

Comissão de Estudos referentes ao Ciclo de Alfabetização, da rede municipal de ensino de Toledo/Paraná, conforme preceitua a Base Nacional Comum Curricular 2017.

RELATÓRIO FINAL

Assunto: ESTUDOS REFERENTES AO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO, DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE TOLEDO/PARANÁ, CONFORME PRECEITUA A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - (BNCC) 2017.

No Brasil, nos últimos anos, a organização e o funcionamento do Ensino Fundamental têm sido objeto de mudanças que se refletem nas expectativas de melhor qualidade e de ampliação de sua abrangência, fortalecidas em novas leis, normas, sistemas de financiamento, sistemas de avaliação e monitoramento, programas de formação e aperfeiçoamento de professores e, o mais importante, em preocupações cada vez mais acentuadas quanto à necessidade de currículos e projetos político-pedagógicos que sejam capazes de dar conta dos grandes desafios educacionais da contemporaneidade.

Entre as mudanças mais significativas, atenção especial passou a ser dada à ampliação do Ensino Fundamental, mediante a matrícula obrigatória de crianças com seis anos de idade, objeto da Lei Federal nº 11.274/2006, que ampliou o Ensino Fundamental para todo o país.

No ano de 2006 em decorrência da Lei nº 11.274/2006, o município de Toledo, através da Deliberação nº 005/06 do Conselho Municipal de Educação (CME/TOLEDO), implantou o ciclo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreendido como um tempo sequencial de dois anos, ou seja, sem interrupções, conforme o Art. 3º da Deliberação 005/06-CME/TOLEDO.

O 1º ano e o 2º ano, devem formar um *continuum* de estudos, com avaliação seletiva apenas ao final do 2º ano em diante, nos termos do Projeto Pedagógico de cada estabelecimento de ensino e das normas do Sistema Municipal de Ensino.

Essa medida aumentou o tempo de escolarização a fim de pensar a cultura pedagógica da alfabetização no Ensino Fundamental, por se considerar, a complexidade da alfabetização e que raramente as crianças conseguem construir todos os saberes fundamentais para o domínio da leitura e da escrita alfabética em apenas um ano letivo.

A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, em seu artigo 30, propõem que os três primeiros anos do Ensino Fundamental sejam considerados como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial sem interrupção, que assegure as questões da alfabetização e do letramento, e oportunize a todos os alunos a sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para a continuidade dos estudos. Explicitamos essas orientações no excerto da Resolução.

Art. 30 Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:

I – a alfabetização e o letramento;

III – a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro.

§ 1º Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos.

Neste contexto, a Deliberação nº 003/11-CME/Toledo estabelece e atualiza as normas complementares do Sistema Municipal de Ensino de Toledo para os anos iniciais do Ensino Fundamental, em suas diferentes modalidades, reafirmando no Art. 7º, inciso VII e VIII, da lei, que,

VII - o 1º ano e o 2º ano, formarão um *continuum* de estudos, com avaliação seletiva apenas ao final do 2º ano em diante;

VIII - ao final do 1.º ano, o professor deverá registrar o nível de aprendizagem em que o aluno se encontra, com a indicação das intervenções pedagógicas necessárias do *continuum*, ao início do 2.º ano escolar.

Em 2016, considerando a Portaria do MEC nº 867 de 04 de julho de 2012, que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a necessidade de implementação da Proposta de Alfabetização e Letramento, a Deliberação nº 003/16-CME/TOLEDO, altera o inciso VII do Art. 7º da Deliberação nº 003 /11-CME/TOLEDO, que passa a ter a seguinte redação:

VII – o 1º, 2º e 3º anos formarão o Ciclo de Alfabetização, sem reprovação (do 1º para o 2º e do 2º para 3º ano) com avaliação seletiva apenas ao final do 3º ano;

Essa medida instituiu o Ciclo de Alfabetização do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, compreendido como um tempo sequencial de três anos, ou seja, sem interrupções, a fim de proporcionar práticas pedagógicas necessárias ao processo de alfabetização no Ensino Fundamental, e de reverter resultados negativos das avaliações nacionais e regionais da Educação Básica.

Em dezembro de 2017 foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC) a BNCC, destinada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, que propõe a definição do “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais” (BRASIL, 2017, p.3) aos alunos da Educação Básica – incluindo-se as envolvidas no processo de alfabetização. Esse conjunto de aprendizagens está norteado por princípios comprometidos com a formação global do estudante, através do ensino, em instituições próprias, como é possível verificar no excerto abaixo:

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. (BRASIL, 2017, p.3).

Neste sentido, o documento reafirma o comprometimento com os princípios da igualdade, diversidade e equidade e recomenda atenção especial para a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, com base na justificativa da promoção, integração e continuidade nos processos de aprendizagem das crianças, respeitando as especificidades de cada etapa. Nesta acepção, considera-se indispensável determinar “estratégias de acolhimento e adaptação” (BRASIL, 2017, p.37), para que se produzam situações propícias ao aprendizado, sustentado naquilo que a criança já sabe e é capaz de fazer, de modo que favoreça o seu desenvolvimento cognitivo, que vai sendo modificado a partir das suas aprendizagens, além da valorização das situações lúdicas. Prevê-se também a necessária articulação com as experiências vivenciadas na etapa anterior, tanto em termos de uma progressiva sistematização dessas experiências quanto do desenvolvimento das crianças, “de novas formas de relação com o mundo,

novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos”. (BRASIL, 2017, p.53-54).

Nesse contexto, definiu-se, na BNCC, que a alfabetização deve ocorrer “nos anos iniciais (1º e 2º anos)” (BRASIL, 2017, p.61), pois de acordo com o texto da Base, no início do Ensino Fundamental as crianças se deparam com diversas formas de representação do tempo e do espaço, várias situações que envolvem o conhecimento científico, reforçando suas descobertas e ampliando sua percepção, compreensão, representação, que são elementos importantes para a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), além das experiências que auxiliam no desenvolvimento da oralidade. Assim, a sistematização da alfabetização deve ser realizada nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, **é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental** que se espera que ela se **alfabetize**. (BNCC, 2017, p.61, destaque da relatora).

Neste sentido, a BNCC, sugere a redução de um ano no ciclo de alfabetização, e a orientação é que o foco da ação pedagógica do 1º e 2º ano deve ser no processo de alfabetização.

Diante disso, e expressa a necessidade de estudo referentes ao Ciclo de Alfabetização, a Secretaria Municipal da Educação (SMED), do Município de Toledo, Paraná, instituiu, por meio da Portaria nº 180, de 29 de março de 2019, Comissão de Estudos referentes ao Ciclo de Alfabetização, conforme preceitua a Base Nacional Comum Curricular 2017. A referida comissão é composta por representantes da SMED: Alexandra Bogoni, coordenadora na área de Alfabetização, Herley Maria da Silva Valdemar, coordenadora na área de Matemática; Maria do Carmo Cabreira, coordenadora na Língua Portuguesa; Marisa Cereja Giacobbo, Coordenadora da Educação em Tempo Integral e Elissiane Aparecida Zen do Amaral, Diretora do Departamento de Ensino; representante do CME: Eliana de Fátima Buzin; representantes das escolas municipais: Dirce Maria Steffens Külzer, Rosangela Cristina Folmann Decarli, Sueli Tezolin Marques Caldeira.

A Comissão reuniu-se pela primeira vez no dia 14 de maio de 2019, às 13h30min, na sala de reuniões da SMED, onde se deliberou sobre a indicação da presidência da

comissão que ficou a cargo de Elissiane Aparecida Zen do Amaral e como relatora Maria do Carmo Cabreira. Acordou-se que o calendário de reuniões seria definido conforme a necessidade da comissão e que todos os membros deveriam fazer leitura prévia da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), do Relatório final da comissão de estudos sobre a Base Nacional Comum Curricular para elaboração de proposta de currículo transitório para o ano de 2019 e de proposta de currículo efetivo a partir de 2020, para as instituições de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental e suas respectivas modalidades, da rede municipal de ensino de Toledo e da Proposta Pedagógica Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais) da rede pública municipal, região AMOP (AMOP, 2019), documentos de referência para o estudo e discussão nas reuniões.

No mesmo período do estudo da comissão, o Presidente da República, no uso das suas atribuições legais, publicou o Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, que institui a Política Nacional de Alfabetização e o caderno PNA: Política Nacional de Alfabetização (BRASIL, 2019), que também foram objetos de estudo da referida comissão.

Faz-se necessário registrar que a professora Rosangela Cristina Folmann Decarli compareceu somente na primeira reunião da comissão. Justificou a ausência na segunda reunião e não apresentou justificativa sobre as ausências nas demais.

2. O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA BNCC

O processo de alfabetização na BNCC (BRASIL, 2017) é apresentado como um aprofundamento das “experiências com a língua oral e escrita já iniciada na família e na educação infantil” (BRASIL, p. 61).

Na Educação Infantil, a língua oral e escrita é trabalhada com maior ênfase no Campo de Experiência Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, que tem como finalidade inserir a criança nas práticas da cultura escrita. No entanto, essa inserção não se trata da preparação para o processo da alfabetização formal, mas um trabalho essencial para a compreensão da função social da escrita, sendo esse um fator importante à transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, pois é nos anos iniciais que “as diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil [...] serão progressivamente intensificadas e complexificadas”. (BNCC, 2017, p. 61).

Assim, de acordo com a BNCC, o trabalho deve ser organizado conforme os interesses manifestados pelas crianças e nos dois primeiros anos (1º e 2º anos), a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, “para que os alunos se apropriem 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, 2017, p. 57).

Verificamos que as orientações propostas pelo documento rompem com a ideia do bloco de alfabetização ou ciclo sequencial proposto na Resolução nº 07/2010 (BRASIL, 2010) e também com o que está disposto na Deliberação nº 003 /2016-CME/TOLEDO, uma vez que a BNCC aponta que as crianças devem estar alfabetizadas até o final do 2º ano do Ensino Fundamental e não faz referência a um ciclo de alfabetização como indicado nos documentos anteriormente citados. No fragmento a seguir, essa orientação fica explícita:

No Ensino Fundamental – anos iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, **nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica.** Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua **inserção na cultura letrada**, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (BRASIL, 2017, p. 42, destaque da relatora).

De acordo com esse fragmento, podemos constatar que as orientações do documento apontam para a sistematização da alfabetização até o final do segundo ano do Ensino Fundamental considerando a inserção da criança na cultura letrada, porém, a BNCC, não aborda, a discussão sobre alfabetização e letramento. Em nota de rodapé, é mencionado que o debate entre os dois conceitos já está superado:

O espaço maior nesse trecho introdutório destinado aos novos letramentos e à cultura digital é devido tão somente ao fato de que sua articulação ao currículo é mais recente e ainda pouco usual, ao contrário da consideração dos letramentos da letra já consolidados (BRASIL, 2017, p. 67).

A BNCC denomina de processo básico de alfabetização a construção do conhecimento das relações fonográfêmicas do português brasileiro, ou seja, o

conhecimento do alfabeto e da mecânica da leitura e da escrita, o que possibilita o processo da codificação e decodificação, que implica no desenvolvimento da consciência fonológica (que trata-se da organização do português brasileiro em segmentos sonoros maiores, como, sílabas, palavras e frases) e o conhecimento dos vários formatos do alfabeto.

Assim, alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. Para isso, é preciso conhecer as relações fono-ortográficas, isto é, as relações entre sons (fonemas) do português oral do Brasil em suas variedades e as letras (grafemas) do português brasileiro escrito. Dito de outro modo, conhecer a “mecânica” ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc. Ocorre que essas relações não são tão simples quanto as cartilhas ou livros de alfabetização fazem parecer. Não há uma regularidade nessas relações e elas são construídas por convenção. Não há, como diria Saussure, “motivação” nessas relações, ou seja, diferente dos desenhos, as letras da escrita não representam propriedades concretas desses sons”. (BRASIL, 2017, p. 62).

É possível perceber que para o processo da alfabetização, algumas questões são essenciais, como: o estudante diferenciar as formas de escrita de outras formas gráficas, ter noção das convenções gráficas, dominar a direcionalidade da escrita, ter o conhecimento sobre alfabeto, compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita, perceber a relação entre fonemas e grafemas, reconhecer as diferentes estruturas silábicas do português brasileiro, decodificar palavras e textos.

Segundo o que está exposto na Base espera-se que o estudante no 3º ano do Ensino Fundamental esteja lendo em voz alta com desenvoltura e em silêncio com mais precisão para que, nos anos subsequentes, possa aprimorar cada vez mais sua capacidade de decodificação e compreensão leitora, além de ampliar gradativamente sua produção textual.

Decorrente disso, se fez necessário o trabalhar com a linguagem em diferentes dimensões como: o uso da língua oral, a sistematização da alfabetização, a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e estratégias de produção de textos,

tendo como eixos de integração na Língua Portuguesa oralidade, leitura/escuta, produção de textos e análise linguística/semiótica.

[...] no eixo **Oralidade**, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais; no eixo **Análise Linguística/Semiótica**, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo **Leitura/Escuta**, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo **Produção de Textos**, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais (BRASIL, 2017, p.61, destaques no original).

Assim, a sistematização da alfabetização deve ser realizada nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. A ortografização e apropriação dos conhecimentos “a análise linguística e multisemiótica avançarão em outros aspectos notacionais da escrita, como pontuação e acentuação e introdução das classes morfológicas de palavras” (BRASIL, 2017, p. 65) ficam a cargo dos três anos seguintes, através da contínua análise do funcionamento da língua e de outras linguagens utilizadas nas produções dos diferentes gêneros discursivos, o que possibilita a ampliação do letramento.

3. RELATÓRIO FINAL DA COMISSÃO DE ESTUDOS SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA ELABORAÇÃO DE PROPOSTA DE CURRÍCULO TRANSITÓRIO PARA O ANO DE 2019 E DE PROPOSTA DE CURRÍCULO EFETIVO A PARTIR DE 2020

Com a homologação da BNCC referente à Educação Infantil e Ensino Fundamental em dezembro de 2017, a Secretaria Municipal da Educação (SMED) em parceria com o Conselho Municipal da Educação (CME), através da Portaria nº 162/2018, instituiu Comissão de Estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), com objetivo de estudar o documento e apresentar proposta de elaboração de Currículo Transitório para o ano de 2019 e de Proposta de Currículo Efetivo a partir de 2020, para as instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental, anos iniciais e suas respectivas modalidades, para o Município de Toledo, Paraná.

A referida comissão realizou os encontros de maio a novembro de 2018 e estudou os aspectos históricos e legais que nortearam a elaboração da BNCC, como o artigo 210 da Constituição Federal de 1988; artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB. Lei nº 9.394/96; artigo 14 e 15 das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; metas 2.2, 2.7 e 15.1 do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Lei nº 13.005; Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015 e Resolução CNE/CP nº 2, de 2 de dezembro de 2017 publicada no Diário Oficial da União.

Os estudos e discussões realizadas sobre o disposto nos documentos demonstram que a BNCC pode ser considerada uma Política de Estado, que tem como objetivo garantir um conjunto de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos na Educação Básica.

Em relação à BNCC, houve destaque para a estrutura da base, que é orientada por direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de “competências e habilidades” a serem desenvolvidas na Educação Básica.

No tangente a alfabetização, o relatório ressalta que o tema é discutido na Base como uma questão de relevância e apresenta a concepção de alfabetização manifestada no documento.

Em relação ao Currículo, o texto indica que a Base é uma referência obrigatória, mas não é currículo. Seu papel será justamente o de orientar a revisão e elaboração dos currículos nos Estados e Municípios.

Também é ressaltado no texto que a BNCC propõe um arranjo possível, mas que não deve ser tomada como modelo a ser seguido de modo rígido. Seguindo a lógica do próprio documento, é a precisão, a clareza e a explicitação do que os alunos devem aprender na Educação Básica, sempre fornecendo orientações para a adequação de currículos de acordo com os diferentes contextos do país.

Consta no relatório que os municípios que possuem Sistema Próprio assinaram o Termo de Colaboração e Cooperação de implementação da Base Nacional Comum Curricular, da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, no Estado do Paraná. Desta ação resultou a publicação do Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, que é um documento orientador para a elaboração dos currículos, respaldados na BNCC.

Também é destacado que o Município de Toledo acompanha as discussões da Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP) e segue o Currículo por ela elaborado.

Pelo exposto a comissão propôs adesão à proposta de revisão e adequações do Currículo da AMOP, seguindo o que é indicado na BNCC e no Referencial Curricular do Paraná e indicou a necessidade de formação de uma Comissão para revisão e readequação da Deliberação nº 03/16 do CME/TOLEDO que versa sobre o Ciclo de Alfabetização e também a revisão dos Projetos-Político-Pedagógicos e das Propostas Pedagógicas Curriculares de todas as instituições sob a jurisdição do Sistema Municipal de Ensino de Toledo, de acordo com a revisão e adequação do Currículo Básico da Escola Pública da Região Oeste do Paraná.

4. A PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR: EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS) DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL, REGIÃO AMOP E A ALFABETIZAÇÃO

A Proposta Pedagógica Curricular (PPC), para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais) da rede pública municipal da região Oeste do Paraná, aprovada pela Resolução nº 003/2019, de 31 de julho de 2019 (anexo), será o documento a ser seguido pelos municípios associados a AMOP e que optaram por fazê-lo.

O excerto da Resolução nº 003/2019, no artigo 9º e 10 explicita essa questão:

Art. 9º - A Proposta Pedagógica Curricular Educação Infantil e Ensino Fundamental (Anos Iniciais), Rede Pública Municipal - Região da AMOP será seguida pelos municípios pertencentes a AMOP, que optaram por fazê-la coletivamente, conforme esta Resolução.

§ 1º Cada município, usando de sua autonomia, deverá aprovar sua própria Proposta Pedagógica Curricular devendo complementá-la com a Parte Diversificada que lhe é própria;

§ 2º Cada Instituição Escolar seguirá a Proposta Pedagógica Curricular aprovada no município complementando-a com a parte diversificada própria do estabelecimento de ensino.

Art. 10 – A presente Resolução cumpre o que determina a Deliberação nº 3/2018 CEE/PR e o Termo de Cooperação e Colaboração assinado em 2018 pelos 399 municípios do Estado do Paraná.

O município de Toledo, associado da AMOP, aderiu a produção coletiva da PPC, que foi elaborada por coordenadores de áreas e equipes pedagógicas das secretarias

municipais da educação dos municípios pertencentes à AMOP, fundamentada na Constituição Federal; na LDB; na Lei Federal nº 13.005/2014; na Deliberação nº 03/18 do CEE/PR; no Parecer CNE/CP nº 15/2017 e a Resolução CNE/CP nº 02/2017, que “Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica”; na Resolução CNE/CEB nº 05/2009, que “Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil”; na Resolução CNE/CEB nº 04/2010, que “Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica”; na Resolução CNE/CEB nº 07/2010, que “Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos” e apresenta, conforme a Resolução nº 003/2019, duas dimensões:

- I - dimensão política marcada pelas relações de forças sociais econômicas e culturais que permeiam a educação;
- II – dimensão pedagógica definida por um instrumental teórico-prático que possibilite assimilar, produzir e socializar conhecimentos.

Para atender o que está proposto nessas dimensões, a PPC contém em sua organização a contextualização histórica da região e a contextualização histórica da organização curricular na região Oeste do Paraná; pressupostos filosóficos, psicológicos, pedagógicos e legais; educação inclusiva; etapa da Educação Infantil e etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A etapa da Educação Infantil segue as orientações da BNCC e também o Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações. Apresenta como eixo articulador as interações e brincadeiras organizados em cinco Campos de Experiência: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, assim como os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento – conhecer-se, conviver, expressar, participar, brincar e explorar e os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que integram o trabalho pedagógico.

A Etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, também alinhada a BNCC e ao Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, trata das concepções, dos conteúdos, dos objetivos, dos pressupostos teórico- metodológicos e da avaliação dos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa e

Alfabetização; Arte; Educação Física; Ensino Religioso; Ciências; Geografia; História e Matemática.

A Alfabetização na PPC sustenta-se na concepção interacionista e dialógica de linguagem, para a qual os gêneros discursivos são os instrumentos de ensino da língua. Isso significa que a alfabetização é compreendida como um processo que “vai além da decodificação e da compreensão da estrutura da língua. Trata-se da alfabetização em uma perspectiva de letramento,” (AMOP, 2020, p.156).

Conforme Kleiman (2010, p.8-9) “o letramento não é alfabetização, mas inclui alfabetização. A alfabetização é uma das práticas de letramento que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar”. Portanto, letramento vai além do ler e escrever, é saber fazer uso da leitura e da escrita em sua prática social. É trazer para a alfabetização um processo discursivo. É ensinar a ler e escrever com a linguagem e pela linguagem. É uma atividade de “compreensão ativa e responsiva dos sujeitos perante os enunciados”, utilizando uma expressão de Bakhtin (2011[1979]), assim como a possibilidade dos estudantes se enunciarem, dizer o que pensam e o que querem, por meio da linguagem.

De acordo com Soares (2010, p. 45-46), os estudos relacionados à alfabetização e ao letramento iniciaram-se na década de 1980, quando ocorriam constatações de que os indivíduos, principalmente os de países em desenvolvimento ou procedentes destes, mesmo sendo considerados alfabetizados, demonstravam precário domínio das capacidades de leitura e escrita, comprometendo assim a sua inserção no mundo social e no mundo do trabalho.

Portanto, era necessário repensar e redimensionar os modelos de alfabetização até então vigentes, complexificando o ato de alfabetizar para além do ensino do código alfabético, tendo em vista a formação de sujeitos competentes no domínio da leitura e da escrita. Eis que aparece a necessidade de um novo termo para conceituar este novo fenômeno. Então, “surgiu a palavra *letramento*” (SOARES, 2010, p. 45-46), tradução do termo inglês *literacy*.

Depois que as práticas sociais de leitura e escrita foram denominadas de letramento, a palavra começa a ser anunciada nos discursos das esferas educacionais. Segundo Soares (2010), no

Livro de 1988 (*Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, Editora Pontes), Leda Verdiani Tfouni, no capítulo introdutório, distingue *alfabetização de letramento*: talvez seja esse o momento em que

letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos de Educação e das Ciências Linguísticas (SOARES, 2010, p. 15, destaques da autora).

O vocábulo, assim, passa a ser inserido no contexto dos especialistas em educação. Em 1995, Ângela Kleiman, publica o livro que apresenta no título o novo vocábulo: “*Os significados do **letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*”. Contudo, a distinção dos termos alfabetização e letramento só ganhou maior notoriedade nos trabalhos de Magda Soares na década de 1990, nos quais a autora define alfabetização como o aspecto tecnológico da aprendizagem do ler e escrever; letramento como a habilidade do uso da leitura e da escrita nas práticas sociais (SOARES, 2010).

É importante ressaltar que a autora considera que, na aprendizagem da leitura e da escrita, os processos de alfabetização e letramento ocorrem de forma imbricada. Portanto, são processos distintos, mas indissociáveis. Sendo assim, o ensino da leitura e da escrita precisa considerar as duas dimensões: contemplar as especificidades da alfabetização, mas não se desarticular das práticas sociais, isto é, letramento.

Segundo Soares (2010), a diferenciação dos termos alfabetização e letramento têm um propósito mais metodológico do que propriamente conceitual. A multiplicidade de novos significados e sentidos construídos sobre esses conceitos geram divergências teóricas.

Contudo, entendemos que o termo letramento, incorpora sentidos que estavam ausentes, ou menos presentes, nas discussões sobre alfabetização, nos anos 70 e 80, em que a escrita era entendida como reflexo da linguagem oral, isto é, a escrita era compreendida como representação da fala; nesta concepção, ler e escrever são processos de codificação e decodificação, “sendo o processo de alfabetização reduzido ao ensino do código escrito, centrado na mecânica da leitura e da escrita” (LEITE, 2008, p.23). Primeiramente, ensinava-se o código, apropriação do sistema convencional da escrita, para só depois fazer uso dele. Os professores alfabetizadores seguiam métodos de alfabetização, que ora optavam pelos métodos sintéticos (fônico e silábico) que partia da unidade menor da língua (fonemas, sílabas) para chegar a unidade maior: palavras, frases e textos; ou pelos métodos analíticos (palavração, sentencição e global) que considerava a unidade maior e portadoras de sentido: a palavra, a frase, o texto. Indiferente do método, o objetivo era assimilação do código alfabético e ortográfico da escrita.

Embora a aprendizagem partisse de, no caso dos métodos analíticos, ou chegasse a, no caso dos métodos sintéticos, palavras, sentenças ou narrativas, estas eram intencionalmente escolhidas ou construídas para conduzir à aprendizagem do sistema de escrita: palavras selecionadas para permitir sua composição ou decomposição nas sílabas ou fonemas em estudo, sentenças e narrativas artificialmente criadas, com rígido controle léxico e morfosintático, para servir à sua composição ou decomposição em palavras, sílabas, fonemas. Em vez de convívio com práticas reais de leitura e de escrita, e com o material escrito que realmente circula nessas práticas, a criança convivia com práticas exclusivamente escolares e com material escrito inexistente fora das paredes da escola. (SOARES, 2010, p.25).

Esses modelos de alfabetização foram duramente criticados em inúmeros trabalhos e pesquisas desenvolvidos desde os anos 80, sinalizando a necessidade de novos modelos de alfabetização, que atendam às demandas de uma sociedade cada vez mais tecnológica e exigente no referente à formação de sujeitos para o pleno exercício da cidadania.

No contexto atual, as pesquisas sobre as concepções de ensino e aprendizagem da escrita, discutem dois aspectos fundamentais: “de um lado, enfatiza-se o caráter simbólico da escrita, entendendo-a como um sistema de signos cuja essência reside no significado subjacente a ela, o qual é determinado historicamente e culturalmente” (LEITE, 2008, p.24), assim, a palavra escrita é significativa pelos sentidos compartilhados pelos grupos sociais. Sob outra perspectiva, enfatizam-se os usos sociais da escrita, ou seja, os diversos meios em que a escrita é socialmente utilizada, o letramento. Neste caso, “fala-se em escrita verdadeira, em contrapartida à escrita escolar (aquela que não corresponde aos seus usos sociais, tão comum no modelo tradicional)”. (LEITE, 2008, p. 24-25).

Nesta perspectiva, a PPC ressalta que para o estudante se apropriar da leitura e da escrita é necessário que decifre o que está escrito, sendo este um aspecto imprescindível da alfabetização, e seja capaz de realizar o processo de codificação. Tal processo se refere à compreensão do simbolismo de primeira e segunda ordem, considerando que não há uma relação direta entre um símbolo e as características do que este simboliza.

Vigotski (1975) assinala a diferença na natureza do código oral em relação ao código escrito. Designa como simbolismo de primeira ordem aquele cuja relação significado/significante é imediata, e chama de simbolismo de segunda ordem àquele

que não denota diretamente um objeto, mas se refere a um outro símbolo que, por sua vez, é aquele que diretamente representa o objeto. Ou seja, o simbolismo de segunda ordem é uma representação indireta de uma representação.

Assim, antes de uma satisfatória aquisição da escrita, esta funcionará como um simbolismo de segunda ordem, no sentido de que os sinais gráficos terão de ser, primeiramente, decodificados na sua correspondência sonora, para, em seguida, ser apreendida a compreensão do significado da palavra lida, posto que os elementos gráficos não guardam relação com o objeto representado, mas com a forma oral com que este é designado. O domínio fluente da leitura determina o seu funcionamento no nível imediato, de primeira ordem, portanto, no sentido de que para o leitor fluente não é mais necessário reconstituir oralmente a palavra lida como condição para aprender seu significado. Este é, então, apreendido diretamente na linguagem visual da escrita, prescindindo de uma reconstituição oral. (VIGOTSKI, 1975, p.116).

Para alcançar o simbolismo de segunda ordem, outro aspecto importante se refere à discriminação das formas das letras, uma vez que estas se assemelham em muitos casos, exigindo percepção para distingui-las, o mesmo ocorrendo em relação aos sons. Como as letras simbolizam os sons da fala, faz-se necessária a discriminação fonética articulatória de diferenças importantes, possibilitando a opção pela letra que corretamente simbolize cada som, ou seja, a relação grafema e fonema.

Portanto, a compreensão da relação simbólica entre letras e sons da fala, e a percepção das diferenças, conforme Lemle (2001) são aspectos essenciais para que o aluno estabeleça uma relação simbólica entre os sons da fala e as letras do alfabeto.

Para que haja a compreensão de tais relações pelo aluno, não é suficiente afirmar que se usam as letras na escrita e que estas têm um nome, mesmo porque não há uma relação linear entre o nome da letra e o(s) fonema(s) que representa; assim como não basta memorizar a sequência das letras numa palavra. É necessário que o professor explore todos os aspectos relevantes para a compreensão do símbolo utilizado, no seu contexto de uso, a fim de que o aluno compreenda o funcionamento da escrita alfabética.

O alfabeto é o sistema de escrita, o qual parte da representação de sons para a composição das palavras, chegando ao significado. O mesmo foi criado pelo princípio acrofônico ou alfabético, que relaciona o nome das letras ao som que essas têm. Assim, a letra E tem o som [e]; a letra D tem o som [dê], o que na verdade ocorre em poucos casos, em que há a correspondência biunívoca. Neste sentido, Cagliari afirma:

O princípio acrofônico é o começo, a chave que começa a abrir a porta da decifração. Mas, somente isso não é suficiente para decifrar a nossa escrita. Disso tudo resulta a idéia de que a escrita permite a leitura e com o nome das letras podemos começar a descobrir os sons que a escrita representa, até chegarmos à identificação final da palavra. Esta discussão é imprescindível na alfabetização (CAGLIARI, 2005, p.52).

Porém, há que se considerar as demais relações presentes na escrita, quando não há correspondência letra-som, ou seja, relações não biunívocas em que uma letra representa mais de um som em uma determinada posição, ou seja, uma unidade gráfica tem mais de um valor no sistema. Enquadram-se nesse grupo os grafemas C, G, L, M, N, R, S, X, Z. Farraco (2000) assevera que

a existência de relações cruzadas no sistema pode sugerir, numa primeira análise, que não há regularidades. Há, porém, um bom número de relações cruzadas que são perfeitamente previsíveis, o que facilita bastante o ensino e o uso do sistema gráfico, porque é possível estabelecer regras. (FARRACO, 2000, p. 15).

A previsibilidade é determinada pelo contexto, posição da unidade sonora ou gráfica na sílaba ou palavra. Como exemplo, tem-se as palavras **r**epresentar, **c**arrinho; **c**amelo, **a**quarela; **g**uardar, **g**uinada; **f**azer, **c**amisa.

Também de acordo com Farraco (2000), o português brasileiro opera com uma Memória Etimológica das palavras, o que significa dizer que adota como critério para fixar a forma gráfica de certas palavras não apenas as unidades sonoras que a compõem, mas também sua origem. “Escrevemos **HOMEM** com **H** não porque haja uma unidade sonora antes do **O** em português, mas porque em latim se grafava **HOMO** com **H** (resquício de um tempo na história do latim que havia uma consoante antes do **O**).” (FARRACO, 2000, p.10).

A Memória Etimológica caracteriza a arbitrariedade da língua, e essas representações gráficas têm graus de dificuldades tanto para os escreventes principiantes como para os experientes, as quais requerem contínua e progressiva sistematização, de modo que o aluno estabeleça relações, reflita, pesquise e gradativamente tenha domínio desse sistema.

Outra questão que é destacada na PPC como de fundamental à atenção do professor ao propor atividades de escrita, é a necessidade da exploração da categorização gráfica das letras que historicamente foi se modificando e ampliando, requerendo a compreensão de que uma letra é uma unidade abstrata, com forma gráfica

material e com uma função – representação dos sons da linguagem oral. A categorização gráfica das letras possibilita a identificação de uma forma gráfica como sendo uma determinada letra e este controle é dado pela ortografia.

Compreendendo que o processo de alfabetização deve ocorrer a partir da exploração de gêneros discursivos, não há como fixar uma trajetória linear, sistematizando a escrita por “ordem de dificuldades” ou ordem alfabética. Desse modo, ao planejar o processo de alfabetização, o professor estabelecerá critérios a fim de trabalhar com as unidades menores da escrita (sílabas, letras e fonemas), com o objetivo da apropriação do código no que diz respeito à sonorização e à ortografia. No processo de ler e escrever, a palavra é uma unidade importante, na medida em que traz consigo os sons da fala e as ideias semânticas associadas a esses sons.

No processo de aquisição da escrita, é necessário explicitar que há relações simbólicas entre o que é pronunciado e a representação dos sons na sequência das letras que compõem as palavras. Tem-se, assim, uma relação entre a forma da palavra e seu conceito correspondente. Nesse sentido, é fundamental que o professor enfatize o trabalho com as unidades menores da escrita (palavras, sílabas e letras).

Para o trabalho com os símbolos e a ideia de representação, o professor pode elencar e levar para a sala de aula uma variedade de gêneros discursivos que apresentam em seu conteúdo temático, construção composicional e estilo vários símbolos que circulam socialmente, em torno dos quais trabalhará os aspectos verbais e não-verbais da linguagem.

Desde o início do processo de alfabetização, o aluno precisa ser orientado a observar a relação simbólica entre os sons da fala e as letras do alfabeto, as diferenças entre o traçado das letras, e perceber as distinções relevantes entre os sons das letras. Nessa exploração das letras, há que se orientar o aluno, desde o princípio, para o traçado correto, visto que na sala de aula estará exposto o alfabeto com letras maiúsculas e minúsculas, cursivas e de imprensa. Considerando-se o traçado mais simples da letra maiúscula (caixa-alta), o professor enfatizará a escrita desta, relacionando sempre às demais formas para que, progressivamente, o aluno utilize a letra cursiva. Assim como, é essencial que sejam destacados os aspectos referentes à organização do espaço da página, à ordem das letras na escrita, que no sistema alfabético ocorre da esquerda para a direita, e que a ordem das linhas é de cima para

baixo. Tais noções precisam ser ensinadas, visto que são convenções sociais que orientam a leitura e a escrita.

Para que o aluno possa ampliar o conhecimento linguístico sobre uma variedade de gêneros discursivos, aprender a ler com diferentes propósitos e, assim, construir procedimentos de leitura, bem como produzir textos de diferentes gêneros, é necessário que o planejamento escolar, assim como o plano de aula do professor, contenha objetivos definidos com relação ao que será enfatizado em cada bimestre letivo, sendo de relevância o trabalho diário com a exploração de diversos textos e de novas palavras. Estas serão abordadas dentro do contexto dos gêneros e dos conteúdos trabalhados.

Assim, a apropriação dos conteúdos de Língua Portuguesa no processo de alfabetização dar-se-á a partir de textos de diferentes gêneros, da unidade maior (texto), para as unidades menores (sílabas e letras), o que significa que, ao explorar o texto em sua totalidade, o professor pode e deve retirar enunciados (frases) ou palavras e, de modo contextualizado, trabalhar com as famílias silábicas, por meio da sonorização. Pode-se elaborar intencionalmente e, conjuntamente com os alunos, baterias de palavras que evidenciem a família silábica trabalhada, confeccionando cartazes que apresentem o traçado correto das letras, bem como a categorização gráfica e escrita de palavras, nas quais apareçam as sílabas com cores destacadas.

Ainda no eixo da escrita, ressalta-se a importância de produções textuais elaboradas coletivamente e que abordem assuntos previamente discutidos. É importante que o professor compreenda que algumas palavras podem constituir um texto, pois naquele contexto são dotadas de significação (o nome da criança, por exemplo). O trabalho intencional e planejado, por meio do qual o professor orienta o aluno no processo de apropriação da Língua Portuguesa, em todos os eixos, assegura condições para a produção de textos individuais. Sobretudo, o trabalho com a análise linguística do texto produzido pelo aluno é fundamental, pois compreende o momento em que o professor atuará como interlocutor e escreva, oportunizando a assimilação de conteúdos no nível semântico, gramatical e ortográfico.

Assim, a ordem dos sons que a palavra tem – composição morfológica da escrita alfabética, ou a sequência precisa das letras na escrita ortográfica – necessita de contínua atenção por parte do professor nos momentos de produção textual para que gradativamente sejam elucidadas.

Para que o aluno desenvolva habilidades ao trabalhar com a escrita, é necessário que compreenda as formas gramaticais. Contudo, para que isso ocorra, o professor deve promover momentos variados de leitura e reflexão sobre a escrita; estimulando o acesso dos alunos a variados gêneros discursivos.

O processo de alfabetização deve propiciar ao aluno a compreensão, a análise e a reflexão acerca da língua; assimilando-a por intermédio de produções textuais, bem como por meio de exercícios de análise linguística, que promovam o conhecimento dos aspectos gramaticais que a compõem.

Considerando a complexidade do desenvolvimento da oralidade e da aquisição da leitura e da escrita, cabe ao professor promover situações que envolvam o processo de produção textual, para que a criança a perceba como uma das possibilidades de representação da linguagem falada. Nesse contexto, o professor precisa propor reflexões ao aluno com o intuito de que este compreenda a escrita como representação; entendendo, também, os efeitos de significação que permeiam essa linguagem.

Nesse sentido, é imprescindível que a escola promova o acesso ao conteúdo científico sistematizado. Então, o professor deve assegurar ao aluno a utilização da linguagem como um trabalho histórico, social e cultural por meio do qual o homem organiza e imprime forma às suas experiências por meio dos gêneros discursivos. Portanto, “o processo de alfabetização em seu diálogo indissociável com o letramento deve considerar, como visto, os gêneros discursivos em suas variadas funções e campos de atuação, porém, não pode ignorar o trabalho pormenorizado que a aquisição do código exige.” (AMOP, 2020, p. 162).

Na PPC há indicativos que a alfabetização é tratada como um *continuum* do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, como é possível verificar nas tabelas que sintetizam os critérios para avaliação. No entanto, os quadros de gêneros, os objetos de conhecimento e os objetivos de aprendizagem estão organizados por anos. Assim, infere-se que os municípios deverão definir se alfabetização será foco do 1º e 2º anos, atendendo o que preconiza a BNCC, ou apenas do primeiro como estabelece o Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019.

5. O DECRETO Nº 9.765, DE 11 DE ABRIL DE 2019

No dia 11 de abril de 2019, foi publicado pela Presidência da República o Decreto nº 9.765/2019, que prevê implementação de programas e ações voltadas à promoção da

alfabetização visando melhoras na qualidade da alfabetização, combate do analfabetismo absoluto e funcional, para as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica e Educação não formal.

O documento prevê que a alfabetização deve ocorrer no primeiro ano do Ensino Fundamental prioritariamente, e a adoção de metodologias baseadas em evidências científicas para essa finalidade. Como explicitado nos artigos 1º e 5º (inciso I) do Decreto nº 9.765/2019:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Alfabetização, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal.

Art. 5º Constituem diretrizes para a implementação da Política Nacional de Alfabetização:

I – priorização da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental;

Isso significa que o Decreto não dialoga com a BNCC, que preconiza que alfabetização deve ocorrer nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

No artigo 2º do Decreto, explicitam-se conceitos de alfabetização, analfabetismo absoluto e funcional, consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, literacia, literacia familiar, literacia emergente, numeracia e educação não formal, desconsiderando a teoria do letramento, amplamente discutida em documentos anteriores.

Apesar de o Decreto sinalizar para o uso de metodologias diversas, o texto faz clara alusão ao método fônico. No Capítulo II, Artigo 3º, Dos Princípios da Política Nacional de Alfabetização, o inciso IV expressa claramente isso ao destacar que a ênfase será no ensino de seis componentes essenciais para a alfabetização, entre eles, dois apontam para o método: consciência fonêmica e instrução fônica sistemática, como é possível observar no artigo citado abaixo:

Art. 3º São princípios da Política Nacional de Alfabetização:

[...]

III - fundamentação de programas e ações em evidências provenientes das ciências cognitivas;

IV - ênfase no ensino de seis componentes essenciais para a alfabetização:

a) consciência fonêmica;

- b) instrução fônica sistemática;
- c) fluência em leitura oral;
- d) desenvolvimento de vocabulário;
- e) compreensão de textos; e
- f) produção de escrita.

O documento deixa evidente que a teoria que o subsidia é a ciência cognitivista, ressaltando que o método fônico é a “instrução fônica sistemática” em que a alfabetização deve acontecer a partir da relação entre grafema e fonema, ou seja, a relação da língua escrita e da língua falada.

No Capítulo V do Decreto, que trata da implementação da Política Nacional de Alfabetização, percebe-se a proposta de ações voltadas para a formação dos profissionais de educação:

Art. 8º A Política Nacional de Alfabetização será implementada por meio de programas, ações e instrumentos que incluam:

I - orientações curriculares e metas claras e objetivas para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos cientificamente fundamentados para a literacia emergente, a alfabetização e a numeracia, e de ações de capacitação de professores para o uso desses materiais na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

III – integração de práticas motoras, musicalização, expressão dramática e outras formas artísticas ao desenvolvimento de habilidades fundamentais para a alfabetização;

IV – participação das famílias no processo de alfabetização por meio de ações de cooperação e integração entre famílias e comunidade escolar;

V - desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos específicos para a alfabetização de jovens e adultos da educação formal e da educação não formal;

VI - produção e disseminação de sínteses de evidências científicas e de boas práticas de alfabetização, de literacia e de numeracia;

VII - estímulo para que as etapas de formação inicial e continuada de professores da educação infantil e de professores dos anos iniciais do ensino fundamental contemplem o ensino de ciências cognitivas e suas aplicações nos processos de ensino e de aprendizagem;

VIII - ênfase no ensino de conhecimentos linguísticos e de metodologia de ensino de língua portuguesa e matemática nos currículos de formação de professores da educação infantil e de professores dos anos iniciais do ensino fundamental;

IX - promoção de mecanismos de certificação de professores alfabetizadores e de livros e materiais didáticos de alfabetização e de matemática básica;

X - difusão de recursos educacionais, preferencialmente com licenças autorais abertas, para ensino e aprendizagem de leitura, de escrita e de matemática básica;

XI - incentivo à produção e à edição de livros de literatura para diferentes níveis de literacia;

- XII - incentivo à formação de gestores educacionais para dar suporte adequado aos professores da educação infantil, aos professores do ensino fundamental e aos alunos; e
- XIII - incentivo à elaboração e à validação de instrumentos de avaliação e diagnóstico.

Observa-se que, não por acaso, o conceito de *letramento e alfabetização* de base antropológica, sociológica, linguística e/ou psicológica presentes em diversos documentos curriculares oficiais nacionais foi apagado no presente documento, apesar da riqueza de estudos, diálogos e uma enorme produtividade teórico-metodológica e didática, produzidos durante décadas, dando lugar a uma perspectiva de investigação que focaliza habilidades técnicas e cognitivas, ou seja, ênfase aos estudos das ciências cognitivas.

De acordo com o Decreto, a Política Nacional da Alfabetização (PNA) será subsidiada com orientações curriculares e metas claras e objetivas para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Não é especificado como essa política irá dialogar com a BNCC, que já tem estabelecido competências e direitos de aprendizagens para os estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental, mas não é sequer citada no documento.

6. A ALFABETIZAÇÃO NA PNA: POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO

Em 15 de agosto de 2019, o MEC publicou o Caderno PNA: Política Nacional de Alfabetização, como a finalidade de aprofundar os termos estabelecidos no Decreto nº 9.765/2019.

Conforme apresentação do documento, esse caderno é resultado das discussões de especialistas em Alfabetização e representantes do MEC,

Para isso se formou um grupo de trabalho, composto por representantes da Secretaria de Alfabetização (Sealf), da Secretaria de Educação Básica (SEB), da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp), da Secretaria Executiva (SE), do Gabinete do Ministro, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). (BRASIL, 2019, n. p.)¹.

¹ Trecho retirado da apresentação do Caderno PNA escrita por Carlos Francisco de Paula Nadalim - Secretário de Alfabetização do MEC.

Esta publicação é indicada a Estados e Municípios, professores, alunos, pais, responsáveis e estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA).²

O documento aborda os princípios, objetivos e diretrizes da Política Nacional de Alfabetização, traz dados de relatórios científicos internacionais e uma análise da Avaliação Nacional da Alfabetização do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (ANA/INEP), mencionada nas primeiras páginas do caderno, destacando que 54,73% dos alunos apresentam níveis insuficientes de leitura; 33,95% apresentam níveis insuficientes de escrita e 54,46% níveis insuficientes de matemática.

De acordo com esses dados, o índice de alfabetização no Brasil está distante do que está proposto na meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE), que preconiza que a alfabetização de todas as crianças no Brasil, deve ocorrer, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Sendo assim, há necessidade de estabelecer estratégias de ensino que sigam evidências científicas, como prioridade para a educação básica, com o objetivo de melhorar esses indicadores. As evidências científicas, destacadas nesse documento, são as pesquisas das **ciências cognitivas da leitura**, de autores como “SNOWLING; HULME, 2013; ADAMS, 1990; DEHAENE, 2011” (BRASIL, 2019, n.p.).

Em diálogo com essas pesquisas, são apresentados os conceitos sobre alfabetização, literacia e numeracia. Sendo que o conceito de numeracia diz respeito às habilidades de matemática que permitem resolver problemas da vida cotidiana e lidar com informações matemáticas. Literacia refere-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva.

É destacado no PNA que ler e escrever com autonomia trata-se do domínio da etapa de decodificação (leitura) e codificação (escrita) da língua, ou seja, apropriação do código alfabético e ortográfico.

Convém aqui explicar o que vem a ser **ler e escrever com autonomia**. É conhecer o código alfabético e as correspondências grafofonêmicas a ponto de conseguir ler e escrever apropriadamente, sem a intervenção, antes necessária, de um mediador. É ser capaz de ler e de escrever corretamente qualquer palavra da sua língua, até mesmo uma palavra nunca antes lida ou ouvida, ou uma pseudopalavra, que atenda às regras do código ortográfico. (BRASIL, 2019, p.19).

² Está disponível em http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf.

Já a etapa de compreensão decorre de diversas leituras realizadas após a aquisição de alfabetização, e lacunas na apropriação dessa capacidade leitora, poderá resultar em casos de analfabetismo funcional.

7. PROGRAMAS NACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO E A ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE TOLEDO

O período de alfabetização é um dos mais importantes no processo educacional, por ser o primeiro momento (formal) das crianças com o universo letrado.

A criação da Avaliação de Alfabetização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) teve como objetivo avaliar os estudantes matriculados no Ciclo de Alfabetização da rede pública de ensino, permitindo gerar informações sobre os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática, além de fornecer dados contextuais sobre as condições de oferta de ensino em cada unidade escolar.

7.1. Panorama da Alfabetização no Brasil³

O cenário da alfabetização no Brasil é muito crítico. Dentre os alunos concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental (8-9 anos de idade):

55% possuem níveis insuficientes em leitura.

54% possuem níveis insuficientes em matemática.

34% possuem níveis insuficientes de escrita.

7.2. Resultados da ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização

Dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apontam que a alfabetização estagnou entre 2014 e 2016. Para tentar reverter esse quadro, o Ministério da Educação apresentou medidas por intermédio da Política Nacional de Alfabetização.

Mais da metade dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais apresentaram nível insuficiente de leitura e em matemática para a idade, ou seja, dificuldade em interpretar um texto e fazer contas.

³ Dados retirados da Avaliação Nacional da Alfabetização (2016). Inep/MEC.

De acordo com a Avaliação Nacional de Alfabetização, 54,73% dos alunos tinham nível de leitura insuficiente em 2016 e 45,27% tinham nível suficiente. Em 2014, o percentual de estudantes avaliados com nível insuficiente era um pouco maior: 56,17%.

Os estudantes que participaram da ANA foram enquadrados em quatro níveis com relação à proficiência em leitura:

- a) **elementar**: leitura de palavras com sílabas constituídas de uma consoante e uma vogal;
- b) **básico**: capazes de identificar o assunto e finalidade de textos de até cinco linhas;
- c) **adequado**: inferir o assunto em textos simples, localizar informação no meio ou final do texto, identificar o referente de um pronome pessoal e reconhecer significado de expressão de linguagem figurada;
- d) **desejável**: reconhece participantes de um diálogo, e reconhece relação de tempo e identifica o referente de pronome possessivo. Os dois primeiros são níveis considerados insuficientes.

Dado este cenário, o que o Brasil tem feito para melhorar e promover a alfabetização das crianças na idade certa?

Há décadas o Brasil vem oferecendo políticas nacionais para a melhoria da alfabetização como demonstrado na seguinte retrospectiva histórica:

1980 a 1990

- a) Década de 1980 discussões sobre o processo de alfabetização, conceito mais amplo incluindo a ideia de letramento;
- b) PCNs 1997 – orientador para currículos locais e regionais;
- c) PCN em Ação e PROFA (1999/ 2002) - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores.

2001 a 2006

- a) PNE 2001-2010 tinha como objetivo principal: assegurar que até 2011 todas as crianças, jovens e adultos pudessem ter acesso e condições de permanência na escola. O desafio foi alcançar a expansão do atendimento escolar nos diversos níveis de ensino, melhorar a formação acadêmica do corpo docente e a infraestrutura das escolas;

- b) Lei nº 11. 274/ 2006 – ampliação do Ensino Fundamental - EF para nove anos, assegurando o ingresso de crianças de seis anos no ensino obrigatório.

2012 a 2014

- a) PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Compromisso formal entre os entes federados que envolve principalmente a formação de professores alfabetizadores e materiais pedagógicos às escolas;
- b) PNE 2014-2024 Meta 5: alfabetizar, todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do EF.

2016 a 2018

- a) PNME/2016 – Programa Novo Mais Educação implementado por meio da ampliação da jornada escolar dos alunos do EF com o objetivo de melhorar o desempenho educacional com atividades de reforço escolar em língua portuguesa e matemática e atividades de arte, cultura e esporte;
- b) Programa Mais Alfabetização - PMALFA/2018 com o objetivo de fortalecer e apoiar as escolas no processo de alfabetização dos alunos no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

Uma das mais recentes iniciativas nacionais foi a criação do **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**.

O PNAIC foi inspirado no PAIC (Programa de Alfabetização na Idade Certa) do Ceará. Na sua concepção, o programa era baseado em quatro principais pilares, quais sejam:

1. Formação continuada de professores alfabetizadores: cursos presenciais com o apoio das universidades públicas nacionais;
2. Materiais didáticos e pedagógicos: disponibilizados para alunos e professores;
3. Gestão, controle e mobilização social: implementação de um sistema de gestão para o monitoramento das ações e implementação das etapas do Pacto;
4. Avaliações: acompanhamento dos resultados do Pacto nas escolas participantes.

O PNAIC, no entanto, não apresentou impacto relevante nos índices de alfabetização das crianças brasileiras. A exemplo, em 2014 o percentual de alunos que obtiveram um nível de proficiência considerado satisfatório para leitura era de 44%, e em 2016 esse

índice ficou em 45%. Parte das críticas recebidas pelo Programa se deu pela forma em que a formação continuada dos professores era recebida, ou seja, diretamente das universidades públicas, sem necessariamente dialogar com as políticas já existentes nas secretarias de educação. Além disso, na prática, nem todos os eixos do programa foram bem implementados. O maior foco do Pacto foi na formação dos professores e distribuição dos materiais, porém os eixos de avaliação e gestão não tiveram tanta ênfase.

Mesmo com a implementação do PNAIC em 2012, os resultados de alfabetização demonstrados pelos alunos brasileiros permaneceram em níveis críticos, conforme já apresentado.

Para tentar responder a esse desafio, o MEC cria, em 2018, o Programa Mais Alfabetização (PMALFA).

O Programa Mais Alfabetização – PMALFA, instituído por intermédio da Portaria do MEC nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, é uma estratégia do Ministério da Educação – MEC, que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados nos 1ºs e 2ºs anos do Ensino Fundamental – Ano Iniciais, conforme explicitado na Resolução nº 07 de 22 de março de 2018.

O MEC subsidiou com recurso financeiro as instituições escolares que conseguiram aderir ao programa. Os recursos devem ser utilizados na compra de material pedagógico e no ressarcimento do trabalho voluntário dos Assistentes em Alfabetização. O município de Toledo aderiu a este Programa desde o seu início em 2018. Por intermédio do sistema Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) interativo, na aba Mais Alfabetização, os Diretores, Coordenadores Pedagógicos, Professores regentes e Assistentes em Alfabetização tem acesso às plataformas, as quais oportunizam o controle dos trabalhos que envolvem o PMALFA. Em resumo o programa teve ótima aceitabilidade pelas instituições e a avaliação em relação a ele, tem sido de significativa relevância.

7.3. Premissas para a Política Nacional de Alfabetização:

O MEC deve ter um papel de indução e apoio às ações de alfabetização na idade certa, mas não de execução direta. Estados e Municípios devem ser os protagonistas das ações de alfabetização na idade certa, por meio de uma governança participativa e

cooperativa. Os governos estaduais têm papel central para o avanço dos índices de alfabetização em seu território, especialmente em relação à coordenação e apoio.

A proposta da Política Nacional da Alfabetização é a Instituição de uma política nacional com vistas a induzir os Estados a estabelecerem junto aos Municípios uma política de alfabetização em regime de colaboração visando alfabetizar os alunos da rede pública de ensino até o final do 2º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

A indução do Governo Federal se dará por meio de transferência de recursos às Secretarias Estaduais de Educação - SEE que aderirem à política em parceria com as Secretarias Municipais do respectivo Estado.

A política estabelece uma série de ações a serem realizadas pelas Secretarias que aderirem a esta. Essas ações condicionam o recebimento de verbas do Governo Federal. As ações a serem realizadas pelas Secretarias em regime de colaboração estão ancoradas nos fatores de sucesso identificados em programas nacionais que já obtiveram êxito no avanço dos resultados de alfabetização.

A política deve prever um prazo longo a partir da adesão, considerando o tempo necessário para sua implantação, seu acompanhamento e a mensuração dos resultados alcançados.

7.4. Dados de Toledo

Análise dos resultados de aprovação e reprovação dos estudantes da 1ª e 2ª série durante os anos de 2004 e 2005 e do 3º ano nos anos de 2008, 2009, 2015, 2016, 2017 e 2018.⁴

	Ensino de 8 anos				Ensino de 9 anos - Ciclo de 2 anos			Ensino de 9 anos - Ciclo de 3 anos		
Ano	2004	2005	2004	2005	2008	2009	2015	2016	2017	2018
Série	1ª série	1ª série	2ª série	2ª série						
% de reprovação	1,77%	1,62%	10,34%	10,29%	5,25%	6,34%	6,14%	8,77%	11,34%	9,87%
Nº de alunos reprovados	47	41	232	231	107	134	94	151	185	172
Número de alunos matriculados	2656	2538	2244	2245	2040	2112	1530	1721	1631	1743

⁴ Fonte: Setor de documentação escolar da Secretaria Municipal da Educação de Toledo/Paraná – SMED.

Os resultados acima foram selecionados para que pudéssemos analisar os diferentes momentos pelos quais passou a educação nas escolas públicas municipais de Toledo.

O recorte dos anos 2004 e 2005 evidencia os dois últimos anos em que o Ensino Fundamental de 8 anos estava em vigor. Propomos-nos a analisar duas questões:

1. A idade das crianças;
2. O ano de reprovação.

1.1. Em relação à idade:

No ano de 2004 aconteceram 232 reprovações na 2ª série, na ocasião os estudantes tinham a idade de 8 anos.

Entre os anos 2008 e 2009 já havia sido implantado no município de Toledo o Ensino Fundamental de Nove Anos. Nesse momento, os estudantes do 2º ano estavam com idade entre 7 e 8 anos e havia um Ciclo de Alfabetização de 2 anos. A reprovação neste período acontecia somente ao final do 2º ano. Mesmo assim, o índice demonstra um percentual de reprovação de 6.34% totalizando 134 estudantes reprovados em 2009 no 2º ano.

Em 12/12/2016 foi aprovada a Deliberação nº 003/2016 – CME/Toledo do Conselho Municipal de Educação de Toledo, que instituiu o Ciclo de Alfabetização de 3 anos:

Art. 1º Altera os incisos VII e VIII, do Art. 7º da Deliberação 003/2011 – CME/Toledo, que passa a ter a seguinte redação:
VIII - o 1º, 2º e 3º anos formarão o Ciclo de Alfabetização, sem reprovação (do 1º para o 2º e do 2º para o 3º ano) com avaliação seletiva apenas ao final do 3º ano;
[...]⁵

Esta Deliberação considera a reprovação somente ao final do 3º ano do Ciclo de Alfabetização, quando a maioria das crianças já completou 8 anos, mas, mesmo assim, analisando os dados apresentados, o índice de reprovação aumentou passando de 6,14% em 2015 para 11,34% em 2017 com um número de 185 estudantes reprovados no 3º ano do Ensino Fundamental – Anos iniciais.

2.1. Em relação ao ano de reprovação:

⁵ Disponível em: <https://www.toledo.pr.gov.br/porta1/deliberacoes-2016/deliberacoes-2016>

Em 2004 e 2005 a reprovação acontecia já na 1ª série. O número de reprovados foi de 47 em 2004 e 41 em 2005. E em percentuais 1,77% e 1,62%, respectivamente.

Em 2015 foi o último ano do Ciclo de Alfabetização de 2 anos e houve uma reprovação de 6,14%, o que representou 94 estudantes.

Já em 2016 - primeiro ano do Ciclo de Alfabetização de 3 anos o número de reprovados subiu de 94 estudantes, 6,14% para 151 estudantes, 8,77%. Um índice 2,63% maior se comparado ao ano de 2015.

Comparando o último ano do Ciclo de Alfabetização de 2 anos em 2015 com a reprovação em 2018 é possível observar que de 94 estudantes reprovados em 2015 o número aumentou para 172 em 2018, elevando em 3,73% o índice de reprovação.

Comparando a diferença de reprovação entre ter Ciclo de Alfabetização, ou não ter, o número de reprovações foi muito maior quando foram implantados os ciclos, uma vez que, considerando que em 2004, de 2.656 crianças matriculadas na 1ª série somente 47 reprovaram, enquanto que em 2015, de 1.530 matriculadas no 3º ano, 94 reprovaram. E esse número apresenta-se maior ainda em 2016: das 1.721 matrículas 151 reprovaram. Por último os dados de 2018 apontam que 1.743 crianças foram matriculadas no 3º ano e destas 172 reprovaram.

No Ensino Fundamental de 8 anos de duração o estudante tinha 7 anos ao final da 1ª série e somente um ano para se alfabetizar. Mesmo assim os índices de reprovações eram muito menores do que no Ensino Fundamental de 9 anos onde o estudante está reprovando com 8 anos e depois de 3 anos de alfabetização.

Conclui-se que estes dados demonstram um crescente aumento nos índices de reprovação. É preciso refletir sobre estes dados e implantar estratégias de enfrentamento.

Analisando os dados apresentados em nível de Brasil, do Estado do Paraná e de Toledo percebe-se a necessidade de implantar uma política de alfabetização urgente e eficiente.

Os estudantes não podem demorar tanto para aprender o código da Língua Portuguesa. O acesso à linguagem é condição de cidadania e garantia do direito a educação.

No país a implementação da Política de Alfabetização em 2019, a criação do Programa PMALFA – Programa Mais Alfabetização em 2018 e faz-se necessário aqui

considerar que a própria BNCC, homologada em 2017 apontam para a necessidade de rever os processos e tempos destinados a Alfabetização.

8. SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ – SAEP: PROVA DE FLUÊNCIA

O SAEP é um sistema próprio de avaliação do Estado do Paraná e tem como objetivo disponibilizar informações relevantes quanto ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes, descrevendo os conhecimentos desenvolvidos em Língua Portuguesa e Matemática, além de se deter nos fatores associados a esse desempenho, com resultados e análises produzidos desde o nível do estudante municipal até o do Estadual. A avaliação externa fornece informações para que gestores da escola e professores possam realizar um diagnóstico nas áreas em que atuam e planejar ações educativas mais eficientes. Em Língua Portuguesa é avaliada a leitura, prática que perpassa todas as disciplinas da escola. Na disciplina de Matemática, os conceitos são avaliados por meio da metodologia de resolução de problemas. Essa metodologia pode proporcionar aos estudantes condições para que pense matematicamente, aplicando conhecimentos matemáticos, também, em situações problemas do cotidiano.

A avaliação é um processo fundamental para a administração do ensino, como condição para melhoria da educação e da aprendizagem, tendo como objetivos básicos:

- a) a definição de subsídios para a formulação de políticas educacionais;
- b) o acompanhamento ao longo do tempo da qualidade da educação;
- c) a produção de informações capazes de desenvolver relações significativas entre as unidades escolares tais como: ações de melhoria da aprendizagem, formação de professores bem como iniciativas inovadoras considerando a realidade e o resultado de cada instituição.

A Prova Paraná é uma avaliação diagnóstica que terá como objetivo identificar as dificuldades apresentadas por cada um dos estudantes e apontará as habilidades já apropriadas no processo de ensino e aprendizagem, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

A partir destas definições, dentro do Programa SAEP foi criado pela SEED um instrumento com o objetivo de avaliar a fluência em leitura dos estudantes em fase de alfabetização – a Prova da Fluência. A mesma integrou a 2ª edição da Prova Paraná, no ano de 2019 nas escolas estaduais e municipais que fizeram adesão.

Os resultados dessa avaliação possibilitaram reflexão e a partir deles a elaboração de estratégias para melhorar o processo de aprendizagem, desde as práticas em sala de aula até o planejamento por parte dos gestores das escolas e das Secretarias de Educação.

A Prova de Fluência é uma inovação que a Educação do Paraná está possibilitando e levando para todos os municípios. É um instrumento que avalia desde a oralidade e a prosódia até a capacidade de interpretação textual. Essa avaliação permite identificar dificuldades e fragilidades de desempenho, que depois poderão ser corrigidas em sala de aula. (SEED, 2019)⁶.

O trecho acima representa a fala do superintendente da Educação Raph Gomes Alves, quando do lançamento do programa de Avaliação Estadual e pactuação com os municípios do Estado do Paraná.

8.1. Dos resultados da Prova Fluência em Leitura em Toledo

Com base nos resultados da Prova Fluência analisaram-se os níveis de leitor em que os estudantes do Município de Toledo se encontram, como fonte de informação sobre seu desempenho, ajudando a identificar dificuldades de aprendizagem e habilidades já consolidadas de acordo com os testes desenvolvidos em junho de 2019, é possível afirmar que o Município de Toledo apresenta: **30,7% de estudantes no perfil Pré-leitor**. Os estudantes que se encontram neste perfil começam a desenvolver habilidades relacionadas ao processo de apropriação da leitura e, portanto, apresentam dificuldades na decodificação de palavras, principalmente, daquelas com padrões silábicos não canônicos. Outras dificuldades poderão ser identificadas, como, por exemplo, as relacionadas à associação de consoantes e/ou vogais aos seus valores sonoros (consciência fonológica).

No perfil Iniciante, 51,6% dos estudantes que realizaram a avaliação, foram classificados, como pertencentes a este perfil, o que significa enquanto resultado, que o aluno lê pequenas sequências textuais, de forma vagarosa, em um padrão de leitura silabada e/ou pausada, comprometendo a compreensão daquilo que lê, pois ainda precisar de tempo para realizar uma decodificação da palavra, especialmente no caso de

⁶ Secretaria da Educação e do Esporte/SEED/Paraná. Leia o texto na íntegra em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=2763>.

sílabas não canônicas (CVC, VC, CCV), e palavras pouco frequentes na Língua Portuguesa.

7,7% de estudantes demonstraram estar no perfil Fluente – o que caracteriza que o aluno domina a decodificação das palavras e, por isso, lê mais rapidamente, o que lhe permite dedicar mais esforços à compreensão do que está lendo. Neste perfil aloca-se o estudante já alfabetizado, mas não proficiente em leitura, uma vez que a proficiência é uma característica de leitores que não apenas localizam informações na superfície textual, mas são capazes de realizar inferências com base no que leem. Esses resultados permitem perceber que o Ciclo de Alfabetização organizado em um *continuum* de 3 anos, não contribuiu para um avanço significativo na consolidação da Alfabetização, pois as habilidades que devem ser desenvolvidas em cada ano do ciclo, não estão sendo contempladas. Essa percepção nos oportunizam outras reflexões, quais sejam:

- a) Quais os motivos que contribuíram para este não avanço?
- b) O que a Secretaria Municipal da Educação, fez a partir desses resultados?
- c) A partir da análise desses resultados, e levando em conta a operacionalização da SMED, o que modificou?

O Governo do Paraná lançou o Programa Educa Juntos, iniciativa da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte para apoiar os municípios e melhorar os índices de aprendizagem e alfabetização dos estudantes paranaenses desde a Educação Infantil. A proposta vem ao encontro das discussões encampadas a partir da reformulação do SAEP e dos resultados apresentados, a partir das primeiras etapas das avaliações, ocorridas no ano de 2019.

A proposta, de acordo com o que foi possível compreender é ampliar o suporte técnico e pedagógico e promover ações colaborativas entre Estado e municípios para garantir o ensino de qualidade nas redes municipais de ensino.

Esta é a primeira vez que o Estado dará suporte pedagógico aos municípios, com a oferta de Formação Continuada aos professores, de materiais didáticos para alfabetização e disponibilização da Prova Paraná para avaliar os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Frente ao que fora declarado no lançamento do Programa Educa Juntos, o município de Toledo manifestou interesse em aderir a este por acreditar que auxiliará nas proposições pedagógicas de cada uma das instituições.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Comissão de Estudos referentes ao Ciclo de Alfabetização, da rede municipal de ensino de Toledo/ Paraná, nomeada pela Portaria nº 180/2019, conforme preceitua a Base Nacional Comum Curricular 2017 e outras determinações da legislação em vigor, emanadas do Conselho Nacional de Educação, do Decreto da Presidência da República nº 9.765/2019, de 11/04/2019 e das Leis Federais vigentes finaliza seu estudo com as seguintes considerações:

1. Indica a necessidade de nomeação de uma Comissão para revisão e readequação do registro de avaliação da aprendizagem dos alunos do Ciclo de Alfabetização de todas as instituições sob a jurisdição do Sistema Municipal de Ensino de Toledo, de acordo com a revisão e adequação da Proposta Pedagógica Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais) da rede pública municipal, região AMOP.
2. Considera importante também:
 - a) Rever as normas do Conselho Municipal de Educação de Toledo, que tratam sobre o ciclo de alfabetização, contidas em Deliberações e nos Pareceres que as acompanham, revogando as deliberações anteriores, que tratam da mesma matéria, quando de sua revisão e atualização;
 - b) Desenvolver Programa Municipal de Formação de Professores Alfabetizadores com estudos baseados nos resultados das avaliações de larga escala (Avaliações Nacionais, Estaduais e Municipais);
 - c) Fortalecer o Programa Municipal de Avaliação;
 - d) Acompanhar os resultados das provas externas em parceria com o Estado do Paraná e com o Governo Federal;
 - e) Sugerir que o Ciclo de Alfabetização seja de 2 anos com reprovação ao final do 2º ano compondo um *continuum* entre o 1º e o 2º anos.

Esta comissão considera concluído o estudo referente ao ciclo de alfabetização e encaminha à SMED o presente relatório para que a mesma tome conhecimento e faça os encaminhamentos necessários ao CME/Toledo no sentido de normatizar o Ciclo de Alfabetização fazendo os ajustes necessários às propostas pedagógicas e demais documentos que forem afetados por estas normativas.

Assinam o relatório os seguintes membros:

Alexandra Bogoni: _____

Dirce Maria Steffens Külzer: _____

Eliana de Fátima Buzin: _____

Elissiane Aparecida Zen do Amaral: _____

Herley Maria da Silva Valdemar: _____

Marisa Cereja Giacobbo: _____

Maria do Carmo Cabreira: _____

Rosangela Cristina Folmann Decarli: _____

Sueli Tezolin Marques Caldeira: _____

REFERÊNCIAS

AMOP. Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Proposta pedagógica curricular: educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais) da rede pública municipal, região da AMOP.** Cascavel: AMOP, 2020.

_____. Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Resolução Nº 003/2019, de 31 de julho de 2019.** Aprova a proposta pedagógica curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais) da rede pública municipal região da AMOP. Associação dos Municípios do Oeste do Paraná, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 1/2010.** Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Conselho Nacional de Educação. 2010.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 6/2010.** Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Conselho Nacional de Educação. 2010.

_____. **Resolução nº 7/2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica. 2010.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 02/2018.** Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos quatro e aos seis anos de idade. Conselho Nacional de Educação. 2018.

_____. **Lei nº 11.274/2006,** de fevereiro de 2006. Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11274-6-fevereiro-2006-540875-publicacaooriginal-42348-pl.html>> Acesso: 04 de novembro de 2019.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em 5 de agosto de 2018.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Lei nº. 13.005/2014**, de 25 de junho de 2014. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>> Acesso em: 14 de agosto de 2018.

_____. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/94124972/dou-secao-1-18-06-2015-pg-16>> Acesso em: 22 de agosto de 2018.

_____. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília. Disponível em <<http://www.lex.com.br/legis>> Resolução nº 2 de 22 de dezembro de 2017. Acesso em: 22 de agosto de 2018.

_____. **Portaria nº 867 de 04 de julho de 2012**. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Ministério da Educação, 2012.

_____. **Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018**. Institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. Publicado em: 23/02/2018. Edição: 37 Seção: 1 Página: 54-55 Órgão: Ministério da Educação / Gabinete do Ministro.

_____. **Resolução nº 7, de 22 de março de 2018**. Autoriza a destinação de recursos financeiros para cobertura de despesas de custeio, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, às unidades escolares públicas municipais, estaduais e distritais que possuam estudantes matriculados no 1º ano ou no 2º ano do ensino fundamental regular, por intermédio de suas Unidades Executoras Próprias – UEx, a fim de garantir apoio adicional ao processo de alfabetização, no que se refere à leitura, escrita e matemática, no âmbito do Programa Mais Alfabetização.

LEMLE, Miriam. **Guia Teórico do Alfabetizador**. 15. Ed. São Paulo: Ática, 2001.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba: SEED, 2018.

_____. **PROVA PARANÁ AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA. Secretaria da Educação do Paraná**.

TOLEDO. Conselho Municipal da Educação. **Parecer Normativo CME/Toledo Nº 15/2018**. Dispõe sobre a Orientação aos Estabelecimentos de Ensino do Sistema Municipal de Ensino de Toledo para o cumprimento do Parecer CNE/CEB Nº 2/2018 Sobre o Corte Etário. Conselho Municipal de Educação, 2018.

_____. Conselho Municipal da Educação. **Deliberação 005/06-CME/TOLEDO**. Aprova o Plano Municipal de Implantação dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de nove anos de duração, e autoriza o funcionamento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de nove anos, nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Toledo, com implantação gradativa 2007-2011, a partir do início do ano letivo de 2007. Conselho Municipal da Educação, 2006.

_____. Conselho Municipal da Educação. **Deliberação nº 003/11-CME/TOLEDO**. Normas complementares atualizadas do Sistema Municipal de Ensino de Toledo, para os ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, para a criação, organização, autorização, funcionamento, renovação da autorização de funcionamento, verificação e cessação de atividades escolares; matrícula de ingresso e por transferência; aproveitamento de estudos, classificação e reclassificação, adaptação de estudos, revalidação e equivalência de estudos feitos no exterior, e regularização de vida escolar em estabelecimentos de ensino regular e em suas diferentes modalidades, e da proposta pedagógica, a partir de 2012. Conselho Municipal da Educação, 2011.

_____. **Deliberação nº 003/16-CME/TOLEDO**. Altera a Deliberação nº 003/2011-CME/TOLEDO, incisos VII e VIII do artigo 7º, e institui ciclo de alfabetização do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Conselho Municipal da Educação, 2016.

_____. Prefeitura Municipal. **Portaria Nº 180, de 29 de março de 2019** - Comissão de Estudos referentes ao Ciclo de Alfabetização, conforme preceitua a Base Nacional Curricular 2017. Prefeitura Municipal, 2019.

ANEXO I – Resolução Nº 003/2019 – AMOP e Proposta Pedagógica Curricular – Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais, Rede Pública Municipal – Região da AMOP. **Disponível no link:** <https://educacao.amop.org.br/detalhe-da-materia/info/proposta-pedagogica-curricular---educacao-infantil-rede-publica-municipal---amop/16412> e <https://educacao.amop.org.br/detalhe-da-materia/info/proposta-pedagogica-curricular-ensino-fundamental-anos-iniciais-rede-publica-municipal---amop/16411>.