora de índices nas avaliações, voltado a produzir dados quantitativos para as estatísticas educacionais do país e não com a preocupação centrada na criança. Neste formato, a formação não está voltada ao trabalho reflexivo do professor regente da turma e nem mesmo na sua formação continuada. Para tanto, nesse método a melhoria proposta seriam os índices de alfabetização a partir dos assistentes que auxiliarão em sala de aula,

sendo estes, voluntários. Concordamos com a autora na citação abaixo:

A contratação do assistente de alfabetização é voluntária numa função que deveria ser efetivada pelo Estado, em concurso, com professor habilitado para tal função e detentor de saber específico, com remuneração e direitos compatíveis. Porém, totalmente na contramão da legislação que permite tal exploração, ocorre a expropriação do trabalho docente, sem garantir-lhe o mínimo previsto na constituição e nas leis trabalhistas, mostrando total desserviço ao conjunto da classe trabalhadora. Sobretudo em meio à crise do desemprego estrutural, aponta-se como saída para recém-formados, desempregados e pessoas sujeitas a essa expropriação de conhecimento e trabalho. (MORAES, 2019, p.123).

Desta forma, o voluntariado acaba sendo uma opção mais barata e prática para o Estado, principalmente com as variadas trocas de programas respectivos a educação, assim, não se comprometendo com o funcionário contratado. “O programa Mais Alfabetização mecaniza crianças e docentes a testes padronizados de avaliação internacionais, eximindo o Estado de suas responsabilidades.” (MORAES, 2019, p.124).

Assim, a preocupação visualizada no Programa Mais Alfabetização refere-se aos índices nacionais de alfabetização das crianças dos primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental, sendo considerado o período em que todas devem estar plenamente alfabetizadas.

## CONCLUSÃO

Este estudo procurou conhecer e estudar o que pensam e entendem os professores, bem como suas expectativas a respeito das políticas públicas educacionais que afetam diretamente o seu trabalho. Através das análises feitas, observamos que o PNAIC apresentou mais pontos positivos, além de ser o primeiro programa a auxiliar com remuneração os professores. Os professores demonstraram também, reconhecer a importância da ação – reflexão e do estudo contínuo para um melhor desenvolvimento de seu trabalho, transformando-o e inovando sua prática a partir da oferta desses momentos pelo PNAIC, demonstrando um engajamento dos envolvidos com a educação. Este programa, conseguiu promover mudanças e melhorias na educação e na prática cotidiana do professor.

Observamos que a troca de uma política por outra, não preparou os usuários das mesmas, havendo uma ruptura simplesmente, deixando os professores despreparados e, a uma vez, fora do processo de escolha, estruturação e implementação de programas para a sala de aula. Quanto ao Mais Alfabetização, há expectativas que este seja um aliado do professor, porém reconhecem que não será voltado a sua formação e a transformação da sua prática em sala de aula, mas receberão um apoio em sala com os estudantes que apresentam mais dificuldades, com a preocupação centrada na melhoria dos índices. Como exposto nos artigos estudados, o programa Mais Alfabetização contribui com a precarização docente, já que não interferirá na sua prática em sala de aula não agregando conhecimentos ao professor regente da turma, apesar deste ser um programa atual e com poucas referências e materiais de pesquisa.

Também podemos refletir que os programas são meios de se alcançar um objetivo, não porque necessariamente há uma preocupação com a alfabetização dos estudantes, mas porque há a necessidade de diminuir os índices de analfabetismo, elaborando assim, estratégias para que de fato isso aconteça.

Acredita-se, desta forma, que o profissional não deve esperar por políticas públicas somente para melhorar sua prática em sala de aula e refletir sobre ela, mas, especialmente, ter autonomia suficiente para estar sempre buscando novidades e fazendo com que a educação aconteça de fato, não para mostrar resultados para alguém através de índices de avaliação, mas porque seus estudantes possuem o direito de aprendizagem, como está propagado na BNCC.

Nestes termos, nossas hipóteses são conclusas no sentido de economia do Estado no



que se refere aos processos educativos dos sujeitos e centralidade nas disputas internacionais nos índices de avaliação, preocupação principal do governo. Entendemos que o PNAIC propôs uma metodologia diferenciada e que valorizava a autonomia e o protagonismo dos docentes em sala de aula e o Programa Mais Alfabetização, pelo contrário, tem uma preocupação maior com o estudante e os índices de alfabetização.

Como ressaltado na introdução desta escrita, os objetivos iniciais da pesquisa precisaram ser alterados e, no entanto, esta conseguiu fazer um comparativo entre a oferta do PNAIC e do Programa Mais Alfabetização de forma clara e significativa. Nestes termos, conclui-se a presente escrita que não tem por intuito encerrar as discussões até aqui promovidas, mas ampliar os debates acerca da alfabetização e da implementação de políticas públicas que a envolvem, trazendo ainda maiores contribuições a professores e demais profissionais da área.

## REFERÊNCIAS

- AMORIM, Giovana Carla Cardoso. **Diálogos com professores da Educação Básica sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): concepções iniciais.** 2013. Disponível em: <http://abalf.org.br/wp-content/uploads/2015/02/DI%C3%81LOGOS-COM-PROFESSORES-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-B%C3%81SICA-SOBRE-O-PACTO-NACIONAL-PELA-ALFABETIZA%C3%87%C3%83O-NA-IDADE-CE.pdf>. Acesso em: 28. Mai. 2020.
- BARBOSA, J.J. **Alfabetização e Leitura.** 2.ed.São Paulo: Cortez, 1994.
- BITTENCOURT, Z. B. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: diálogos teóricos construídos nas ações formativas da UFFS.** 2019. Disponível em: <https://ler.amazon.com.br/?asin=B07SPH1VQW>. Acesso em: 17. Nov. 2019.
- BITTENCOURT, Z. B. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: propostas pedagógicas construídas nas ações formativas da UFFS.** 2019. Disponível em: <https://ler.amazon.com.br/?asin=B07SQ35W74>. Acesso em: 17. Nov. 2019.
- BRASIL. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa.** 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11268-gt-capitais-pnaic-apresentacao-21062012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11268-gt-capitais-pnaic-apresentacao-21062012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15. Nov. 2019.
- BRASIL. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa.** 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaic>. Acesso em: 22. Maio. 2020.
- BRASIL. **Mais Alfabetização.** 2018. Disponível em: <https://maisalfabetizacao.caeddigital.net#!/conheca-o-programa>. Acesso em: 10. Nov. 2019.
- BRASIL. **Mais Alfabetização.** 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=86471-manual-operacional-2-pmalfa-20-04-2018&category\\_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=86471-manual-operacional-2-pmalfa-20-04-2018&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 04. Jan. 2020.
- CAGLIARI, L.C. **Alfabetização e linguística.** 4.ed. São Paulo: Scipione, 1992.
- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Caderno Pedagógico.** 8.ed. Frederico Westphalen: Litografia Pluma, 1994.
- DUARTE, K; RODRIGUES, F; ROSSI, K. **O processo de alfabetização da criança segundo Emilia Ferreiro.** 2008. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/2010/Pedagogia/apr\\_ocesso\\_alfab\\_ferreiro.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/apr_ocesso_alfab_ferreiro.pdf). Acesso em: 06. Jan. 2020.
- FEIL, Iselda Terezinha Sausen. **Alfabetização: um desafio novo para um novo tempo.** 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1983.
- FERRO, G., MAROTE, J. **Didática da Língua Portuguesa.** 9.ed. São Paulo: Ática, 1998.
- FRADE, I. C. A. S. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais.** Educação, Santa Maria, RS, v.32, n.1,

p.21-39, 2007.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra.** Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=lang\\_pt&id=Ju4nAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=alfabetiza%C3%A7%C3%A3o+paulo+freire&ots=SNSFOOm-n-G&sig=uJOvaMYvPZ304MGMAveecK\\_d1hM#v=onepage&q=alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20paulo%20freire&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=lang_pt&id=Ju4nAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=alfabetiza%C3%A7%C3%A3o+paulo+freire&ots=SNSFOOm-n-G&sig=uJOvaMYvPZ304MGMAveecK_d1hM#v=onepage&q=alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20paulo%20freire&f=false). Acesso em: 23. Abr. 2020.

MORAES, Aline, C. A. **Análise do programa Mais Alfabetização e precarização na formação e trabalho docente.** 2019. Disponível em: <http://200.145.171.5/revistas/index.php/RIPPMAR/article/view/8336>. Acesso em: 29. Mai. 2020.

SOARES, M. **Letramento: um tema de três gêneros.** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

STAHESKI, Luciane. **Transição entre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o Programa Mais Alfabetização: expectativas de professoras de escolas estaduais do município de Erechim/RS.** 2018. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/2593/1/STAHESKI.pdf>. Acesso em 26. Mai. 2020.