

A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO CONTEXTO PÓS-PANDEMIA*CHILDREN'S LITERACY IN THE POST-PANDEMIC CONTEXT*Raimunda Alves Melo¹
Elvira Cristina Martins Tassoni²
João Pedro de Sousa Barreto³

RESUMO: Este estudo objetiva analisar a implementação do Programa de Aprendizagem Complementar (PAC) no contexto pós-pandemia, evidenciando avanços e desafios em relação à alfabetização de crianças matriculadas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Desenvolveu-se pesquisa de abordagem qualitativa e utilizou-se a análise documental como dispositivo de produção de dados. O campo da pesquisa foi a rede municipal de educação de Novo Santo Antônio (PI). Os resultados apontam que, com o retorno do ensino presencial e o desenvolvimento das ações do PAC, ocorridos em 2022, houve melhoria nos índices de alfabetização. No 1º ano do Ensino Fundamental, a ampliação foi de 17,2%, no 2º e 3º ano, o avanço foi de 19,2% e 21%, respectivamente. Conclui-se que, apensar dos avanços, um longo caminho precisa ser percorrido para que os estudantes possam sanar as lacunas na aprendizagem durante a pandemia, sendo necessário investir continuamente em políticas destinadas a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, com foco na recomposição de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Recomposição de aprendizagem; avaliação; política educacional.

ABSTRACT: This study aims to analyze the implementation of the Complementary Learning Program (PAC) in the post-pandemic context, evidencing advances and challenges in relation to the literacy of children enrolled from the 1st to the 3rd year of elementary school. A qualitative research was developed and documentary analysis were used as data production devices. The field of research was the municipal education network of Novo Santo Antônio (PI). The results indicate that, with the return of face-to-face teaching and the development of PAC actions, which occurred in 2022, there was an improvement in literacy rates. In the 1st year of elementary school, the increase was 17.2%, in the 2nd and 3rd year, the advance was 19.2% and 21%, respectively. It is concluded that, in addition to the advances, a long way needs to be traveled so that students can remedy the gaps in learning during the pandemic, and it is necessary to continuously invest in

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bolsista CAPES/BRASIL do Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação (PDPG) - Pós-Doutorado Estratégico da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFPI, em Teresina (PI). Reside em Teresina – Piauí – Brasil. E-mail: raimundinhamelo@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3652-8213>

² Professora Pesquisadora do Programa do Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: cristinatassoni@puc-campinas.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8968-398>

³ Discente do curso de Licenciatura em Educação do Campo pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: barretojplay15@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4235-6959>.



policies aimed at guaranteeing the rights of children and adolescents, focusing on the recomposition of learning.

KEYWORDS: Recomposition of learning; evaluation; educational policy.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Do final do ano de 2019 até o início de 2022, a população mundial se viu em circunstâncias ameaçadoras diante da disseminação de uma nova cepa, um novo tipo de coronavírus, o SARS-CoV-2, responsável pelo aumento no número de casos pneumáticos na cidade de Wuhan, na República Popular da China. A problemática expandiu-se aceleradamente, em razão do fluxo populacional proporcionado pela globalização e pela interdependência entre nações, fazendo com que o vírus se espalhasse por entre os demais continentes, configurando-se como crise sanitária em nível de pandemia, reconhecida como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização Mundial de Saúde (OMS).

A pandemia do coronavírus causou transtornos em todas as áreas, disseminando morte, fome, dor e desespero em diferentes partes do mundo. A esse respeito, Freitas, Napimoga e Donalisio (2020) revelam que, naquele contexto, não existiam planos estratégicos prontos para serem aplicados na tentativa de combater uma pandemia, caracterizando um panorama totalmente novo e inesperado. Isto posto, as organizações nacionais e internacionais sugeriram a adoção de planos de contingência direcionados ao controle e o tratamento da influenza, em função das semelhanças clínicas e epidemiológicas entre os vírus respiratórios.

Dentre as medidas de contingência que foram adotadas, constou, em âmbito educacional, a suspensão das atividades presenciais de ensino, sendo recomendada a adoção do formato remoto como alternativa temporária para a manutenção do processo educativo, compreendido como a transposição do ensino tradicional para a mediação tecnológica em caráter de emergência, formato que se diferencia da Educação à Distância (EaD), há muito estabelecida no cenário educacional (BARRETO; MELO, 2022).

No Brasil, o Ministério da Educação aprovou a Portaria nº 544, datada em 16 de junho de 2020, por meio da qual foram instituídas orientações sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digital durante a vigência do estado de calamidade pública. A medida preventiva

deveria ser adotada por todos os estados e em todas as escolas públicas e particulares, enquanto durasse a situação de pandemia de Covid-19 (BRASIL, 2020).

Tal condição provocou uma situação sem precedentes no contexto da escolarização formal, gerando prejuízos de aprendizagem para os estudantes, conforme revelam os dados divulgados pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – Unesco, produzidos em estudo realizado pelo *World Bank Group Educacion*, indicando que 91% da população estudantil do mundo sofreu algum tipo de impacto, com aulas suspensas ou com a adoção de atividades de ensino não presencial (WORLD BANK GROUP EDUCACION, 2020).

Em território nacional, a pandemia veio escancarar, denunciar e acentuar as desigualdades preexistentes relativas ao ensino, que se caracteriza pela dualidade na educação ofertada (ou ensino dual), referindo-se à qualidade estrutural divergente entre o ensino que se apresenta à elite e o ensino ofertado às classes com baixo poder econômico, que se configura como um modelo de educação residual e desestruturada, que causou enormes dificuldades tanto para estudantes e professores quanto para as famílias (PASSOS; GOMES, 2012).

Tal questão ocorreu principalmente devido à falta de acesso à internet e às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), dificultando o acompanhamento das aulas interativas por parte dos alunos (BARRETO; MELO, 2022). Ademais, sob o governo Bolsonaro não houve medidas significativas destinadas ao ensino remoto e nem melhorias na qualidade do ensino público, o que intensificou a distância entre ricos e pobres no quesito ensino, negligenciando o direito à educação para grande proporção de brasileiros e brasileiras.

Em se tratando da alfabetização de crianças, em entrevista concedida ao Canal Futura, dia 8 de novembro de 2020, a pesquisadora Magda Soares (2020)⁴ afirmou que a pandemia veio acrescentar novos desafios, interrompendo o processo de alfabetização no período em que a interação é indispensável, tendo em vista que a aprendizagem do sistema de escrita alfabética depende da compreensão bem orientada das relações oralidade-escrita. De modo semelhante, estudo desenvolvido por Melo e Barros (2021) apontam que a pandemia afastou as crianças do contato presencial com outras crianças e os professores, gerando prejuízos na aprendizagem da leitura e da escrita, evidenciando que a presença desses profissionais, bem como de situações

⁴ Esta grande pesquisadora faleceu, recentemente, em 01/01/2023, e deixa um grande legado em obras para o campo da educação, em especial, para a alfabetização. Mas, a saudade sempre persistirá.

interativas de aprendizagem sistematizadas e bem planejadas não são substituíveis por mediações tecnológicas ou por familiares sem formação específica na área da docência.

Passada a fase mais grave da pandemia, em outubro de 2021, a Secretaria Municipal de Educação de Novo Santo Antônio, município piauiense, decidiu pelo retorno das atividades escolares presenciais, inicialmente por meio do Ensino Híbrido (EH), “[...] um formato de ensino construído a partir da incorporação e integração de aspectos positivos constituintes do ensino presencial e do ensino online, representando uma solução mista” (BARRETO; MELO, 2022, p. 09). Naquelas circunstâncias, intercalou-se atividades pedagógicas não presenciais, por meio das quais os alunos estudavam sozinhos e com o apoio de familiares, usando ferramentas digitais e materiais didático-dialógicos e aulas presenciais, dia sim, dia não, para que pudessem participar de atividades de interação e aprendizagem de forma coletiva.

O retorno semipresencial, de forma híbrida, foi possível graças a um planejamento estruturado nos seguintes eixos: a) diagnóstico e planejamento intersetorial; b) disponibilização de materiais didáticos, pedagógicos, de limpeza e higiene, insumos e equipamentos de modo a garantir a segurança dos estudantes e dos trabalhadores; c) avaliação diagnóstica e foco na garantia da aprendizagem como política contínua; d) fortalecimento da relação família-escola, através de momentos educativos e de sensibilização; e) formação continuada de profissionais para o enfrentamento de uma nova realidade; f) adequações na infraestrutura e na normatização das regras de higiene pessoal e ambiental (NOVO SANTO ANTÔNIO, 2021).

O EH representou um alívio aos educandos, que com a suspensão das aulas presenciais, tiveram o seu direito à educação conturbado, quando não totalmente violado. Com esse retorno parcial presencial foi possível realizar uma avaliação diagnóstica, que segundo os resultados, os níveis de aprendizagem compatíveis com o ano cursado, durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi de, em média, 30%, gerando uma situação problemática e desafiadora para o ano de 2022 (NOVO SANTO ANTÔNIO, 2021).

Frente a essas constatações, a Secretaria Municipal de Educação do referido município aderiu ao Projeto de Extensão ‘Mediação para a Transformação’, proposto pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), no ano de 2021, cujo propósito é contribuir para a melhoria da qualidade da educação, por meio da implementação de uma política coordenada e sistêmica, reorganizada através de processos de

formação continuada, envolvendo educadores que atuam em diferentes instâncias (dirigentes, gestores, coordenadores e professores) (UFPI, 2022).

No contexto pós-pandemia, a equipe do Projeto ‘Mediação para a Transformação’ propôs o Programa de Aprendizagem Complementar (PAC), uma tecnologia educacional que prioriza ações qualitativas na educação, com foco no letramento em leitura, escrita e matemática, a fim de realizar a recomposição, a recuperação e o reforço da aprendizagem dos estudantes do Ensino Fundamental (UFPI, 2022). É válido destacar que, em âmbito das ações formativas e dos materiais didáticos e pedagógicos disponibilizados pelo PAC, a alfabetização é compreendida como processo de compreensão do sistema alfabético de escrita, desenvolvido na perspectiva do letramento, ou seja, de modo articulado com os usos sociais da leitura e da escrita no cotidiano.

Nessa perspectiva, o presente estudo, por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo documental, tem por objetivo analisar a implementação do Programa de Aprendizagem Complementar (PAC) no contexto pós-pandemia, evidenciando avanços e desafios em relação à alfabetização de crianças matriculadas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Para atingir o objetivo proposto, inicialmente apresenta-se a proposta do PAC. Em seguida, mostra-se os resultados da alfabetização, evidenciando avanços e desafios. Finalmente, realiza-se apontamentos conclusivos sobre a garantia do direito de aprender a ler e a escrever nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Trata-se de um estudo relevante, pois a pandemia do coronavírus provocou uma situação singular e desafiadora na educação, necessitando de estudos que abordem os desafios e as perspectivas de aprendizagem compatíveis com o ano cursado no contexto pós-pandêmico. Nesse aspecto, a recomposição de aprendizagem, entendida como estratégia pedagógica que visa apresentar alternativas para lidar com a defasagem de aprendizagem gerada pelo distanciamento social, precisa ser analisada, discutida e implementada em pequena, média e larga escala.

2. METODOLOGIA

Desenvolveu-se pesquisa qualitativa, caracterizada por Minayo (2013, p. 21) como uma tipologia de investigação que se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos

valores e das atitudes”, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos professores e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.

Como dispositivos de produção de dados, utilizou-se a análise documental de Relatórios produzidos pela Secretaria Municipal de Educação de Novo Santo Antônio, no período de 2019 a 2022, da Proposta do Programa de Aprendizagem Complementar (PAC), além dos dados do Sistema Educacional de Avaliação do Piauí (SAEPI), que avalia, de forma censitária, os estudantes matriculados na Educação Básica.

A análise documental foi norteadada pelos posicionamentos de Richardson (2012, p. 228), segundo o qual, [...] “tem como objeto não os fenômenos sociais, quando e como se produzem, mas as manifestações que registram estes fenômenos e as ideias elaboradas a partir deles”. Assim, desenvolveu-se o trabalho em três etapas: na primeira, denominada pré-análise, realizou-se a seleção e a leitura flutuante do material; na segunda, intitulada análise do material, fez-se a codificação, categorização e quantificação das informações, mediante leituras atentas e repetidas do documento. Na terceira etapa, denominada tratamento dos resultados, realizou-se as inferências e as interpretações do documento e foram selecionados os recortes de trechos do mesmo, a fim de esclarecer as análises (RICHARDSON, 2012).

2.1 Caracterização do cenário da pesquisa

O cenário de realização da pesquisa foi o município de Novo Santo Antônio, localizado a 116 km de Teresina, capital do Estado do Piauí. Segundo dados do IBGE Cidades e Estados, a população estimada em 2020 foi de 3.003 pessoas, em que 2.344 residem em área rural e 916 em área urbana. Informam também que, em 2018, o salário médio mensal era de 2.0 salários mínimos. A base econômica do município é essencialmente agrícola e a economia depende muito da renda proveniente do serviço público e dos programas sociais federais.

Dados do Censo Escolar (2021), disponíveis no Qedu⁵, mostram que a Rede Municipal de Educação é formada por 04 escolas, sendo 01 urbana e 03 rurais, nas quais são atendidas 63 crianças em creche, 81 em pré-escola, 230 nos anos iniciais do Ensino Fundamental regular (1º ao 5º ano), 232 nos anos finais (6º ao 9º ano) e 53 na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dados

⁵ Portal aberto e gratuito, que informa sobre a qualidade do aprendizado em cada escola, município e estado do Brasil. Trata-se de iniciativa desenvolvida pela Meritt e Fundação Lemann. Fonte: QEdu - Use dados. Transforme a educação. Disponível em: <https://www.qedu.org.br>. Acesso em: 17 mar. 2023.



dessa mesma fonte mostram que a distorção de idade-série nos anos iniciais do Ensino Fundamental é 12,6%; nos anos finais é 32,8%; e no Ensino Médio é de 46,9%, reflexo da falta de aprendizagem compatível com o ano cursado, da reprovação e do abandono escolar. O Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB) é de 5,5 nos anos iniciais e 5,0 nos anos finais do Ensino Fundamental.

É válido salientar que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental regular são ofertados exclusivamente pela rede municipal de ensino, não havendo escolas estaduais ou particulares que atendam aos alunos matriculados nessas duas etapas da Educação Básica. Dessa forma, as ações do PAC contemplaram todas as crianças e adolescentes do município que se encontravam matriculados e frequentando as escolas no ano de 2022.

No Ensino Fundamental, um dos maiores desafios tem sido a garantia da alfabetização até os 7 (sete) anos de idade. No ano de 2019, houve melhorias dos dados de alfabetização, contudo, com a pandemia do coronavírus e as ações de ERE, houve redução significativa nos índices de alfabetização, resultados apresentados no item 4 deste estudo.

Segundo Melo *et al.* (2022), a política educacional do município de Novo Santo Antônio (PI) é influenciada por algumas perspectivas propostas a partir da década de 1990, como: foco na gestão da educação; currículo fundamentado em competências e habilidades; valorização de avaliações externas, como a Prova Saeb e o IDEB; e investimentos em formação e em profissionalização dos professores. Além disso, contempla projetos e programas que objetivam a formação integral e inclusiva de todos os alunos.

3. PROGRAMA DE APRENDIZAGEM COMPLEMENTAR (PAC): RECUPERAR, REFORÇAR E RECOMPOR A APRENDIZAGEM

Diante da necessidade de promover a recuperação, o reforço e a recomposição de aprendizagem dos estudantes, a Secretaria Municipal de Educação de Novo Santo Antônio (PI) decidiu pela implementação do Programa de Aprendizagem Complementar (PAC), definido como [...] “uma tecnologia educacional que prioriza ações qualitativas na educação, voltadas para a recuperação, reforço e recomposição de aprendizagem de estudantes, com foco no letramento em leitura e escrita e letramento matemático” (UFPI, 2022, p. 01). Dessa forma, cabe esclarecer três

conceitos que se encontram muito presentes nas ações do PAC: recuperação da aprendizagem, reforço escolar e recomposição de aprendizagem.

Entende-se por *recuperação da aprendizagem* as práticas pedagógicas e avaliativas que buscam retomar um conteúdo e/ou habilidade com estudantes que não obtiveram o desempenho esperado em um determinado período. Logo, as ações de recuperação da aprendizagem partem do pressuposto de que, quando um aluno não compreende determinado conteúdo, a culpa não é integralmente sua, mas de toda a equipe escolar, que deverá buscar sanar essas dificuldades de imediato, evitando que se somem e que, ao final, acarretem uma barreira intransponível, sendo ineficiente para tanto o formato de recuperações semestrais (SANTOMAURO, 2013).

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB 9.394/96), em seu artigo 24, inciso V, determina a obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de estudantes com baixo rendimento escolar (BRASIL, 1996). Por ser uma determinação legal, os estudos de recuperação da aprendizagem são os recursos mais utilizados pelos professores para retomar os conteúdos que não foram aprendidos pelos estudantes.

No entanto, ainda existem muitos equívocos, entre eles: deixar a recuperação apenas para o final de cada bimestre ou semestre e/ou repetir as mesmas estratégias metodológicas já utilizadas durante as aulas. Segundo Melchior (2004, p. 68), recuperar a aprendizagem significa “reentrar em posse do conhecimento, recobrar o que não foi atingido, reabilitar-se perante si mesmo, perante o grupo, o professor e os pais, enfim adquirir o prestígio necessário à sua autoestima, à expectativa que o professor e os pais têm sobre ele”.

Durante a pandemia, muitos estudantes não conseguiram participar, efetivamente, dos processos de ensino desenvolvidos de forma remota e/ou híbrida, dessa forma, pensar em recuperação da aprendizagem pode ser inadequado no que se refere a aprendizagens que não aconteceram. A compreensão dessa significação é relevante para o enfrentamento desse desafio, principalmente durante a alfabetização, uma vez que “a apropriação do sistema alfabético, assim como do raciocínio lógico-matemático, é condição necessária para uma leitura com compreensão, autonomia e desenvolvimento subsequente, com repercussões significativas nas demais etapas de escolarização” (PIAUI, 2022, p. 07).

O *reforço escolar*, por sua vez, se constitui de práticas e de ações voltadas para a retomada e/ou aprofundamento de um conteúdo e/ou habilidade não aprendida integralmente, sendo direcionado para alunos com dificuldades durante um processo de aprendizagem. Nessa etapa, por

meio de um atendimento individualizado, torna-se possível reconhecer as dificuldades que passaram despercebidas em sala de aula, intervindo positivamente, a fim de supri-la (OLIVEIRA; CRUZ, 2016). Almeida (2021, p. 24) afirma que as atividades de reforço objetivam o fortalecimento da aprendizagem dos conteúdos, “revisando a sua consolidação ou ampliando ainda mais sua visão, com o compromisso de suprir determinadas carências de aprendizagem, com intuito de montar uma base para a superação das dificuldades nos ambientes escolares”.

A LDB (9.394/96) dispõe de embasamento legal para o desenvolvimento de ações e de projetos de reforço escolar (BRASIL, 1996). No artigo 3º, ao determinar como princípios a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, bem como a garantia de padrão de qualidade, fica implicitamente determinada a necessidade de desenvolver ações complementares para assegurar a aprendizagem de todos os estudantes. Considerando o exposto, as ações de reforço escolar costumam ser adotadas como uma ferramenta suplementar para a garantia da aprendizagem dos estudantes, contribuindo para a redução dos índices de fracasso escolar. Assim, possuem “um papel de grande importância para as organizações de sistemas de ensino distribuído em todo o contexto da educação” (ALMEIDA, 2021, p. 18).

E, por fim, a *recomposição de aprendizagem*, o mais recente dentre os três termos apresentados, surgiu no contexto de pandemia no sentido de restabelecer, restaurar a conexão que foi prejudicada com o isolamento social. Como estratégia pedagógica, visa apresentar alternativas para lidar com a defasagem de aprendizagem gerada pelo distanciamento social, contemplando ações de acolhimento, priorização curricular, estratégias avaliativas, adaptação das práticas pedagógicas, formação de professores, acesso a materiais didáticos adequados, entre outras (KIM ABE, 2022).

A compreensão das diferentes terminologias (recuperação da aprendizagem, reforço escolar e recomposição da aprendizagem) é relevante, pois impacta diretamente na forma como os professores realizarão o planejamento e desenvolverão as ações pedagógicas. De acordo com Kim Abe (2022), enquanto as práticas pedagógicas de recuperação da aprendizagem e de reforço escolar olham para trás, no sentido de reforçar e aprofundar os conteúdos que os estudantes não aprenderam no passado, as de recomposição visam garantir a retomada de conteúdos que deveriam ter sido trabalhados em anos anteriores, condição necessária para a construção de conhecimentos prévios que potencializem e alavanquem a aprendizagem.

Parte-se do pressuposto de que o conhecimento prévio é fundamental no processo de aprendizagem, uma vez que o sujeito atribui sentidos para aquilo que lê, a partir de seus

conhecimentos. Assim, o que aprende e a maneira como aprende são fortemente influenciados por construções e elaboração anteriores. Além do conhecimento de mundo e de suas convenções, o conhecimento prévio inclui os saberes oriundos das diversas áreas e componentes curriculares, que, geralmente, não são adquiridos por meio das experiências de vida, mas sim, através da escolarização formal.

Partindo do pressuposto de que o ERE não alcançou todos os estudantes ou que chegou de forma pouco satisfatória para a maioria deles, entende-se que não houve oportunidades de aprendizagem de parte desses conhecimentos, os quais são fundamentais para que os estudantes possam avançar nos anos seguintes de escolarização. Nesse contexto, para garantir a recomposição de aprendizagem é necessário repensar o currículo, o tempo de instrução, as práticas pedagógicas, a formação docente, a avaliação diagnóstica, o material didático apropriado, o monitoramento da evasão, o acolhimento emocional dos estudantes e profissionais, entre outras ações.

Foi diante dessa realidade situada e da necessidade de implementação de uma política educacional sistêmica, que a Secretaria Municipal de Educação de Novo Santo Antônio (PI) desenvolveu o PAC, cujo objetivo geral foi garantir condições de acesso, permanência e sucesso escolar de todos os estudantes, através de ações de recomposição, recuperação e reforço da aprendizagem. Especificamente, objetivou: a) identificar as dificuldades de aprendizagem dos educandos para desenvolver intervenções objetivas e eficazes; b) oferecer reforço escolar na leitura, além de conhecimentos matemáticas básicos para estudantes com dificuldades de aprendizagem; c) complementar e ampliar os conhecimentos dos estudantes, trabalhando de forma lúdica e didática as principais dificuldades, despertando o gosto e interesse pela leitura, escrita e cálculo; d) ofertar aos professores titulares, e de reforço, formação continuada para fortalecer a práxis educativa; e) subsidiar intervenções pedagógicas, possibilitando maior articulação nas ações do reforço escolar, evitando a improvisação, permitindo aos educadores avaliar seu processo de trabalho; f) fortalecer o compromisso da família com a educação escolar de seus filhos, de forma simultânea, propiciando aos estudantes, uma segurança na aprendizagem (UFPI, 2022).

Para o alcance dos objetivos supracitados, o PAC propôs, em conjunto com os educadores do referido município, um plano de trabalho estruturado em eixos e com foco nas seguintes ações: a) Realização de diagnóstico das condições de saúde dos alunos e profissionais da educação, de infraestrutura de atendimento e condições de trabalho seguras para retorno das atividades escolares presenciais. Para o desenvolvimento dessa ação, contou-se com a parceria de profissionais da área

de saúde; b) Adequações na infraestrutura e normatização das regras de higiene pessoal e ambiental, com vistas a garantir a segurança dos profissionais da educação, estudantes e demais membros da comunidades escolar; c) Disponibilização de equipes de acolhimento emocional em âmbito das escolas, composta principalmente, por psicólogos educacionais e assistentes sociais; d) Avaliação diagnóstica bimestral⁶ para conhecer e redimensionar o nível de aprendizagem dos alunos e sinalizar as tomadas de decisões e as ações voltadas para a garantia do direito de aprender; e) Adequação curricular, pois diante da impossibilidade de garantir todas as habilidades previstas no currículo, faz-se necessário definir aquelas consideradas essenciais para a progressão dos estudantes a etapa seguinte de escolarização; f) Planejamento-formação⁷ voltado para o estudo da realidade e orientações pedagógicas, possibilitando que os educadores avaliem seu processo de trabalho e proponham intervenções de forma coletiva; g) Disponibilização de materiais didáticos personalizados (módulos de estudo), elaborados de acordo com os níveis de alfabetização dos estudantes, para apoiar os professores e estudantes não alfabetizados; h) Formação de agrupamentos provisórios nos anos iniciais do Ensino Fundamental (2º ao 5º ano), organizados com base nos níveis de alfabetização dos alunos; i) Progressão continuada da aprendizagem para todos os estudantes do Ensino Fundamental, estruturada em blocos bimestrais contínuos, com vistas a evitar o abandono e a reprovação; j) Acompanhamento pedagógico, através de um sistema de gerenciamento e de adoção de indicadores de sucesso acompanhados com periodicidade mensal; l) Disponibilização de reforço escolar, bem como atividades lúdicas e esportivas no contraturno escolar⁸; m) Parceria com as famílias, através de momentos formativos, cujo objetivo é sensibilizá-las sobre a importância da frequência diária, do incentivo e apoio na resolução das atividades de casa-escola para ampliação do tempo de estudo e aprendizagem dos estudantes (NOVO SANTO ANTÔNIO, 2022).

⁶ Essas avaliações objetivaram produzir dados para a reelaboração de objetivos e de metas de aprendizagem, bem como suscitar reflexões sobre o planejamento escolar e a prática pedagógica. Pretenderam também, melhorar o nível de compreensão dos alunos sobre o processo de aprendizagem.

⁷ A formação-planejamento é um processo educativo coletivo que se desenvolve por meio de uma agenda em que os educadores analisam dados de aprendizagem, elaboram intervenções voltadas para a sua garantia e estudam temáticas relacionadas à compreensão dos problemas que dificultam os avanços. Dessa forma, os temas partem das necessidades reais do conjunto de professores, refletindo positivamente na prática de sala de aula.

⁸ Essa ação foi possível graças ao Projeto Esperança, que é financiado pelo Programa Amigos de Valor, do Banco Santander. Um dos objetivos do Projeto Esperança é ampliar a oferta de vagas em projetos de jornada ampliada para crianças e adolescentes da zona rural e urbana, assegurando que os participantes desenvolvam suas dimensões física, cognitiva, intelectual, afetiva, social e ética.

O acompanhamento das ações do PAC foi realizado por meio de um sistema de gerenciamento, que estabeleceu atribuições e responsabilidades para cada educador (dirigente de educação, supervisores, gestores escolares, professores e coordenadores pedagógicos) e a interface das responsabilidades entre eles. Para tanto, adotou-se indicadores de sucesso que foram acompanhados com periodicidade bimestral, seguida da análise dos dados, visando dar sustentação às intervenções imediatas, concretizando o ciclo virtuoso do planejar, executar, avaliar e replanejar. Os indicadores de sucesso foram: dias letivos previstos e ministrados, frequência de alunos e professores, visita de acompanhamento por coordenadores pedagógicos, índices de alfabetização do 1º ao 3º ano, aprendizagem compatível com o ano escolar cursado, índices de aprovação, abandono escolar e reprovação escolar (NOVO SANTO ANTÔNIO, 2022).

Observou-se que o monitoramento e a avaliação foram realizados através de eventos distintos e complementares entre si, objetivando identificar e efetuar correções e estabelecer estratégias frente às dificuldades e impasses verificados, a saber: a) reuniões – realizadas sistematicamente, com frequência mensal, objetivando promover uma maior articulação entre parceiros e técnicos; b) visitas – executadas sistematicamente pela equipe técnica do PAC, focando a família, a escola e os núcleos de jornada ampliada de reforço escolar.

Vóvio (2023) afirma que tendo em vista os impactos negativos provocados pelo efeito da pandemia e do fechamento das escolas, é necessário realizar a reorganização do ensino e adequá-lo às necessidades de aprendizagem e interesses dos estudantes, com vistas a garantir o direito de todos e todas, à aprendizagem e à escolarização de longa duração com sucesso.

Em se tratando da alfabetização, Melo e Barros (2021) defendem que a garantia desse direito no retorno pós-pandemia implica no fortalecimento do compromisso dos gestores públicos, educadores e comunidade escolar como um todo, com o intuito de agilizar processos, demandas, recursos e investimentos materiais, humanos e financeiros, assumindo a alfabetização como um direito social.

Assim, com foco na legitimação de ações e condições voltadas para a superação das dificuldades de aprendizagem dos estudantes, a pretensão foi “garantir condições de igualdade e equidade não só para o acesso, como também da permanência na escola com garantia de padrão de qualidade, sob uma estruturação que viria a caracterizar o Programa de Aprendizagem Complementar” (NOVO SANTO ANTÔNIO, 2022, p. 20).

Uma educação com qualidade socialmente referenciada⁹ deve garantir aprendizagem progressiva e contínua para todos os estudantes, ampliando as oportunidades de acesso, permanência e sucesso, sem impor distinções de qualquer natureza, capazes de minimizar as dificuldades de aprendizagem, atraso de percurso e evasão escolar. Com base nessas considerações, percebe-se que o PAC contribuiu como uma política, cujos resultados visaram garantir a aprendizagem dos alunos prejudicados pela pandemia do coronavírus.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: UM OLHAR PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Ao priorizar a análise dos índices de alfabetização de crianças, matriculadas no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, partiu-se do pressuposto de que a aprendizagem da leitura e da escrita abre portas para o mundo dos saberes e da cidadania, sendo um pilar fundamental para o desenvolvimento humano pleno e para a aprendizagem continuada. Além disso, considerou-se como relevante, o fato do município de Novo Santo Antônio (PI) dispor de dados relativos ao período de 2019 a 2022, possibilitando analisar os resultados da alfabetização antes, durante e depois da pandemia do coronavírus, conforme exposto no Quadro 01.

Quadro 01: Resultado comparativo 2019 - 2022

ANO	1º ANO	2º ANO	3º ANO
2019	47 estudantes 76,5% alfabetizados	49 estudantes 98% alfabetizados	50 estudantes 100% alfabetizados
2020	26 estudantes 80,8% alfabetizados	54 estudantes 85,2% alfabetizados	61 estudantes 80,4% alfabetizados
2021	33 estudantes, apenas 48,5% alfabetizados	27 estudantes, apenas 70,3% alfabetizados	55 estudantes 76% alfabetizados
2022	38 estudantes 65,7% alfabetizados	38 estudantes 89,5% alfabetizados	34 crianças 97% alfabetizados

Fonte: Novo Santo Antônio (2019, 2020, 2021 e 2022)

Segundo os dados do Quadro 01, os melhores resultados de alfabetização foram obtidos em 2019, quando 100% das crianças foram alfabetizadas até o 3º ano do Ensino Fundamental,

⁹ Segundo o Documento de Referência (CONAE, 2010), entende-se por qualidade socialmente referenciada ou qualidade social, a educação assentada em concepção político-pedagógica emancipatória e inclusiva, tendo por eixo o conjunto de suas dimensões (extra e intra), direcionado à garantia do acesso e permanência a todos/as.

período anterior à pandemia do coronavírus, quando o ensino foi desenvolvido de forma presencial e a Secretaria Municipal de Educação iniciou o processo de reorganização da rede, trabalhando com foco em qualidade e resultados na aprendizagem.

Estes resultados apontam para o que afirmam Melo e Barros (2021), a respeito de que a presença de professores alfabetizadores, bem como das situações interativas de aprendizagem desenvolvidas por esses profissionais são fundamentais para garantir a alfabetização das crianças e não são substituíveis por mediações tecnológicas e/ou por pessoas não que possuem formação específica e experiência docente na área da alfabetização.

No ano de 2020, período em que teve início a pandemia, houve uma tímida melhora nos dados de alfabetização do 1º ano do Ensino Fundamental, que segundo as professoras, deu-se em função das crianças terem participado de processos educativos presenciais na Educação Infantil, desenvolvidos a partir da nova perspectiva da Secretaria Municipal de Educação, que, naquele ano, passou a implementar uma política educacional, intitulada: ‘Educação Infantil em Ação’¹⁰. Cardoso (2012) afirma que, embora a Educação Infantil não tenha a finalidade de preparar as crianças para o ingresso no Ensino Fundamental, o fato delas entrarem em contato com o mundo da leitura e da escrita, de maneira interessante e lúdica, proporciona condições para que iniciem o Ensino Fundamental de maneira vantajosa.

Do período de 2019 (ensino presencial) a 2021 (ERE), houve significativa diminuição nos índices de alfabetização das crianças. No 1º ano do Ensino Fundamental, essa redução foi de 28%; no segundo ano foi de 17,7%; e no 3º ano foi de 24%. Observa-se que de 2020 para 2021 esses índices diminuíram consideravelmente, diante das dificuldades acumuladas pelo ERE, implementado com o objetivo de evitar o abandono escolar e estimular a aprendizagem dos estudantes durante o período de isolamento social, mas, resultando na ampliação das desigualdades educacionais, conforme revelam Barreto e Melo (2022).

No ano de 2022, com o retorno do ensino presencial houve avanço em todos os anos. No 1º ano, a ampliação dos índices de alfabetização foi de 17,2%, que segundo as professoras só não foi maior pelo fato das crianças não terem participado da pré-escola de forma presencial. Sobre essa questão, Vóvio (2023) afirma que significativa parcela das crianças de 4 e 5 anos não frequentaram a Educação Infantil por conta da pandemia e que isso vem afetando suas

¹⁰ Programa Municipal que tem como objetivo fortalecer a política educacional, garantindo melhoria nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, por meio da articulação de ações educacionais e intersetoriais. Os principais eixos desse programa são: currículo, formação, planejamento, avaliação e parceria com as famílias.

possibilidades de alfabetização, pois nessa etapa da Educação Básica, respeitando-se as características e as singularidades desse ciclo de vida, as crianças têm a oportunidade de participar de diferentes interações com a cultura letrada. A respeito dessa questão, a Proposta Curricular do Piauí (Currículo Piauí) ressalta que a Educação Infantil é uma etapa necessária para a construção de conceitos a serem assimilados no processo de alfabetização (PIAÚÍ, 2020).

Não há dúvidas de que as diferentes situações de aprendizagem proporcionadas pelas professoras da Educação Infantil, assim como as “múltiplas atividades de contato com diversos tipos de livros e de pequenos textos, que constituirão os primeiros passos em uma prática que se fará mais complexa a cada ano”, são muito importantes para o processo de alfabetização das crianças (PASQUIER; DOLZ, 1996, p. 32).

Em relação ao 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2022 houve um avanço de 19,2% e 21%, nos índices de alfabetização, respectivamente. Vóvio (2023) afirma que as crianças aprendem a ler e a escrever interagindo em diferentes situações de aprendizagem intencionais, sistemáticas e planejadas pelas professoras. Assim, por meio dessas situações elas experimentam, comparam, refletem e aplicam os conhecimentos sobre a língua oral e escrita. Durante a pandemia, grande parte dessas situações de aprendizagem proporcionaram possibilidades reduzidas de interações com amigos e com as professoras, predicando a alfabetização das crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A garantia da aprendizagem no retorno pós-pandemia implica no desenvolvimento de uma política educacional ampla, intersetorial e planejada, a partir de diagnósticos que evidenciem desafios e possibilidades, envolvendo a participação dos diferentes membros da comunidade escolar e local, promovendo as condições necessárias para o rompimento das barreiras que dificultam a garantia do direito de aprender de cada estudante.

Os dados evidenciam que, com o retorno do ensino presencial e o desenvolvimento das ações do PAC, em 2022, houve melhores resultados nos índices de alfabetização. No 1º ano do Ensino Fundamental, a ampliação foi de 17,2%; no 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, o avanço foi de 19,2% e 21%, respectivamente.

É notório que isso só se torna possível quando as redes de ensino e as escolas desenvolvem uma política educacional estruturada em eixos, a exemplo do que se propôs no PAC, evitando

improvisos, fragmentação e fornecendo condições fundamentais para a realização do trabalho. De igual modo, é necessário dispor de profissionais comprometidos, responsáveis, dinâmicos, com habilidades para resolver problemas, tomar decisões, movidos pelo engajamento e pelo compromisso social e político.

Nesse processo, é essencial que todos os profissionais que atuam na área da infância e da adolescência se comprometam em desenvolver o trabalho na perspectiva da garantia de direitos, reconhecendo a aprendizagem compatível com o ano cursado e, notadamente, a alfabetização como condição basilar para a conquista de outros direitos sociais.

Conclui-se que, apensar dos avanços, um longo caminho precisa ser percorrido para que os estudantes possam sanar a falta de aprendizagem ocorrida durante a pandemia, sendo necessário investir continuamente em políticas destinadas a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, com foco na recomposição de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. R. de O. **O reforço escolar: estratégia de política educacional para auxiliar o processo de ensino aprendizagem no município de Igarapé Grande - Maranhão - Brasil.** 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica) - Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2021.

BARRETO, J. P. de S.; MELO, R. A. O ensino híbrido e a sua representação para as escolas públicas. **Revista Epistemologia e Práxis Educativa - EPEduc**, Teresina, v. 05, n. 02, p. 01-17, 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. **Diário Oficial da União**, 17/06/2020, Edição: 114, Seção: 1, Página: 62. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Portaria-544-de-16-de-junho-de-2020.pdf>. Acesso em: 08 de jan. de 2023.

CARDOSO, B. P. de A. **Práticas de linguagem oral e escrita na Educação Infantil.** São Paulo: Editora Anzol, 2012.

CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO (CONAE). **Documento final.** Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em:

http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf. Acesso em: 08 jan. 2023.

FREITAS, A. R. R.; NAPIMOGA, M.; DONALISIO, M. R. Análise da gravidade da pandemia de Covid-19. **Revista Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 01-05, 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE Cidades e Estados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mt/novo-santo-antonio.html>. Acesso em: 10 mar. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). **Dados do Ideb**. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>. Acesso em: 08 jan. 2023.

KIM ABE, S. **Recomposição das aprendizagens no Brasil e no mundo**. CENPEC, 2022. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/noticias/recomposicao-aprendizagens-brasil-mundo>. Acesso em: 10 mar. 2023.

MELCHIOR, M. C. **O sucesso escolar através da avaliação e da recuperação**. Porto Alegre: Premier Editora, 2004.

MELO, R. A.; BARROS, M. do. D. M. da. R. N. Alfabetização de crianças no contexto da pandemia do coronavírus: desafios e possibilidades da política educacional de Buriti dos Montes - PI. Iberoamérica. Experiencias e investigaciones durante la pandemia Covid-19. **Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)**, 2021. Bravo Murillo, 38. Disponível em: <http://oei.int/>. Acesso em: 09 nov. 2021.

MELO, R. A. *et al.* **Por que a escola é assim?** epistemologia da prática educativa de professores. Parnaíba: Acadêmica Editorial, 2022.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 09-29.

NOVO SANTO ANTÔNIO. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Trabalho**. 2019.

NOVO SANTO ANTÔNIO. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório do Ensino Remoto Emergencial**. 2020.

NOVO SANTO ANTÔNIO. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório do Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido**. 2021.

NOVO SANTO ANTÔNIO. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Trabalho**. 2022.

OLIVEIRA, J. C.; CRUZ, M. A. S. Reforço escolar: um aliado para o ensino. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (ENEM): Educação Matemática na Contemporaneidade: desafios e possibilidades, XII., 2016, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: SBEM, 2016, p. 01-12. Disponível em:



http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/5575_3563_ID.pdf. Acesso em: 08 jan. 2023.

PASQUIER, A.; DOLZ, J. Um decálogo para ensinar a escrever. Trad. Roxane Helena Rodrigues Rojo (Circulação restrita). **Cultura y Educación**, Madrid, n. 2, p. 31-41, 1996.

PASSOS, G. de O.; GOMES, M. B. Nossas escolas não são as vossas: as diferenças de classe. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, p. 347-366, jun., 2012.

PIAUI. **Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso estado: Educação Infantil, Ensino Fundamental**. Organizadores: SILVA, Carlos Alberto Pereira da *et al.* Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020. 314 p. Disponível em: https://www.seduc.pi.gov.br/arquivos/diretrizes/7-Curriculo_do_Piaui_vf.pdf. Acesso em: 21 jan. 2023.

PIAUI. Governo do Estado. Secretaria de Estado da de Educação. **Orientações Pedagógicas e Metodológicas para a Educação Infantil**. Consultoria Técnica: Maria do Desterro Melo da Rocha Nogueira Barros e Raimunda Alves Melo. Teresina, 2022, 238p.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2012.

SANTOMAURO, B. Recuperar o ano todo. **Nova Escola**, Publicado em: 01/05/2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1881/recuperar-o-ano-todo>. Acesso em: 08 jan. 2023.

SOARES, M. Como fica a alfabetização e o letramento durante a pandemia? Entrevista concedida a LOBO, E. **Canal Cultura**, publicado em: 08/09/2020. Disponível em: <https://www.futura.org.br/como-fica-a-alfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 08 jan. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI). **Programa de Aprendizagem Complementar (PAC)**. Teresina: UFPI, 2022, 25 p.

VÓVIO, C. L. **Desafios da alfabetização no pós-pandemia**. CENPEC. 2023. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/tematicas/propostas-alfabetizacao-pos-pandemia>. Acesso em: 17 mar. 2023.

WORLD BANK GROUP EDUCACION. **Políticas educacionais na pandemia da covid-19: o que o Brasil pode aprender com o resto mundo?** 2020. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/hub-socioemocional/politicas-educacionais-na-pandemia-do-covid-19.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2022.