



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*

# Alfabetização no Estado de São Paulo: descrição e análise do “Programa Ler e Escrever”

Fernanda Gonçalves Gomes

**Como citar:** GOMES, Fernanda Gonçalves. Prefácio. *In:* LAHAM, Stelamary Aparecida Despincieri; BRANDÃO, Carlos da Fonseca (org.). **As políticas públicas educacionais no contexto dos estudos comparados.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2025. p. 41-59. DOI: <https://doi.org/10.36311/2025.978-65-5954-618-3.p41-59>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

## Capítulo 3

# ALFABETIZAÇÃO NO ESTADO DE SÃO PAULO: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO “PROGRAMA LER E ESCREVER”

*Fernanda Gonçalves GOMES<sup>14</sup>*

### Resumo

Uma temática recorrente nos estudos educacionais se baseia em um sério problema nacional, que é a tentativa de erradicação do analfabetismo no Brasil. Mediante o conhecimento da realidade educacional brasileira e dos indicadores nacionais e regionais, o governo federal e os demais entes têm feito sucessivos movimentos na busca por melhorias nos índices da alfabetização, com o aporte de políticas e projetos que culminaram na elaboração de diferentes programas. A presente pesquisa tem por objetivo realizar a descrição e análise do “Programa Ler e Escrever” [PLE]. A fim de obter resultados e generalizações que permitam o aprofundamento do conhecimento sobre este programa.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Programa para alfabetização. Programa Ler e Escrever.

---

<sup>14</sup> Doutoranda em educação pela Universidade do Estado de São Paulo – UNESP. Marília-SP-Brasil-fernanda.g.gomes@unesp.br  
<https://doi.org/10.36311/2025.978-65-5954-618-3.p41-59>

## Introdução

A presente pesquisa sobre o “Programa Ler e Escrever”, utilizado no Estado de São Paulo, surgiu ao desenvolver leituras sobre a alfabetização e observar que o processo do ensino da leitura e escrita no Brasil adquiriu uma maior força no século passado, quando foi promulgada a Constituição Federal brasileira em 05 de outubro de 1988 e, alguns anos mais tarde, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, sendo a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, as que concederam uma maior importância aos processos de alfabetização na medida em que definiram princípios educacionais importantes, tais como a busca pela universalização do ensino e a obrigatoriedade e gratuidade da Educação Básica no Brasil<sup>15</sup>.

Como justificativa deste trabalho, consideramos que a alfabetização é um sério problema social no Brasil e, ainda hoje, os níveis de analfabetismo são bastantes elevados. As seguidas avaliações de larga escala têm mostrado isso e, portanto, escolhemos duas propostas de projetos de alfabetização e, conseqüentemente, de combate ao analfabetismo para analisarmos de forma comparativa. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a sanção da LDB em 1996, ocorre, ainda que de maneira desigual, uma maior valorização das necessidades infantis, que no âmbito educacional, significa, entre outras coisas, alfabetizar nossas crianças na idade esperada, isto é, nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os níveis do analfabetismo no Brasil eram alarmantes em todo o país e, de forma a auxiliar na erradicação do mesmo, criou-se alguns programas destinados a melhoria dos níveis de alfabetização, o do estado de São Paulo então, foi o “Programa Ler e Escrever” [PLE], implementado na rede estadual do Estado de São Paulo desde 2007.

Historicamente, deu-se início ao “Programa Ler e Escrever” – PLE<sup>16</sup> - com o objetivo de sanar uma deficiência existente nos níveis de alfabetização na cidade de São Paulo, posteriormente, sendo utilizado em nível estadual. Entre as políticas construídas, o PLE surge como o material que

---

<sup>15</sup> Apesar das inúmeras modificações sofridas pela LDB em seus 25 anos de existência, essa ênfase nos processos de alfabetização permanece inalterada, entre outros motivos, pelo fato de ainda termos um índice expressivo de analfabetismo (BRANDÃO, 2018).

<sup>16</sup> A partir de aqui iremos utilizar PLE para se referenciar ao “Programa Ler e Escrever”.

será utilizado diretamente entre professor e aluno, em sala de aula. Para isso, algumas ações foram estabelecidas previamente, as quais contextualizaremos neste momento.

### **Programa Ler e Escrever**

O PLE surgiu depois do “Programa Letra e Vida”, como continuidade e ampliação, porém, é tido como um programa mais abrangente e completo. Em 2006, o programa foi implementado apenas no município de São Paulo, com o objetivo de aumentar os índices de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O programa municipal contempla três projetos, a saber: Toda Força ao 1º Ano (TOF); Projeto Intensivo no Ciclo I (PIC) e Ler e Escrever em todas as áreas do ciclo II. Com base no objetivo do projeto, que direciona a alfabetização, espera-se que:

[...] ao final deste ano, nossos alunos do 1º ano atinjam a meta de ler e escrever. Acreditamos também que, ao seguirem para o 2º ano sabendo ler e escrever eles iniciarão um novo ciclo no Ensino Fundamental, formado por alunos que têm prazer em ler, encaram os desafios de escrever e acreditam em sua capacidade de estudar e aprender. (SÃO PAULO, 2006b, v. 3, p. 4).

Trataremos adiante, mais expansivamente, dos projetos direcionados à alfabetização no ciclo I do Ensino Fundamental. Mas, ainda sobre a contextualização da elaboração do PLE, vale mencionar que, em 2007, o programa é ampliado a nível estadual, com a meta de abranger todas as escolas estaduais que tenham o ciclo I do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), por meio da Resolução SE nº 86, de 19/12/2007 (SÃO PAULO, 2007a).

Essa medida é tomada com o intuito de solucionar as dificuldades apresentadas pelos alunos do ciclo I do Ensino Fundamental em relação às competências da alfabetização, expressas nas avaliações externas; também, havia a necessidade de que todos os alunos do ciclo I do Ensino Fundamental fossem inseridos no programa, uma vez que a defasagem de leitura e escrita estava presente em todos os anos do ciclo I do Ensino Fundamental, deficiência constatada através dos resultados das avaliações realizadas em larga escala,

especialmente pelo SARESP<sup>17</sup> e pela Provinha Brasil<sup>18</sup>.

Assim, podemos dizer que o PLE se constitui em uma política pública, com um conjunto de linhas de ação articuladas, a fim de promover a alfabetização de todas as crianças durante o ciclo I do Ensino fundamental, matriculadas na rede estadual de ensino, bem como garantir a recuperação da defasagem constatada nos alunos dos outros anos do mesmo ciclo.

O PLE inclui formação, acompanhamento, elaboração e distribuição de materiais pedagógicos e outros subsídios, para alcançar seus objetivos, a saber: dar suporte aos coordenadores na formação de seus professores; apoiar professores alfabetizadores que atuam até o final do 2º ano do ciclo I; criar condições nas salas de aulas, recuperando a dimensão pedagógica.

O coordenador pedagógico tem o papel de orientar os professores e também de formá-los, no caso de uma nova demanda. Para este fim, semanalmente, devem ser propostos encontros desse profissional com a equipe docente. No PLE, eles passam a denominar o coordenador pedagógico como professor coordenador com as seguintes funções:

- ampliar o domínio dos conhecimentos e saberes dos alunos, elevando o nível de desempenho escolar evidenciado pelos instrumentos de avaliação externa e interna;
- intervir na prática docente, incentivando os docentes a diversificarem as oportunidades de aprendizagem, visando à superação das dificuldades detectadas junto aos alunos;
- promover o aperfeiçoamento e o desenvolvimento profissional dos professores designados, com vistas à eficácia e melhoria de seu trabalho. (SÃO PAULO, 2007b, p. 1)

Com isso, o coordenador passa a ter um papel que vai além de orientação, ele também se torna um articulador pedagógico, uma vez que os

---

<sup>17</sup> SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – fornece indicadores de extrema relevância para subsidiar o monitoramento das políticas públicas de educação, bem como o aprimoramento e/ou monitoramento das ações e projetos em andamento. Fonte: <https://saresp.fde.sp.gov.br/>

<sup>18</sup> A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em língua portuguesa e em matemática desenvolvidas pelas crianças matriculadas no segundo ano do ensino fundamental das escolas públicas do país. Fonte: <http://portal.mec.gov.br>

conteúdos pedagógicos são acompanhados por ele, fazendo com que o programa seja aplicado na sala de aula, para que se atinja os objetivos propostos pelo PLE.

Além da formação pedagógica pela qual o coordenador é responsável, a importância do conhecimento da comunidade em que ele será aplicado é de total relevância, haja vista que cada coordenador tem seu ponto de vista e precisa compreender a realidade da escola. Na perspectiva de Aranha (1996), os cursos de formação são generalizadores, partindo de um total desconhecimento individualizado de quem utilizará posteriormente esse conhecimento e, por isso, muitas vezes, um curso de formação não atinge os objetivos esperados, em relação a isso, Mello considera que:

[...] no que se refere à prática docente, suponho que o despreparo e a insegurança técnica estão na raiz da dissimulação, da estratégia de culpar a vítima e ao mesmo tempo amá-la sem nada poder fazer de objetivo para evitar-lhe o peso do fracasso. Uma melhor capacitação do professor permitiria, no mínimo, eliminar essa hipótese. Sem ela, pouco se pode afirmar com segurança, acerca de sua disponibilidade e vontade política para mudar a escola. Caso essa hipótese se sustentasse, e creio que se sustentaria, pois é também minha aposta, vejo na capacitação profissional o ponto crítico a partir do qual imprimir um caráter político à prática docente para esse professor. Porque o saber fazer constituiu uma das necessidades imediatas para sua imagem de profissional, para uma percepção mais crítica e menos assistencialista do valor do seu trabalho. (MELLO, 1982, p. 146).

O trecho supracitado nos leva a repensar sobre os motivos pelos quais os objetivos de muitos programas que foram implementados não terem sido alcançados. Muitas vezes, a justificativa de um professor malformado fica subjetiva, propõe-se novas formações, sem analisar a necessidade da comunidade escolar ou se a formação que será oferecida suprirá as lacunas que existem na formação desses profissionais. Gatti, Esposito e Silva (1993) também discorrem sobre a realidade da escola e a importância de se considerar isso como relevante.

Mas a realidade é que há em cada escola, nas salas de aula, não um estado abstrato construído em ser, mas pessoas particulares, seres concretos diante dos outros, na qual a vida se constrói com carne, suor e sangue, nas

relações vividas por aqueles que creem que a cidadania se constrói, conhecimento se partilha e constrói, que transformações fazem parte da vida e são possíveis. (GATTI; ESPOSITO; SILVA, 1993, p. 43-44).

Por isso, a coordenadora é orientada por seus superiores a fim de passar para os professores de sua unidade escolar, de forma direcionada a sua realidade. Somente contextualizando o programa com a vivência de cada comunidade, poderão ser obtidos os objetivos esperados.

Juntamente com a formação e a orientação dedicada pela equipe gestora do programa aos coordenadores, o PLE conta também com um material didático denominado “Guia de Planejamento e Orientações Didáticas”. Cada professor tem direito a um exemplar deste Guia e, para cada aluno, é disponibilizado uma versão adaptada.

Segundo o caderno de Orientações curriculares disponibilizado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (2008), todo esse movimento foi criado para a melhoria da escrita e da leitura dos alunos no período da alfabetização, pois, por meio do Sistema de Avaliação do Ensino Básico – Saeb 2003 –, foi diagnosticado que havia escolas com até 30% dos alunos sem leitura e escrita de forma convencional. Portanto, por intermédio desse projeto foram criadas estratégias de aprendizagem com o objetivo de reverter esses índices de analfabetismo e repetência que ocorriam no ciclo I.

Algumas ações que eram sistematicamente desenvolvidas juntamente às DEs, em relação à preparação, seleção e distribuição de materiais didáticos, contemplavam: orientações curriculares do estado de São Paulo; guias de planejamento e orientações didáticas para o professor alfabetizador; caderno de planejamento e avaliação do professor alfabetizador; livros de texto para o aluno; materiais impressos; entre outros produtos que ficariam à disposição da utilização em sala de aula, a fim de realizar as atividades propostas no material do Ler e Escrever.

Com esse conjunto de ações, buscava-se criar uma estrutura adequada para que o aluno tivesse melhores condições para o desenvolvimento da aprendizagem, despertando interesse na leitura por intermédio de materiais adequados para a idade de cada um. Além disso, a formação de professores, que é de total relevância para a proposta do programa, deveria estar coerente com suas práticas pedagógicas. Para tanto, propunha-se encontros quinzenais

com coordenadores; semanais com as equipes de formadores e pedagógica da coordenadora de ensino e normas pedagógicas da SEE, para supervisão do trabalho desenvolvido; além das visitas às DEs, a fim de manter estreito o relacionamento e acompanhar o desenvolvimento em âmbito geral.

### **Projeto Intensivo no Ciclo I**

O PLE é composto por três projetos, sendo eles: Toda Força ao 1º Ano (TOF); Projeto Intensivo no Ciclo I (PIC) e ler e escrever em todas as áreas do ciclo II. Entretanto, focamos nos projetos que são direcionados ao Ciclo I, pois estima-se que nela seja desenvolvida a alfabetização na idade esperada, ou seja, até o segundo ano do Ensino Fundamental. Neste momento, portanto, explanaremos sobre o Projeto Intensivo no Ciclo I.

O Projeto Intensivo no Ciclo I (PIC)<sup>19</sup> tem como objetivo reorganizar a estrutura de funcionamento das classes de 4º ano do ciclo I. Para isso, o programa desenvolve as seguintes ações: encontros de formação com todos os profissionais envolvidos; recuperação da aprendizagem (PIC) nos 4º e 5º anos; a contratação de “aluno pesquisador” que auxiliaria o professor do 1º ano; um “aluno pesquisador”, que auxiliaria o professor do 1º ano e o professor do PIC, tendo direito à Bolsa Alfabetização; elaboração e distribuição de materiais didáticos estruturados para professores e alunos do 1º ao 5º ano; materiais complementares, tais como acervo literário, a fim de estimular a leitura dos alunos e o acompanhamento institucional sistemático às DEs para que pudessem verificar o desenvolvimento do trabalho que estava sendo realizado.

O principal objetivo do PIC é garantir que nenhuma criança conclua o ciclo I do Ensino Fundamental sem ter domínio da leitura e da escrita. Desse modo, forma-se uma turma especial, com professores especificamente treinados para esse trabalho, na qual estariam matriculados os alunos do 4º ano do ciclo I que não pudessem prosseguir na sala regular, uma vez que seu processo de alfabetização ainda estava inacabado.

O PLE em todas as áreas do ciclo II almeja que os professores deem continuidade ao trabalho desenvolvido no ciclo I, no que diz respeito à leitura

---

<sup>19</sup> A partir de agora, quando nos referirmos ao Projeto Intensivo no Ciclo I, utilizaremos o acrônimo PIC.

e à escrita, preocupando-se com a interpretação e compreensão textual.

No PIC, durante todas as áreas do ciclo II, os objetivos deixam claro que os alunos repetentes seriam direcionados a recuperar o que ficou defasado na escrita e na compreensão leitora. O programa ainda estipula a quantidade de aulas que será destinada para esta finalidade, bem como o formato da organização do ambiente, acreditando que, assim, esses alunos tenham uma nova oportunidade de desenvolver essa questão.

O material traz atividades prontas para que o educador apenas as execute, criando, desse modo, um ‘engessamento’ na forma de abordar determinados assuntos, uma vez que tomar a realidade da criança como ponto de partida é fundamental, dando significado para o aluno e, conseqüentemente, despertando o interesse da formação do conhecimento.

Segundo as orientações curriculares do Estado de São Paulo (2008), o material do PLE foi pensado por um núcleo da gestão da educação – supervisores, diretores e coordenadores – tendo como objetivo provocar um efeito multiplicador, ou seja, se deu certo em uma escola, julgam conveniente ampliar para todas as demais. Ainda que haja a formação nas escolas, durante os Horários de Estudo (HE), realizada pelo coordenador pedagógico, entendemos que cada profissional tem seu olhar e sua maneira de conduzir a situação, haja vista que se pode realizar tudo do modo como o material propõe, ignorando a realidade da escola, ou é possível também adaptar para a realidade da comunidade que a escola atende.

Assim, como observamos anteriormente, o material propõe atividades para que o educador apenas as execute, entretanto, na formação recebida anteriormente, é evidente que há a possibilidade de escolha do coordenador e educador, para que sejam selecionadas as atividades mais condizentes com a realidade da clientela atendida naquela unidade escolar. Uma vez que aplicar o conteúdo sem uma contextualização, leva o trabalho do professor a se tornar apenas mecanizado, não trazendo significado para o aluno e, logo, não despertando o seu entendimento instigando-o a participar da construção do seu conhecimento.

## **O Projeto Toda Força ao 1º ano – Guia para o planejamento do professor alfabetizador**

Como nosso trabalho tem o foco no processo da alfabetização que o programa propunha como atividade principal, ainda que haja outros materiais dispostos pelo PLE, selecionamos o material disponibilizado pelo programa, como norteador para o professor alfabetizador utilizar, denominado como “Projeto Toda Força ao 1º ano – Guia para o planejamento do professor alfabetizador”.

Utilizando como fonte bibliográfica o material disposto pelo PLE para a utilização no 1º ano do Ensino Fundamental (2006), como forma de Guia para o planejamento do professor alfabetizador, “Projeto Toda Força do 1º ano”, o material do projeto é composto por três volumes, no contexto do PLE, direcionado explicitamente para o primeiro ano, visando orientar o professor alfabetizador responsável por aquele ano. O primeiro volume é referente ao 1º bimestre, o segundo volume ao 2º bimestre, e o terceiro e último volume, ao 3º e 4º bimestres. Apesar do material ser autoexplicativo, com capítulos que orientam como utilizar o Guia, os professores alfabetizadores recebem formação adequada da equipe responsável por essa etapa, a fim de alcançar o objetivo de iniciar a alfabetização nesse ano letivo (SÃO PAULO, 2006a).

No início do material, um dos itens dedicados a orientar o professor traz as concepções da alfabetização, isso demonstra que o projeto considera a diferença entre os novos professores, formados em turmas recentes, e os professores formados há mais tempo. A atualização das concepções atuais possibilita a reformulação dos conceitos educativos e a atualização na maneira de ver e lidar com a alfabetização. Uma vez que o aluno tem contato com a língua escrita antes de participar do ambiente escolar, adquirir a leitura deve ser uma prática com significado para ele, pois além de ler, ele precisa compreender e interpretar o que está escrito e essa tarefa não pode ser minimizada ao simples ato de codificar e decodificar letras e sinais.

O Guia traz como sugestão em suas metas que devem ser alcançadas naquele ano letivo, a utilização da conversação para que os alunos possam perceber itens da nossa língua. Como por exemplo, realizar um convite, mandar um recado ou pedir uma informação; quem em resumo, compreende

o trabalho dos diferentes gêneros textuais, com os quais eles terão contato posteriormente na língua escrita.

Outro item relevante que o material oferece, em relação à construção do discurso que será utilizado na escrita em um período posterior, é a elaboração de um diálogo coerente, que seja contextualizado com o tema proposto pela professora, tais como responder a questões com o conteúdo presente na conversa, respeitar as pessoas que apresentem pontos de vista diferentes sobre o mesmo assunto, dentre outros (SÃO PAULO, 2006a).

Também, após uma leitura coletiva, o aluno pode recontar a história oralmente, para aprender a selecionar aspectos relevantes da história necessários para a compreensão, com isso, ir se apropriando de características essenciais na construção de um texto.

Construir uma conversa pautada em informações seguindo alguma instrução que o professor já tenha passado anteriormente surge como outra atividade proposta para que o aluno compreenda que ele pode construir uma narrativa, seja oral ou escrita, a partir de dados obtidos em algum outro momento, ou seja, que é possível ter e utilizar referências de apoio. O programa também propõe incentivar e oportunizar a participação dos alunos em atividades sociais e culturais – saraus literários, recitais de poemas, entrevistas, entre outros – que utilizem linguagem formal e, com isso, permitir que os alunos observem que há diferentes formas para se expressar. A efetivação desse conhecimento deve ser mediada pelo educador, até mesmo sob a forma de escreva, para que os alunos possam ir criando esse conhecimento sistematicamente.

O material Toda Força ao Primeiro Ano (2006) também destaca a importância de que as crianças tenham espaço para expressar sentimentos, experiências, ideias e opiniões, possibilitando assim, que aprendam a construir uma narrativa sistematizada com os elementos necessários para maior compreensão do leitor ou ouvinte, uma vez que esses itens estão incluídos na narrativa. Após adquirir esse conhecimento, é um caminho já iniciado para transpor a narrativa para a escrita (SÃO PAULO, 2006a).

O material estabelece metas que devem ser alcançadas durante a construção da leitura da criança do 1º ano, tais como: após realizar uma leitura pelo aluno ou pelo professor, conversar sobre ela; promover uma explicitação,

um confronto de opiniões e estimular interpretações ou sentimentos expressados pelos alunos.

Coloca, ainda, a importância de o professor realizar uma leitura literária todos os dias, mostrando para as crianças que a leitura integra a rotina da escola e também vai integrar a vida deles, deixando claro que a literatura não será utilizada somente no ambiente escolar, mas sim para a vida cotidiana de cada um.

Com a aquisição da leitura, ainda que de palavras, frases ou pequenos textos, é interessante que o professor promova leituras em voz alta, para que um aluno ajude o outro nos momentos que demonstrar dificuldades. A linguagem que utilizam entre eles, muitas vezes, pode fazer mais sentido que a de um adulto. A leitura individual e silenciosa também pode antecipar uma leitura coletiva, para que o aluno perceba sua autonomia na compreensão daquela leitura.

O material Toda Força ao 1º Ano traz, também, algumas metas para a escrita dos alunos, para que construam a prática escrita e alcancem esses objetivos até o fim do ano letivo. Entretanto, ainda que alguns alunos estejam alfabéticos durante o processo e outros ainda não, ou seja, estejam em diferentes níveis do processo de aprendizagem, é necessário que o professor tenha atenção e incentive um “intercâmbio entre os alunos não-alfabéticos e os alfabéticos, já que, dessa forma, o processo de aprendizagem de ambos poderá se beneficiar com essa troca de experiências” (SÃO PAULO, 2006a, v. 1, p. 29).

Outro item importante é que os alunos ditem para que o professor escreva na lousa o que eles dizem. Durante essa atividade, o professor atua como um modelo escritor, que vai explicitar aos alunos alguns comportamentos, tais como:

- as intencionalidades da escrita conforme os propósitos do autor e o destinatário;
- a seleção do gênero e do portador de acordo com a situação comunicativa;
- as opções e adequações linguísticas em função do gênero em foco;
- a necessidade de rever aquilo que já foi escrito durante o processo de elaboração do texto etc. (SÃO PAULO, 2006a, v. 1, p. 29).

Durante essa atividade, o aluno constrói subjetivamente o conteúdo que será escrito, baseando-se apenas no discurso, não precisando se preocupar

com o sistema de escrita. Essa atividade proporciona satisfação e significado à criança ao ver que o que ela diz pode ser transformado em texto.

Como orientações didáticas relacionadas à aprendizagem da escrita, o material traz alguns itens, como o desenvolvimento de atividades para que os alunos aprendam as letras do alfabeto, a ordem alfabética, a diferença entre tipos de escrita; a utilização do alfabeto móvel com as crianças para a montagem de novas palavras a partir de letras que elas já reconheçam; o planejamento de situações nas quais as crianças tenham a necessidade de colocar as letras em ordem alfabética; o trabalho com o sistema alfabético a partir de palavras que já sejam do convívio da criança, como os nomes de cada um, nome de marcas no rótulo de itens que eles tragam de casa, títulos de histórias e músicas que eles conheçam, cartazes expostos na sala de aula; e a escrita conjunta de pequenas frases sobre itens que lhes sejam relevantes (SÃO PAULO, 2006a).

Utilizando o professor como escriba, a fim de demonstrar o comportamento e os devidos cuidados que o escritor possui no momento de transpor a fala para a escrita, podendo ser uma história contada por apenas um aluno e todos os demais auxiliando na construção dessa narrativa, adquirindo, assim, os itens relevantes que compõem um texto que o leitor possa compreender. Para finalizar é importante propor uma revisão coletiva do texto escrito pelo professor, para que os alunos observem que todos devemos rever e observar se a produção está de acordo com o modelo esperado para aquele gênero textual.

A atividade de realizar leitura coletiva de textos elaborados por autores reconhecidos também é indicada, a fim de que os alunos observem como o autor realiza a descrição dos personagens, dispõe os diálogos, usa letras maiúsculas ou minúsculas em determinadas situações, organiza a pontuação, entre outros detalhes da escrita. Ainda segundo o material Toda Força ao 1º ano, cabe salientar que todas essas características da escrita precisam ser enfatizadas pelo professor, para que o aluno passe a olhar esses itens em todos os textos que for realizar a leitura.

Ainda no material Toda Força ao 1º Ano – Guia do professor alfabetizador, encontra-se um capítulo denominado “Alfabetizar e avaliar”, que explica e orienta o profissional docente quanto à sondagem.

A sondagem é um dos recursos de que o professor dispõe para conhecer as hipóteses que os alunos ainda não alfabetizados possuem sobre a escrita alfabética e o sistema de escrita de uma forma geral. Ela também representa um momento no qual os alunos têm a oportunidade de refletir sobre aquilo que escrevem, com a ajuda do professor. (SÃO PAULO, 2006a, v. 1, p. 35).

Trata-se de uma atividade de escrita orientada pelo professor, constituída por uma lista de palavras conhecidas pelos alunos e que deve, necessariamente, ser seguida pela leitura do aluno indicando exatamente o que ele escreveu. Assim, por meio da leitura é que o professor poderá observar se o aluno estabeleceu conexão entre o que escreveu e aquilo que leu em voz alta.

As sondagens são realizadas no início do ano letivo, pois constituem o ponto de partida para o desenvolvimento do trabalho do professor. Essa avaliação diagnóstica a situação do aluno naquele momento, dando a oportunidade para o professor de construir uma ponte do conhecimento prévio deste aluno com o conhecimento que deverá ser adquirido ao fim do bimestre ou do ano letivo (SÃO PAULO, 2006a).

A sondagem passa a ser um documento da sala, um mapeamento de níveis de conhecimento, pois, geralmente, há diversos níveis em uma mesma sala de aula, e, assim, o professor poderá planejar como direcionar o andamento das aulas a fim de alcançar o objetivo da alfabetização de toda a turma.

Há alguns critérios que devem ser seguidos para a realização dessa avaliação e um deles é que as palavras devem fazer parte do vocabulário cotidiano dos alunos. Além disso, a lista deve ser composta por palavras monossilábicas, dissilábicas; trissilábicas e polissilábicas. O ditado deve ser iniciado pela palavra polissílaba, depois a trissílaba, a dissílaba e, por último, a monossílaba. Após o ditado das palavras, o professor deve ditar uma frase que contenha ao menos uma palavra da lista, a fim de observar se o aluno escreve a palavra da mesma maneira como escreveu na lista. Também é importante que as palavras pertençam ao mesmo campo semântico, por exemplo: mortadela; presunto; queijo; pão; o menino comeu queijo (SÃO PAULO, 2006a).

Em relação ao ditado, o Guia também traz algumas orientações, tais como não silabar no momento do ditado, para que o aluno construa a palavra segundo o seu entendimento; utilizar um papel sem pauta para a realização,

assim poderá observar o alinhamento e a direção da escrita do aluno; observar as reações que os alunos têm enquanto escrevem e anotar caso eles digam algo em relação a achar difícil, fácil, complicado, ou qualquer outro tipo de sentimento. Quando o aluno ainda não é alfabético e utiliza outras letras e formação silábica para representar a palavra que o professor ditou, é importante que o professor registre, quando ele realizar a leitura, qual sílaba/palavra se refere ao registro indicado, a fim de, posteriormente, ao analisar a sondagem, distinguir a estratégia utilizada por ele.

O material traz dicas para a construção da prática docente, tais como: ler em voz alta diariamente textos aos alunos, variando o gênero textual; propor que eles realizem uma leitura coletiva com o auxílio do professor, inicialmente as letras do alfabeto, depois a leitura de algum cartaz exposto na sala de aula, como a lista dos nomes dos amigos, que são palavras pertencentes ao cotidiano deles; proporcionar o acesso dos alunos a revistas, livros e jornais semanalmente na biblioteca, para que criem familiaridade com esse material de leitura; ler semanalmente um texto informativo a eles e; uma vez ao mês trabalhar um texto instrucional, como regras de jogos ou receitas culinárias. Vale salientar que, sempre que for realizar uma leitura instrucional ou informativa, deve ser apresentado uma cópia para cada aluno para que ele saiba de onde foi retirado o texto e aquela leitura faça sentido para ele.

No tocante às práticas docentes em relação à escrita, as dicas que o material traz são: diariamente escrever o próprio nome e a data; semanalmente registrar conjuntamente na lousa uma lista de palavras que tenha significado para os alunos, como por exemplo os nomes dos colegas de sala, organizando alfabeticamente e as datas de nascimento, podendo assim elaborar uma agenda de aniversários, uma lista com os dias da semana, dos meses, títulos de histórias ou músicas, entre outros; escrever semanalmente e coletivamente na lousa, tendo o professor como escriba, uma carta ou bilhete, direcionado a algo que eles possam, até mesmo, pesquisar em casa e trazer o resultado no outro dia; também escrever a rotina do dia na lousa, ajudantes do dia, nomes das duplas de trabalho, título do texto que será lido. Todos esses registros de escrita realizados pelo professor servem como modelo de “escritor” para os alunos que ainda estão observando como realizar a escrita.

## Considerações finais

A presente pesquisa teve por objetivo estudar e analisar uma temática que, primeiramente, era uma inquietação pessoal e de grande relevância social, uma vez que a apropriação da alfabetização leva o indivíduo à criação de identidade social, formando um cidadão que pode tornar-se argumentativo, crítico e reflexivo de sua realidade na sociedade. Por isso, os índices que refletiam a existência de muitas crianças não alfabetizadas na idade esperada nortearam nosso trabalho.

A fim de auxiliar na promoção de uma educação de qualidade, foram criados programas destinados à melhoria dos índices da alfabetização e, no presente estudo, selecionamos o “Programa Ler e Escrever”, em São Paulo para analisar, conhecer a elaboração, os objetivos, as metas, os materiais e as metodologias desse programa.

O PLE foi implementado inicialmente no município de São Paulo no ano de 2006, porém, em 2007, após observarem as melhorias alcançadas através dele, a Secretaria Estadual da Educação, decidiu expandir o programa para todo o Estado de São Paulo com o objetivo de melhorar os índices de alfabetização expressos, entre outros parâmetros, nas notas das avaliações externas.

É importante dizer que tanto o PLE não partiu do zero, mas teve referências em outros projetos que já vinham sendo desenvolvidos pelas secretarias de educação de seus estados, por exemplo, no estado de São Paulo, o “Programa Letra e Vida” já era uma tentativa de solucionar os problemas com alfabetização, por isso julgamos conveniente a contextualização da elaboração de cada um deles, realizada nos capítulos deste trabalho.

## Referências

AZANHA, J. M. P. Comentários sobre a formação de professores em São Paulo. *In*: SERBINO, R. V. (org.). **Formação de professores**. São Paulo: Unesp, 1996. p. 45-54.

BORTOLANZA, A. M. E.; GOULART, I. do C. V.; CABRAL, G. R. Diferentes perspectivas de alfabetização a partir da Base Nacional Comum Curricular: concepções e desafios. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 25, n. esp., p. 958-983, 2018.

BRANDÃO, C. da F. **LDB passo a passo**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo. 2. ed. São Paulo: Avercamp, 2005.

BRANDÃO, C. da F. **LDB passo a passo**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei nº 9.394/96 comentada e interpretada, artigo por artigo. 6 ed., rev. atual. São Paulo: Avercamp, 2018.

BRANDÃO, C. da F.; TREVELIN, F. G. de O. O “programa ler e escrever” no contexto de uma escola municipal. **RPGE - Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 21, n. 1, p. 167-189, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n.1.2017.9990>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: Presidência da República, 2019a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm). Acesso em: 08 fev. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **IDEB: Resultados e Metas**. Disponível em: <http://ideb.ine.gov.br/>. Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **INEP: Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais: a experiência de Sobral/CE**, 2005.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SAEB – 2005: Primeiros resultados: médias de desempenho do SAEB/2005 em perspectiva comparada**. Brasília: Ministério da Educação, fev. 2007. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/resultados/SAEB1995\\_2005.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/resultados/SAEB1995_2005.pdf). Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Brasília, DF: MEC, jan. 2001. (Documento de Apresentação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/apres.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular** – Educação é a Base. 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 14 jul. 2020.

CARVALHO, S. A. S. de. **O processo de elaboração do Programa Ler e Escrever** - prioridade na escola municipal de São Paulo. 2016. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

COELHO, I. C. de A. Sistema Municipal para avaliação da alfabetização de crianças. *In*: AGUIAR, R. R.; GOMES, I. F.; CAMPOS, M. O. C. (org.). **Educação de Qualidade Começando pelo Começo**: Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Ceará, 2006. Cap. 8, p. 156-163.

FEIL, I. T. S. **Alfabetização**: Um desafio novo para um novo tempo. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

GATTI, B.; ESPOSITO, Y.; SILVA, R. N. **Características de professores(as) e da profissão de professor(a) de 1º grau no Brasil**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1993.

GOMES, G. F.; NOGUEIRA, I. S. C. Infância e políticas de alfabetização no Brasil: percepções sobre a base nacional comum curricular e a política nacional de alfabetização. *In*: BRANDÃO, C. da F. et al. (org.). **Políticas públicas educacionais**: questões e desafios contemporâneos. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 103-119.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2011.

MORTATTI, M. do R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 329-341, mai./ago. 2010.

MORTATTI, M. do R. L. **Educação e letramento**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

MORTATTI, M. do R. L. Essa Base Nacional Comum Curricular: Mais uma tragédia Brasileira? **Revista Brasileira de Alfabetização**, Vitória, v. 1, n. 2, p. 191-205, jul./dez. 2015.

MORTATTI, M. do R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. *In*: SEMINÁRIO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM DEBATE, 2006, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: MEC/SEB, 2006. p. 1-14.

MORTATTI, M. do R. L. Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais? *In*: SCHOLZE, L.; RÖSING, T. M. K. (org.). **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: Inep, 2007. p. 155-168.

MORTATTI, M. do R. L. **Os sentidos da alfabetização**: São Paulo - 1876/1994. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 54.553, de 15 de julho de 2009**. Institui o Programa de Integração Estado/Município para o desenvolvimento de ações educacionais nas escolas das redes públicas municipais, autorizando a Secretaria da Educação a representar o Estado de São Paulo na celebração de convênios com a Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE e municípios paulistas, tendo por objeto a implementação do aludido programa. São Paulo: ALESP, 2009. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2009/decreto-54553-15.07.2009.html>. Acesso em: 23 jun. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SE 86, de 19 de dezembro de 2007**. Institui, para o ano de 2008, o Programa “Ler e Escrever”, no Ciclo I das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental das Diretorias de Ensino da Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo. São Paulo: SEE, 2007a. Disponível em: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/86\\_07.HTM?Time=4/13/2013%205:37:20%20PM](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/86_07.HTM?Time=4/13/2013%205:37:20%20PM). Acesso em: 08 mai. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SE 88, de 19 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre a função gratificada de Professor Coordenador. São Paulo: SEE, 2007b. Disponível em: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/88\\_07.HTM](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/88_07.HTM). Acesso em: 02 mai. 2021.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Projeto Toda Força ao 1º Ano**: guia para o planejamento do professor alfabetizador – orientações para o planejamento e avaliação do trabalho com o 1o ano do Ensino Fundamental. São Paulo: SME / DOT, 2006a. v. 1. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/16085.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2021.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Projeto Toda Força ao 1º Ano**: guia para o planejamento do professor alfabetizador – orientações para o planejamento e

avaliação do trabalho com o 1o ano do Ensino Fundamental / Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME / DOT, 2006b. v. 3 Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/16087.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2021.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação:** trajetória, limites e perspectivas. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **História do tempo e tempo da história:** estudos de historiografia e história da educação. – Campinas: Autores Associados, 2015.

TRIVELATO, S. L. F. Formação e atuação de professores para além das disciplinas específicas. *In:* CARVALHO, A. M. P. (org.) **Formação de Professores:** múltiplos enfoques. São Paulo: Sarandi, 2013. p. 11-24.

UNESCO. IBE. **Reflexões em curso sobre questões atuais e críticas no currículo, aprendizagem e avaliação nº 18:** análise comparativa dos quadros curriculares nacionais de cinco países: Brasil, Camboja, Finlândia, Quênia e Peru. Paris: UNESCO, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas.** v. III. Madri: Visor, 2000.

WEISZ, T.; SANCHEZ, A. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** 2 ed. São Paulo: Ática, 2001.