

---

**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**Universidade do Estado do Pará**

**Belém-Pará- Brasil**

---



---

Revista Cocar. V.18 N.36 / 2023. p. 1-20

ISSN: 2237-0315

---

**O que dizem os estudos brasileiros sobre o Paic e o Mais Paic**

*What Brazilian studies say about Paic and Mais Paic*

Rodrigo Gonçalves Duarte

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)**

Campo Grande-Brasil

Eric Passone

Maria do Carmo Meirelles Toledo Cruz

**Universidade Cidade de São Paulo (UNICID)**

São Paulo-Brasil

**Resumo**

O objetivo deste estudo foi compreender como a produção acadêmica dos cursos de pós-graduação aborda o Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) e sua reformulação pelo Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic). Esta é uma política educacional implementada no Ceará desde 2007 e que, segundo pesquisas, tem ampliado a equidade educacional. Os resultados foram alcançados por meio de uma pesquisa bibliográfica sobre teses e dissertações que retratam a política pública de educação do Paic e Mais Paic. Identificou-se, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), um total de 33 produções selecionadas. A partir da revisão sistemática da literatura, foi possível apreender as produções em seis categorias: a) desenho do programa; b) premiação e bonificação; c) cooperação e coordenação interfederativas; d) avaliação externa; e) dinâmicas de regulação, e f) formação de professores.

**Palavras-chave:** Mais Paic; política educacional; estado de conhecimento.

**Abstract**

The study aims to understand how the academic production of Postgraduate programs address the Literacy Program at the Right Age (Paic) and its reformulation by the Learning Program at the Right Age (Mais Paic), an educational policy implemented in Ceará since 2007 and which, according to research, has increased educational equity. It presents the results of a bibliographic research on theses and dissertations that portray the policies in education of Paic and Mais Paic. A total of 33 selected productions were identified in the Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). From the systematic review of the literature, productions can be apprehended in six categories: a) program design; b) awards and bonuses; c) Interfederative cooperation and coordination; d) external evaluation; e) regulation dynamics; and, f) teacher training.

**Keywords:** Mais Paic; Educational politics; State of knowledge.

## **1. Introdução**

No âmbito das políticas públicas de educação, a alfabetização de crianças, jovens e adultos ainda representa um desafio ao sistema de ensino brasileiro, que precisa ser superado com políticas, ações e programas adequados, de acordo com as faixas etárias. No Brasil, estima-se que três em cada 10 pessoas são analfabetos funcionais, na faixa de 15 a 64 anos, isto é, cerca de 30% da população brasileira (IBGE, 2018).

O investimento em educação infantil e em programas de alfabetização, nas séries iniciais, é um bom indicativo para ações que corroboram a erradicação do analfabetismo e garantem o direito à educação. A implementação de políticas de alfabetização, responsabilização escolar e gestão de resultados, no estado do Ceará – ente federado considerado modelo em programas de combate ao analfabetismo –, têm se consolidado como política educacional no âmbito nacional (ARAÚJO; LEITE; PASSONE, 2018; CRUZ; FARAH; RIBEIRO, 2020).

No Ceará, em 2007, “cerca de 33% das crianças de 7 anos não estavam alfabetizadas e 14,7% estavam com alfabetização incompleta. Apenas 9,9% tinham nível Suficiente e 29,9% Desejável. Ou seja, quase metade das crianças estava com níveis baixos de alfabetização” (CEARÁ, 2015, p. 4).

Com o intuito de mudar a realidade educacional e reverter os índices de alfabetização escolar do estado, o governo do Ceará criou ações estruturantes, priorizando, inicialmente, a alfabetização, a saber: Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic); Sistema Permanente de Avaliação Externa do Ceará (Spaeece-Alfa); distribuição da cota estadual do Imposto sobre Operações relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS), e Prêmio Escola Nota Dez (ARAÚJO, 2016).

Em 2018, os resultados de proficiência em Língua Portuguesa (LP) do 2º ano do Ensino Fundamental (EF) indicavam 78,8% dos alunos em nível desejável, com alta de 38,9% em relação ao ano de 2007, quando apenas 39,9% dos alunos se encontravam nesse nível. A aprendizagem dos alunos do 5º ano do EF em relação às disciplinas de LP e Matemática (MT) também apresentou melhora significativa. Em LP, a taxa de alunos no nível adequado, em 2018, atingiu a marca de 53,7%, enquanto, em 2008, o percentual era de 6,8%. Em MT, a taxa, em 2008, era de 3,6% e, no ano de 2018, subiu para 41,2% (SPAEECE, 2018).

Com a criação do Paic, em 2007, passou-se a contemplar a avaliação externa das crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental, o que, a partir do Spaece-Alfa, possibilitou a construção de indicadores de qualidade pertinentes à habilidade em leitura de cada aluno, escola e município. Para tornar isso viável, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc/CE) definiu uma matriz de referência curricular própria, com o intuito de alcançar um maior alinhamento entre o currículo trabalhado e o currículo avaliado. Tomando como ponto central dessa política educacional a predição dos objetivos e a validação curricular, a Seduc/CE advogou sob o auspício da alfabetização na idade certa, fazendo com que indiretamente as escolas passassem a substituir esforços de ensino pela modelagem para os testes de proficiência (ARAÚJO, 2016, p. 31).

O Paic teve início em 2004 pelas experiências de Sobral, no Ceará (SUMIYA, 2015). A iniciativa de Sobral orientou a criação do Comitê Cearense para Eliminação do Analfabetismo (CCAIE), na Assembleia Legislativa, que tinha como objetivo “seguir com a implementação na fase de projeto piloto (2005-2006)” (SUMIYA, 2015, p. 107). Duarte (2023a) destaca que foi a partir dessa experiência que a proposta foi direcionada a Assembleia Legislativa do Estado.

Por meio de uma ação colaborativa entre a Assembleia Legislativa, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Ceará (Undime-CE), a Associação dos Municípios e Prefeitos do Estado do Ceará (Aprece), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), entre outros, o Paic adotou um sistema de cooperação. Este sistema envolvia instituições que representavam os municípios a partir de uma base técnica bem estruturada (BRAVO; RIBEIRO; CRUZ, 2021).

A primeira etapa de implementação do programa ocorreu entre 2005 e 2006 e atingiu 56 municípios. Nesta fase, o principal foco era desenvolver a avaliação diagnóstica dos diferentes níveis de leitura e escrita dos educandos da 2ª série do EF e propor ações para reverter esse quadro (KASMIRSKI; GUSMÃO; RIBEIRO, 2017).

A centralidade inicial da alfabetização está relacionada à ação do CCAIE de eliminar o analfabetismo escolar, pois foi realizado um diagnóstico para avaliar os níveis de analfabetismo dos alunos do 2º ano do EF, constando que somente 15% estavam alfabetizados. Essas ações contaram com a participação de diversas universidades e instituições da sociedade civil.

Diante desses resultados, em 17 de dezembro de 2007, a Lei Estadual nº 14.026 instituiu o programa e criou dispositivos de incentivo, reconhecimento e apoio aos municípios e a suas escolas, pautados nos resultados mensurados a partir de uma avaliação externa realizada

## O que dizem os estudos brasileiros sobre o Paic e o mais paic

anualmente. O objetivo era alfabetizar todas as crianças de 1º e 2º anos, matriculadas na rede pública.

O Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) é uma política pública do Governo do Ceará, coordenada pela Secretaria de Educação do Estado com o apoio do Governo Federal e de parceiros governamentais e não governamentais, realizado em regime de colaboração entre estado e municípios. O objetivo é alfabetizar todos os alunos das redes públicas de ensino do estado até os sete anos de idade. Com essa finalidade, o Paic apoia os municípios na formulação e implementação de políticas voltadas à garantia do direito de aprendizagem com prioridade à alfabetização de crianças (CEARÁ, 2012, p. 1).

Para a implementação do Paic, algumas ações foram previstas e organizadas em cinco eixos, direcionadas para o 1º e 2º anos do EF: a) gestão municipal; b) avaliação externa; c) alfabetização; d) formação do leitor; e e) educação infantil. As ações desenvolvidas ocorreram: “[...] por meio de encontros de formação, acompanhamento técnico, tanto a distância quanto *in loco* e disponibilização de instrumentos e materiais” (CEARÁ, 2012, p. 21).

Com o início do processo de implementação do programa, todos os municípios cearenses aderiram à política, e a implementação ocorreu de acordo com as suas limitações (SUMIYA; ARAÚJO; SANO, 2017).

As primeiras ações iniciaram-se em 2008 (CEARÁ, 2019). É possível citar que, no eixo da alfabetização, por exemplo, aconteceram diversas movimentações. Destas, foram relevantes: formação de professores alfabetizadores multiplicadores para as turmas do 1º ano do EF; formação adequada do corpo docente de alfabetizadores do 2º ano; produção, impressão e distribuição de materiais didáticos mais estruturados com foco na alfabetização de alunos do 1º ano, e a aquisição de novos materiais mais estruturados que os anteriores para alunos do 2º ano do EF (KASMIRSKI; GUSMÃO; RIBEIRO, 2017).

Nesse sentido, o Paic, desde a sua criação, vem apoiando os municípios na elaboração e implementação de políticas públicas educacionais que garantam o direito de aprendizagem para todos, priorizando os processos de alfabetização.

Esse é o primeiro passo para que, posteriormente, novos saberes sejam adquiridos, e uma formação consciente ocorra. Trata-se de uma política que se encontra em um marco do regime de colaboração, previsto na Constituição de 1988. Para Cruz, Farah e Ribeiro (2020), essa política pública estadual passou a dar prioridade ao processo de cooperação entre os municípios e a educação.

Segundo Duarte, Ribeiro e Cruz (2022), o Paic vem passando por incrementos processuais. Em 2011, abrangeu o 5º ano do EF, com a denominação de Paic+5. Uma nova reformulação, em 2015, permitiu a ampliação e incorporação do ensino de Ciências Humanas e Naturais, alcançando até o 9º ano do EF, e passou a ser denominado Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic).

Nesse sentido, neste artigo, objetiva-se conhecer e compreender as pesquisas que tratam do Paic e/ou do Mais Paic, tendo em vista a produção sistematizada de conhecimento sobre o tema para subsidiar gestores escolares, autoridades educacionais e pesquisadores.

O artigo está subdividido, além da introdução, em três seções. Na primeira, são abordados os aspectos metodológicos, na segunda os resultados da pesquisa bibliográfica, a partir de sua categorização e, na última parte, as considerações finais.

## **2. Aspectos metodológicos**

Para se levantar informações sobre o Paic e o Mais Paic, optou-se pela pesquisa bibliográfica sistemática, que teve como fonte para coleta de dados a plataforma Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), na qual foram priorizadas teses e dissertações entre 2010 e 2020. Para realizar as buscas e obter resultados mais específicos, utilizaram-se os descritores: “Mais Paic”, “Paic” e “Ceará”. Constatou-se um total de 41 teses e dissertações, mas oito produções foram excluídas por não se relacionarem diretamente ao Paic.

As análises foram pautadas na abordagem de Minayo (2012), que compreende o ato de interpretar como uma ação inacabada. Isso possibilitou a leitura dos resumos e a categorização *a posteriori* dos trabalhos em seis amplas categorias: a) desenho do programa; b) premiação e bonificação; c) cooperação e coordenação interfederativa; d) avaliação externa; e) dinâmicas de regulação; e f) formação de professores.

## **3. Resultados da pesquisa**

Na pesquisa bibliográfica, foram identificadas 33 produções acadêmico-científicas de 2010 a 2020, dentre as quais 26 dissertações e sete teses depositadas na plataforma BDTD, o que mostra o interesse dos pesquisadores e dos cursos de pós-graduação sobre os programas. Foram identificadas 29 a respeito do Paic e quatro sobre o Mais Paic. Deste total, 16 (48,48 %) estudos foram publicados de 2010 a 2014, e 17 (51,52%) de 2015 a 2020. A maior parte trata do Paic na fase inicial do programa, em que o foco era a alfabetização. Poucos são

os trabalhos que abordam o Mais Paic, que é a política atual voltada à aprendizagem na idade certa, com nove anos no EF.

A seguir estão as produções a partir de sua categorização.

### **3.1 Desenho do programa e sua prática**

Nessa categoria, agrupam-se cinco estudos que abordam, especificamente tanto o desenho do Paic quanto o processo de implementação, perpassando por seus objetivos, suas diretrizes, legislações e sua relação com o planejamento escolar e as práticas pedagógicas, visando a alcançar os objetivos das políticas educacionais (FONSECA, 2013; SUMIYA, 2015; ARAÚJO, 2018; SOUSA, 2016; SILVA, 2019).

Fonseca (2013), na tese intitulada *Programa de Alfabetização na Idade Certa - PAIC: reflexos no planejamento e prática escolar*, investigou os impactos do Paic em relação ao planejamento escolar, às práticas pedagógicas e ao processo de aprendizagem, mostrando como o Paic contribui de maneira direta para repensar e realizar os processos de ensino e aprendizagem no Ceará.

A tese intitulada *A hora da alfabetização: atores, ideias e instituições na construção do Paic-CE*, elaborada por Sumiya (2015), contém uma análise do campo das políticas públicas educacionais com o intuito de se verificar como a temática de analfabetismo foi inserida na agenda do governo do estado do Ceará e como se deram o desenvolvimento e a evolução do desenho do Paic.

A dissertação de Araújo (2018), *A formação de leitores iniciais e o letramento literário em uma turma do 2º ano do ensino fundamental I atendida pelo Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic)*, mostra a articulação entre o Paic e o processo de formação de leitores, a partir da análise das práticas pedagógicas, como o letramento literário.

Sousa (2016), em sua dissertação intitulada *O Paic e o desafio de erradicar o analfabetismo infantil no Ceará*, apresenta uma análise acerca das dificuldades enfrentadas na implementação do programa, questão que envolve fatores relacionados tanto ao desenho de tais políticas quanto aos fatores social e educacional de vulnerabilidade.

Na dissertação intitulada *Programa de Alfabetização na Idade Certa (Paic) na escola municipal Secretário Paulo Petrola*, Silva (2019) especifica a política pública que inscreve o Paic, analisando sua articulação com a avaliação externa e/ou em larga escala, discorrendo sobre como os processos de implementação, gestão e práticas docentes interferem nos resultados apresentados pela escola pesquisada.

### 3.2 Premiação e bonificação

Essa categoria trata da política de *accountability* educacional, representada pelo programa Prêmio Escola Nota Dez, nas dinâmicas pedagógicas das escolas cearenses. Observam-se dois textos que tratam da criação do prêmio, explicitando, assim, seus objetivos e recursos (COELHO, 2013; CORREA, 2018).

Coelho (2013), em sua dissertação denominada *Rede de cooperação entre escolas: uma ação no âmbito do programa alfabetização na idade certa – Paic*, analisa as ações de colaboração entre escolas e equipes gestoras, no âmbito do programa de alfabetização e do Prêmio Escola Nota 10. O autor defende o papel de liderança dos diretores e a força da cooperação e troca de experiências das equipes escolares, que podem resultar em ambientes de aprendizagens de novas práticas, fortalecendo o compromisso institucional e, conseqüentemente, as melhorias no processo de ensino e aprendizagem. Destaca, também, a importância da troca de experiência e cooperação entre gestores, principalmente no decorrer da formação de novos profissionais.

Na tese intitulada *Accountability na educação: impactos do Prêmio Escola Nota Dez no sistema público de ensino do Ceará*, que contribui para o debate acerca das políticas de *accountability* educacional, Correa (2018, p. 7) trata da avaliação do programa Prêmio Escola Nota 10, enfatizando que “o prêmio busca incrementar o desempenho do sistema escolar promovendo competição entre escolas por uma premiação dada às 150 primeiras de acordo com um *ranking*”.

A partir de dados da Prova Brasil e do Spaece, o autor avalia os impactos do prêmio referentes a outras ações no âmbito do Paic. Ressalta, ainda, que os resultados causados pela premiação resultam em impactos positivos na LP, mas não reproduzem esses mesmos impactos em MT ou na Prova Brasil.

Quando analisa o quesito de equidade, o autor enfatiza que “os ganhos das escolas premiadas no Spaece foram alcançados com aumento do percentual de alunos em nível adequado, porém com aumento da desigualdade interna” (CORREA, 2018, p. 7). Conclui, então, que não basta existir um programa de responsabilização escolar ou de bonificação, mas “uma visão integrada que busque coordenar as ações entre agentes em diversos níveis institucionais e entes federativos pode ser um dos fatores decisivos para o sucesso das políticas cearenses” (CORREA, 2018, p. 7).

### 3.3 Processos avaliativos

Nove textos tratam: da avaliação no âmbito do Paic; dos fundamentos conceituais e argumentativos que alicerçam a criação do sistema de avaliação da educação do Ceará; dos mecanismos de divulgação; dos procedimentos metodológicos, e, principalmente, das ações elaboradas e desenvolvidas pelo governo (FREIRE, 2012; FREIRE, 2016; FREIRE, 2015; ALVES, 2010; RIBEIRO, 2011; SILVA, 2016; SILVA, 2012; SILVEIRA, 2015; HOLANDA, 2013; OLIVEIRA, 2012).

Na dissertação *A influência da língua materna na matemática: Uma análise dos resultados das avaliações dos alunos do 3º ano do ensino fundamental do estado do Ceará*, o autor Freire (2012) utiliza os resultados das avaliações externas para refletir sobre como a língua materna pode influenciar o desempenho dos alunos no teste de MT. Deste modo, destaca questões ainda pouco exploradas nas pesquisas educacionais, mas que podem incentivar o debate sobre a avaliação diagnóstica no processo de alfabetização.

Já em sua tese *Avaliação formativa da alfabetização: uma proposta para acompanhar o desenvolvimento da leitura das crianças do 2º ano do ensino fundamental*, Freire (2016) aponta aspectos relacionados à avaliação formativa do processo de alfabetização. O autor salienta, ainda, que a ação do professor é norteada para observar os processos de aprendizagem, a partir da definição conceitual do desenvolvimento da leitura e da orientação para se compreender os resultados, e aponta desafios para a implementação da avaliação da competência leitora das crianças do 2º ano no âmbito da escola e da própria secretaria.

Alves (2010), em sua dissertação *A avaliação como instrumento de melhoria da qualidade da alfabetização: uma análise da experiência do Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic)*, mostra como a proposta de avaliação interna ao Paic está contribuindo para se concretizar a meta de alfabetizar todas as crianças de até 7 anos de idade. A partir de entrevistas semiestruturadas com professores, a autora enfatiza que a implementação do programa ocasionou mudanças significativas nas práticas de avaliação na sala de aula, à medida que as avaliações somativas passaram a ter caráter mais formativo e processual.

Na dissertação de Freire (2015), *Programa Alfabetização na Idade Certa no estado do Ceará segundo a avaliação Spaece-Alfa*, há uma análise dos fatores socioeconômicos e educacionais que contribuem para melhorar o desempenho municipal quanto ao nível de alfabetização média dos seus alunos. Os resultados indicam que programas de distribuição de renda para famílias vulneráveis, a qualidade da gestão pública e o aumento de domicílios

com água encanada impactam positivamente nos resultados das avaliações no âmbito do Paic.

Na tese intitulada *A avaliação diagnóstica da alfabetização norteando os caminhos para o êxito do processo de alfabetizar crianças*, elaborada por Ribeiro (2011), investigou-se como a avaliação diagnóstica pode contribuir, de maneira positiva, para os processos pedagógicos a serem seguidos, visando a uma efetiva alfabetização dos alunos e identificando os fatores intervenientes desses processos.

Silva (2016) relata, em *Avaliações em larga escala na alfabetização: contextos no ensino público de um município do estado do Ceará*, as principais características e estruturas dos processos avaliativos que acompanham o binômio ensino e aprendizagem, em âmbitos nacional, regional e municipal, que correspondem à avaliação da alfabetização. O autor considera que as avaliações se sobrepõem e que não há convergência ou diálogo entre tais instrumentos.

Na dissertação *Contribuições pedagógicas para a avaliação em larga escala da produção escrita nas séries iniciais do ensino fundamental*, o autor Silva (2012) analisa distintas produções textuais de alunos que participam dos pré-testes feitos pela equipe de avaliação do Paic-Alfa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo, que considera a avaliação diagnóstica como imprescindível ao processo de aprendizagem.

Na tese de Oliveira (2012), *As estratégias utilizadas por crianças em fase de apropriação da leitura: uma análise baseada na interação com instrumentos de avaliação em larga escala*, constam a identificação e a análise das estratégias utilizadas pelas crianças na fase de construção da leitura, baseadas em interações com instrumentos de avaliação em larga escala. A pesquisa, de cunho qualitativo, foi feita por meio de levantamento bibliográfico e pesquisa de campo. Considera-se que, com testes de avaliação, em larga escala, é possível identificar as estratégias de leitura construídas pelas crianças, desde que sejam incorporados componentes de avaliação formativa.

Na categoria de processos avaliativos, a dissertação de Silveira (2015), *Sentidos e efeitos da avaliação externa do Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) na rede municipal de ensino público de Fortaleza (CE)*, aponta a avaliação do Paic, considerando seus objetivos formativos em oposição ao modelo de avaliação na lógica da gestão gerencial. O autor

considera que a avaliação externa do programa gera uma centralização pedagógica em relação aos descritores na matriz de referência, influenciando diretamente o currículo escolar.

Holanda (2013), em *O que funciona para melhorar a proficiência do aluno? O impacto do Programa de Alfabetização na Idade Certa - Paic e outros determinantes*, faz uma análise sobre os efeitos do Paic e de outras variáveis que fazem parte do âmbito familiar, além do escolar e do docente. A autora considera que é necessário que gestores educacionais incrementem o programa por meio da adoção de políticas críveis de alfabetização de adultos, para que, deste modo, seja possível atingir os parâmetros adequados ao ensino público no país.

### **3.4 Dinâmica de regulação e responsabilização escolar**

Na categoria sobre a dinâmica de regulação de políticas de educação, são abordadas questões pertinentes à política de responsabilização e gestão por resultados no âmbito escolar, identificando, reconhecendo e diferenciando seus efeitos e impactos na administração pública da educação do estado do Ceará ao longo dos últimos anos (MAIA, 2013; MAIA, 2016).

Maia (2013) apresenta um debate sobre a influência da gestão por resultados no âmbito educacional cearense, analisando seus efeitos no Paic, na dissertação *A gestão por resultados na educação cearense (2007- 2010): o Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic)*. Ao tecer críticas ao modelo econômico neoliberal, que influenciou a educação brasileira desde os anos de 1980, o autor questiona o modelo de gestão por resultados que estrutura o Paic:

o PAIC prioriza a busca por metas de aprendizagem, verificadas em testes padronizados conhecidos como Spaece-Alfa, prioriza também a política de premiação e ainda estabelece *rankings* de municípios e de escolas, estimulando a competitividade e a cultura dos resultados dentro das instituições, enfatizando a qualidade total em detrimento da qualidade social da educação no programa (MAIA, 2013, p. 7).

Uma das soluções para rever tal modelo, segundo Maia, estaria na ressignificação das ações do programa no interior da própria escola, aproximando-o da gestão democrática e da qualidade social da educação.

O tema da regulação das políticas educacionais, que identifica o Paic, também consta na dissertação *O Paic como política de responsabilização e gestão por resultados: a experiência de Limoeiro do Norte – CE na voz de seus protagonistas* (MAIA, 2016). A pesquisa apresenta

uma análise do programa na perspectiva das políticas de responsabilização escolar, atreladas às políticas educacionais de avaliação e gestão de resultados.

A autora considera que tais políticas não garantem a qualidade da educação, na medida em que a preocupação está relacionada à quantidade. Isso rompe com o real sentido da educação e enfatiza o resultado pelo resultado, a premiação e meritocracia.

Pereira (2014), em *A incidência das políticas de responsabilização do estado do Ceará nas ações de gestão pedagógica em âmbito municipal – o caso da Escola Maria Nair (IPU-CE)*, mostra uma análise sobre a correlação entre a política de responsabilização, que foi implementada no estado do Ceará, com os resultados alcançados em âmbito municipal.

O autor considera fundamental fortalecer a gestão democrática pela implementação do Conselho Municipal de Educação, além da criação de mecanismos de gestão capazes de assegurar a autonomia administrativa da escola, como: o fundo de manutenção da escola; a continuidade do projeto de reforço escolar no contraturno; a criação de um sistema de avaliação da educação municipal, entre outras ações provenientes da relação entre as políticas cearenses de responsabilização e os resultados educacionais locais.

### **3.5 Cooperação e coordenação interfederativas**

Nesta categoria, foi identificado apenas um estudo que trabalha, de forma específica, a coordenação e cooperação na implementação do Paic.

Na dissertação de Machado (2014), *Políticas públicas interfederativas: coordenação na implementação do Programa alfabetização na idade certa do Ceará*, analisa-se a implementação de políticas coordenadas, revelando a complexidade que envolve as estruturas burocráticas e os interesses partidários distintos. Ao interrogar sobre quais fatores institucionais e políticos influenciam a coordenação dessas políticas, o autor revela que, independentemente do alinhamento partidário dos municípios em relação ao governo estadual, o perfil profissionalizado da burocracia na coordenação de políticas interfederativas e na universalidade das regras gerou bons resultados aos municípios. Houve, também, importantes incentivos de colaboração, adesão e ações coerentes entre processos centralizados e descentralizados.

### **3.6 Formação de professores**

No que tange à formação de professores, podem ser consideradas 13 produções que tratam de aspectos relacionados às ações gestoras de formação de professores, pautando

## O que dizem os estudos brasileiros sobre o paic e o mais paic

questões relevantes para a melhoria na qualidade da educação (CHAVES, 2015; COSTA, 2014; MARQUES, 2018; OLIVEIRA, 2012; OLIVEIRA, 2019; PIMENTEL, 2018; ROSSI, 2010; SILVA, 2014; SILVA, 2015; SILVA, 2020; SILVA, 2018; SILVA, 2013; SOARES, 2013).

Chaves (2015), na dissertação *A relação entre a formação continuada e as práticas pedagógicas na perspectiva de professoras da educação Infantil em um município do Ceará*, retrata a formação continuada de professores oferecida pela Secretaria de Educação de um município, direcionada ao eixo de educação infantil do Paic. Ao analisar as práticas e dinâmicas pedagógicas, sob a perspectiva das professoras das creches e das pré-escolas do município, o estudo considerou que a formação continuada está intimamente relacionada ao desenvolvimento profissional do professor, assim como das crianças que têm acesso a práticas pedagógicas mais atualizadas e condizentes com a realidade atual.

Costa (2014), em sua dissertação intitulada *Programa de Alfabetização na Idade Certa (Paic): concepções sobre alfabetização de professores do 1º ano do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Fortaleza*, expõe diversas concepções relativas à alfabetização de professoras do 1º ano do EF da rede municipal de Fortaleza, que são participantes do Paic. Na pesquisa, segundo a autora, concluiu-se que, apesar das ações da formação do programa se fundamentarem em pressupostos construtivistas-interacionistas, os profissionais da educação entrevistados ainda não consolidaram essa concepção metodológica de alfabetização.

Marques (2018) também discute a formação continuada de professores a partir de entrevistas com os atores envolvidos na formulação e implementação dos processos formativos, na dissertação *Formação continuada de professores no “Programa de Alfabetização na Idade Certa” (PAIC): peça-chave para o sucesso da política educacional cearense? A autora salienta a importância da participação de diversos atores na formação da agenda e na formulação da política docente do Paic, além de depender:*

de vontade política, gestão e relacionamento com aqueles que compõem a ponta da instituição. O professor, apesar de ser o “burocrata de nível de rua” (LIPSKY, 1989), é considerado como um dos pilares para o processo de alfabetização e aprendizagem dos alunos no Ceará (MARQUES, 2018, p. 136).

Oliveira (2019) elaborou a dissertação *Formação continuada de professores de Língua Portuguesa: cumprimento da meta do Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic)*, no município de Acaraú/Ceará, em que retrata uma discussão acerca do cumprimento da meta

estabelecida pelo Mais Paic, vinculado à política de formação continuada de docentes de LP do 5º ano. Considera que a elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE) colabora com os planejamentos coletivo e cooperativo para o fortalecimento das ações e o alcance de metas, contribuindo para melhorias do contexto educacional de Acaraú.

Na dissertação *Formação docente no Paic e Pnaic: crítica à racionalidade pragmática instrumental*, Pimentel (2018) aponta a formação docente continuada a partir da perspectiva teórica histórico-dialética. Ao analisar os documentos relacionados à formação docente continuada, a autora estabelece críticas às racionalidades instrumental e pragmática das proposições, denunciando as bases da racionalidade expostas nos documentos, que se fundamentam na divisão social do trabalho, em que “professores e professoras são meros executores dos pacotes”.

Embora as propostas oficiais possuam elementos importantes, na dissertação, a autora conclui que os profissionais da educação “precisam de formação científica, pedagógica e política. [...]. Dito isto, fomentamos que é preciso que docentes tomem em suas mãos a direção da própria formação em um ciclo de luta, autoeducação e luta novamente” (PIMENTEL, 2018, p. 7).

Rossi (2010), em sua dissertação *Entre o estável e o fortuito: a formação continuada em serviço e as rotinas pedagógicas em alfabetização*, investiga a formação em serviço de professores sobre alfabetização. Ele assevera que a formação contribui para o direcionamento do trabalho docente e para a orientação da rotina que atenda a cada sala de aula.

O uso de material didático e o incremento de rotinas proporcionaram mudanças relevantes na ação das professoras. As profissionais atenderam à diversidade da sala de aula e optaram por adaptações nas rotinas para adequá-las ao nível de seus alunos e às suas necessidades.

Entretanto, no estudo, revela-se que as orientações foram propostas como “produtos acabados”, que deveriam apenas ser replicados em sala de aula, sem fomentar a crítica entre teoria e prática, e que, muitas vezes, tais produtos não eram adequados à realidade de sala de aula das professoras.

Observou-se que a relação teoria e prática, proposta pela formação, aconteceu de forma inadequada e a prática pedagógica foi trabalhada como treinamento,

## O que dizem os estudos brasileiros sobre o paic e o mais paic

negligenciando-se a reflexão acerca do que o professor já desenvolve. A formação provocou mudanças, mas essas parecem frágeis, com resultados imediatos, mudanças nas ações e não, necessariamente, mudanças nas concepções sobre alfabetização (ROSSI, 2010, p. 8).

Em *Formação dos professores do 1º ano que atuam no Programa de Alfabetização na Idade Certa - PAIC*, Silva (2014) analisa a formação de professores atuantes no Paic, com o objetivo de compreender o significado político do programa para as práxis dos envolvidos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de um estudo de caso, considerando-se, assim, além dos resultados, algumas reflexões sobre a intencionalidade da formação continuada com seus aspectos políticos e pedagógicos.

Na dissertação *A aplicação da rotina de matemática do programa Mais Paic pelos professores do 5º ano do Ensino Fundamental no município de Pacatuba – Ceará*, Silva (2020) discorre sobre a eficácia da rotina escolar sob a perspectiva dos docentes de MT do 5º ano. Entre os principais achados do estudo, destacam-se algumas fragilidades (falta de planejamento e utilização das rotinas em aula, dúvidas conceituais de professores sobre MT, falta de participação dos pais, infrequência dos alunos) para as quais propostas foram coletivamente construídas, por meio de planos de ações, como: curso de formação; proposta de ferramenta de planejamento pautada na rotina de MT; elaboração de encontros com as famílias; implementação de programa de busca ativa de alunos, e reorganização do horário das disciplinas na grade curricular semanal.

Silva (2013), na dissertação *Os desafios da gestão da formação de professores do Programa Alfabetização na Idade Certa em Acopiara/CE*, explana acerca dos desafios enfrentados pela gestão de ações de formação de docentes no programa Paic, no município de Acopiara. Os resultados apontaram para a elaboração de um plano de intervenção centrado em três estratégias de ação: implementação de uma nova dinâmica de desenvolvimento das ações de formação continuada do Paic/Pnaic; criação de um núcleo de formação continuada de professores na Secretaria Municipal de Educação (SME); e elaboração de proposta curricular de LP e MT para os anos iniciais do EF.

Na tese *Os efeitos do programa aprendizagem na idade certa (Paic) no trabalho dos professores alfabetizadores*, Silva (2018) aborda os impactos do Paic nas rotinas e práticas pedagógicas dos docentes. Um estudo de caso considerou diversos aspectos relacionados às abordagens que permeiam os processos de ensino e aprendizagem dos docentes alfabetizadores do programa.

Os resultados mostram que a organização do trabalho dos docentes é permeada pelo “rigor nas instruções e no monitoramento do trabalho prescrito, por um amplo conjunto de tarefas estabelecido, por ambientes de trabalho precarizados e por relações socioprofissionais caracterizadas, ao mesmo tempo, como de apoio e de controle das atividades realizadas” (SILVA, 2018, p. 8), proporcionando vivências de prazer-sofrimento, estimuladas pela busca por resultados de aprendizagem.

Silva (2015), em *Reconceitualização do conceito de sistema de numeração decimal pela formadora do Paic*, disserta sobre a reconceitualização do Sistema de Numeração Decimal da formadora do Paic, levando em conta uma formação pautada na teoria da atividade. O método utilizado foi uma pesquisa-ação, com o intuito de estabelecer uma relação com a resolução de uma problemática de forma coletiva.

Na dissertação *Paic a distância: uma proposta de formação continuada para professores da rede pública municipal de Fortaleza*, Soares (2013) apresenta a proposta de um curso de formação continuada (Educação a Distância - EaD) para os professores dos 3º, 4º e 5º anos do EF da rede pública do município de Fortaleza, a partir da metodologia do Paic.

#### **4. Considerações finais**

Os 33 estudos apresentados e discutidos indicam uma compreensão comum sobre o Paic/Mais Paic ser uma política pública educacional que visa a aumentar a qualidade e a equidade educacionais, corroborando a alfabetização na idade certa.

De modo geral, as categorias elencadas possibilitaram compreender os principais temas relacionados ao Paic e ao Mais Paic, nos últimos dez anos, pelos programas de pós-graduação no Brasil. Embora a maioria dos estudos não analise os contextos político (intencionalidade e comportamento das elites dirigentes), institucional (características da burocracia, perfil e experiência dos dirigentes e agentes implementadores), econômico (escassez de recursos financeiros) e cultural da implementação do programa (CRUZ; RIBEIRO; MARQUES, 2022), foi possível analisar os trabalhos acadêmicos por categorias.

Na primeira categoria, desenho do programa e sua prática, enfatizaram-se a política de alfabetização, seus objetivos e diretrizes. Também se discutiu a emergência do programa, desde sua entrada na agenda pública, sua elaboração, até sua implementação.

Na segunda categoria, premiação e bonificação, foi possível identificar que alguns estudos compreendem o Paic como uma ação estruturante do governo do Ceará, assim como

## O que dizem os estudos brasileiros sobre o paic e o mais paic

outras ações, como o Spaece-Alfa, a distribuição da cota estadual do ICMS e o Prêmio Escola Nota Dez.

É relevante destacar o papel de liderança dos diretores e a força da cooperação e troca de experiências das equipes escolares, que podem resultar em ambientes de aprendizagens de novas práticas, apesar de o sucesso do programa estar associado à articulação e ao conjunto das diferentes ações estruturantes do programa.

A principal crítica e o desafio dessas ações que articulam políticas de melhorias da qualidade da educação com políticas de avaliação em larga escala e responsabilização escolar e/ou bonificação consistiu, segundo os autores apresentados, no controle externo das escolas. Esse controle abarca a perda de autonomia e gestão gerencial, por meio de resultados que podem produzir efeitos indesejáveis, como a degradação do ato educativo, a competitividade por recursos, o aumento da meritocracia, além de aprofundar a precarização do trabalho docente.

A terceira categoria, processos avaliativos, é a segunda vertente com maior número de pesquisas (nove) e buscou compreender o processo de avaliação dos programas Paic e Mais Paic. O objetivo, também, foi compreender as mudanças das práticas pedagógicas impulsionadas pelas avaliações externas e a eficácia do programa que tem proporcionado à rede de ensino do Ceará obter resultados que o equiparam à rede particular de ensino (MAMEDE *et al.*, 2021).

Na quarta categoria, dinâmica de regulação e responsabilização escolar, algumas pesquisas enfatizaram o modelo de regulação da política educacional adotada no estado do Ceará, alinhando-se ao ideário da nova gestão pública. Segundo os autores, esse modelo fundamenta-se no conceito de *accountability*: prestação de contas, avaliação e responsabilização (PASSONE; RONCOLI, 2022).

A respeito da quinta categoria, cooperação e coordenação interfederativa, foi encontrado apenas um trabalho, destacando-se a necessidade de mais estudos que abordem a temática com relação ao processo de implementação do Paic e Mais Paic.

Na sexta categoria, formação de professores, observou-se que a maior parte das produções acadêmico-científicas dos programas de pós-graduação brasileiros debate a necessidade de se refletir sobre os aspectos relacionados à formação continuada, como cursos e ações de capacitação de professores para a alfabetização nas séries iniciais.

Paralelamente, buscou-se a proposição de novos modelos formativos, incluindo a modalidade de EaD, para atender à realidade das redes municipais.

Em suma, os estudos ora apresentados, sobre as seis categorias supracitadas, refletem os principais aspectos do Paic e Mais Paic. Deste modo, ao se observar o destaque dos resultados educacionais do programa, notou-se que ainda são escassas as pesquisas nesse sentido.

Nesse contexto, a cooperação e a coordenação interfederativas, o papel dos agentes implementadores do Mais Paic e o regime de distribuição do ICMS são aspectos a serem explorados em futuras pesquisas. Os processos avaliativos e os processos formativos permanecem logrando centralidade nas discussões, além de revelarem a necessidade de se fortalecerem a formação inicial e a continuada dos profissionais da educação para séries iniciais.

### Referências

- ARAÚJO, Karlane Holanda. **Os efeitos do prêmio escola nota dez nos processos pedagógicos das escolas premiadas de Sobral e das apoiadas de Caucaia no ano de 2009.** 2016, 185f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.
- ARAÚJO, Karlane Holanda; LEITE, Raimundo Hélio; PASSONE, Eric Ferdinando Kanai. Política accountability educacional no estado do Ceará: repercussões nas dinâmicas pedagógicas. **Revista Teias**, [S.l.], v. 19, n. 54, p. 95-113, set. 2018.
- BRAVO, Maria Helena Aguar; RIBEIRO, Vanda Mendes; CRUZ, Maria do Carmo Meirelles Toledo. O programa aprendizagem na idade certa (Paic) segundo artigos acadêmicos brasileiros. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 3, p. 2910–2932, 2021.
- CEARÁ. **História do mais paic.** Secretária da Educação do Estado do Ceará (SEDUC). Governo do Estado. 2019.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. **Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará.** Fortaleza: SEDUC, 2012.
- CHAVES, Edlane de Freitas. **A relação entre a formação continuada e as práticas pedagógicas na perspectiva de professoras da educação infantil em um Município do Ceará.** 2015. 167f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2015.
- CRUZ, Maria do Carmo Meirelles Toledo; FARAH, Marta Santos; RIBEIRO, Vanda Mendes. Estratégias de gestão da educação e equidade: o caso do programa aprendizagem na idade

certa (mais PAIC). **Revista on line de política e gestão educacional**, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1286-1311, set./dez. 2020.

CRUZ, Maria do Carmo Meirelles Toledo; RIBEIRO, Vanda Mendes; BATISTA, José Marques. Contexto de implementação do Programa de Aprendizagem na Idade Certa (PAIC). **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. n. esp. 3, p. 2405–2432, 2022.

DUARTE, Rodrigo Gonçalves. A implementação de uma política educacional no contexto da pandemia da covid-19: o programa aprendizagem na idade certa no cariri cearense. **Perspectivas em diálogo: revista de educação e sociedade**, Naviraí, v. 11, n. 23, 2023a.

DUARTE, Rodrigo Gonçalves. **A implementação do programa aprendizagem na idade certa- Mais Paic no Cariri cearense**. 2023, 304 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2023b.

DUARTE, Rodrigo Gonçalves; RIBEIRO, Vanda Mendes; CRUZ, Maria do Carmo Meirelles Toledo. O programa de aprendizagem na idade certa do Ceará: uma visão. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 3282–3289, 2022.

GUSMÃO, Joana Buarque de; RIBEIRO, Vanda Mendes. Colaboração entre estado e municípios para a alfabetização de crianças na idade certa no Ceará. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 1, p. 9-34, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual** – 2º trimestre, 2018. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7112>. Acesso em: 30 nov. 2022.

KASMIRSKI, Paula.; GUSMÃO, Joana.; RIBEIRO, Vanda. O paic e a equidade nas escolas de ensino fundamental cearenses. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, p. 1-25, set. 2017.

LIPSKY, Michael. **Burocracia de Nível de Rua: dilemas do indivíduo nos serviços públicos**. Brasília: Enap, 2019.

MAMEDE, Maíra; BROCCOLICHI, Sylvain; RIBEIRO, Vanda Mendes; CRUZ, Maria do Carmo Meirelles Toledo. Des variations d'inégalités scolaires imputables aux politiques menées? Les configurations céariennes et 18oleção18es mises em perspective. **CRES – Cahiers de la Recherche sur l'Éducation et les Savoirs**, França, número thématique n. 20 "Politiques de lutte contre les inégalités éducatives: comparaisons et contextes", 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n.3, mar.2012, p.621-626.

OLIVEIRA, Joyce Carneiro de. **As estratégias utilizadas por crianças em fase de apropriação da leitura: uma análise baseada na interação com instrumentos de avaliação em larga escala**. 2012. 216f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2012.

PASSONE, Eric.; ARAÚJO, Karlane. Dispositivo de avaliação educacional do Ceará: a (in)visibilidade dos estudantes deficientes. **Cad. pesqui.**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 136-159, jan./mar. 2020.

PASSONE, Eric Ferdinando Kanai; RONCOLI, Milena. Revisão da literatura sobre os estudos de responsabilização escolar no Brasil. **Jornal de políticas educacionais**, Curitiba, v. 16, abr. 2022.

SPAECE. **Boletim do sistema**. Portal do Spaece, 2018. Juiz de Fora: Caed; UFJF, 2018. Disponível em: <https://spaece.caedufjf.net/colecao/2018-2>. Acesso em: 26 jun. 2021.

SUMIYA, Lilia Asuca; SANO, Hironobu. Coalizão advocatória e aprendizado nas políticas públicas: as mudanças nas convicções. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e235134, 2021.

## Notas

---

Este artigo trata-se de um recorte da dissertação de mestrado intitulada *A implementação do Programa Aprendizagem na Idade Certa-Mais Paic no Cariri cearense* (DUARTE, 2023b) que contou com apoio financeiro do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (Prosup) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). O estudo está inserido no âmbito de duas pesquisas: a) Implementação de Políticas Educacionais e Equidade em Contextos de Vulnerabilidade Social, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), processo número 2018/11257-6 coordenado por Vanda Mendes Ribeiro; e b) Implementação de Políticas Educacionais e Desigualdades Frente a Contextos de Pandemia pelo Covid-19, financiada pela Fapesp, processo número 2021/08719-0 coordenado por Maria do Carmo Meirelles Toledo Cruz. As opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações expressas neste material são de responsabilidade dos autores e não necessariamente refletem a visão da Fapesp.

**Agradecimentos:** Os autores agradecem o apoio financeiro do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (Prosup) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e da Fapesp e as contribuições do Grupo de Pesquisa Implementação de Políticas Educacionais e Desigualdades, chancelado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

## Sobre os Autores

### Rodrigo Gonçalves Duarte

Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (FAED/UFMS) Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Cidade de São Paulo (Unicid). Licenciado em Pedagogia e Filosofia pela Universidade Santo Amaro (UNISA). Graduando em Ciências Sociais (CPNV/UFMS). E-mail: [rodrigogduarte600@gmail.com](mailto:rodrigogduarte600@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7332-1193>.

### Eric Passone

Doutor em Educação pela Unicamp. Vice-coordenador e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e professor Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em

*O que dizem os estudos brasileiros sobre o paic e o mais paic*

Formação de Gestores Educacionais da Unicid. E-mail: [erickpassone@gmail.com](mailto:erickpassone@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0305-6734>.

**Maria do Carmo Meirelles Toledo Cruz**

Doutora em Administração Pública e Governo (FGV-SP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais da Unicid. E-mail: [carminhameirelles@gmail.com](mailto:carminhameirelles@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4375-5270>.

Recebido em: 12/12/2022

Aceito para publicação em: 05/06/2023