



ARTICLE

Architecture of literacy in Ceará: a literature review on the impact of the literacy at the right age program (PAIC) in basic education

Arquitetura da alfabetização Cearense: uma revisão bibliográfica sobre os influxos do PAIC na educação básica

Carlos Eugênio Mendonça da Cunha Filho¹

 <https://orcid.org/0009-0005-4492-5800>

Universidad del Sol (UNADES) Paraguai

E-mail: carlosfilho594@hotmail.com

Maria Cláudia Santos Aguiar⁴

 <https://orcid.org/0009-0005-3152-5891>

Universidad del Sol (UNADES) Paraguai

E-mail: mclaudiasantos@yahoo.com.br

Andre Luis Rocha de Araújo²

 <https://orcid.org/0009-0005-2240-8159>

Universidad del Sol (UNADES) Paraguai

E-mail: alrocha77@yahoo.com.br

Ana Carla Costa dos Santos⁵

 <https://orcid.org/0009-0001-7044-6724>

Universidad del Sol (UNADES) Paraguai

E-mail: anaccosta1909@gmail.com

Maria Luciana da Silva Farias³

 <https://orcid.org/0009-0000-1580-6910>

Universidad del Sol (UNADES) Paraguai

E-mail: marialu.farias@hotmail.com

Reviane Vlândia Barboza Cordeiro⁶

 <https://orcid.org/0009-0001-1203-6735>

Universidad del Sol (UNADES) Paraguai

E-mail: revianecordeiro.rc@gmail.com

Publication information

ARK: [24285/RCC.v10i20.278](https://doi.org/10.24285/RCC.v10i20.278)

ISSN: 2763-6496

Keywords:

Literacy.

MAIS PAIC.

Public Policies.

Palavras-chave:

Alfabetização.

MAIS PAIC.

Políticas Públicas.

Abstract

This review article analyzes the architecture of literacy in Ceará under the aegis of the Literacy at the Right Age Program (PAIC) and its updates. The problem lies in the dichotomy between official statistical success and the tensions in daily school life concerning teacher autonomy and the social quality of teaching (Costa, 2016; Moreira et al., 2025). The general objective is to investigate the impacts of this policy on teacher training and mediation through structured materials (Silva & Haiashida, 2026). The theoretical framework is based on the conception of literacy as a right and a social practice (Soares, 2024) and the cultural-historical perspective (Vygotsky, 2001), considering the educator as a socio-historical subject. Methodologically, the State of the Question approach was adopted (Nóbrega-Therrien & Therrien, 2021), mapping recent academic works that discuss the effectiveness of the model. The findings indicate that while the PAIC has significantly mitigated school illiteracy (Moreira et al., 2017), the "measuring-evaluation-information" logic and didactic standardization often compromise teacher authorship and the depth of literacy practices in favor of performative goals (Costa, 2016; Silva & Haiashida, 2026).

¹ Licenciado em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).

² Licenciado em Ciências pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Doutorando em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).

³ Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).

⁴ Graduada em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).

⁵ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).

⁶ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).

Resumo

Este artigo de revisão analisa a arquitetura da alfabetização cearense sob a égide do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) e suas atualizações. O problema reside na dicotomia entre o êxito estatístico oficial e as tensões no cotidiano escolar relativas à autonomia docente e à qualidade social do ensino (Costa, 2016; Moreira et al., 2025). O objetivo geral é investigar os influxos dessa política na formação de professores e na mediação pelo material estruturado (Silva & Haiashida, 2026). O marco teórico fundamenta-se na concepção de alfabetização como direito e prática social (Soares, 2024) e na perspectiva histórico-cultural (Vygotsky, 2001), considerando o educador como sujeito sócio-histórico. Metodologicamente, adotou-se o Estado da Questão (Nóbrega-Therrien & Therrien, 2021), mapeando produções acadêmicas recentes que discutem a eficácia do modelo. Os achados indicam que, embora o PAIC tenha mitigado o analfabetismo escolar (Moreira et al., 2017), a lógica da "medida-avaliação-informação" e a padronização didática muitas vezes comprometem a autoria docente e a profundidade do letramento em favor de metas performáticas (Costa, 2016; Silva & Haiashida, 2026).

INTRODUÇÃO

A educação de qualidade é compreendida como um artefato potente para a promoção de transformações sociais, em um cenário brasileiro marcado por profundas desigualdades históricas (Moreira et al., 2025). No Estado do Ceará, essa percepção mobilizou educadores a arquitetarem um modelo de alfabetização sistêmico que se tornou referência nacional, surgindo em meio a disputas entre interesses neoliberais e a busca por políticas de bem-estar social (Moreira et al., 2025). O Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) emerge, portanto, não apenas como uma ação isolada, mas como uma política de Estado em regime de colaboração entre o governo estadual e os 184 municípios cearenses (Silva & Haiashida, 2026).

A gênese dessa "arquitetura" pedagógica remonta ao diagnóstico realizado em 2004 pelo Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, que revelou que 39% das crianças da antiga 2ª série não conseguiam ler textos simples (Moreira et al., 2017; Silva & Haiashida, 2026). Esse cenário alarmante impulsionou a criação oficial do PAIC em 2007, fundamentado em cinco eixos estruturantes: Gestão Municipal, Alfabetização, Educação Infantil, Literatura e Formação do Leitor, e Avaliação Externa (Costa, 2016; Estado do Ceará, 2007; Moreira et al., 2017). Ao longo dos anos, o programa evoluiu para o PAIC+5 e o MAIS PAIC, expandindo seu atendimento até o 9º ano do Ensino Fundamental para mitigar o fracasso escolar crônico (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

Um dos pilares mais significativos dessa política é a mediação pedagógica por meio de materiais estruturados e da formação continuada, que buscam unificar a qualidade do ensino nas redes públicas (Silva & Haiashida, 2026). Entretanto, estudos recentes apontam que essa padronização via material didático, embora ofereça um suporte necessário para muitos docentes, pode gerar tensões quanto à autonomia pedagógica e à autoria do professor em sala de aula (Moreira et al., 2025). Além disso, a substituição de materiais tradicionais por novas parcerias, como a realizada com a Associação Nova Escola em 2020, trouxe novos desafios de adaptação para o período pós-pandemia (Silva & Haiashida, 2026).

Em paralelo à dimensão pedagógica, a regulação da alfabetização cearense consolidou-se sob a lógica da "medida-avaliação-informação" (Costa, 2016). A utilização de avaliações externas em larga escala, como o SPAECE-Alfa, atrelada a incentivos financeiros via repasse de ICMS e premiações como o "Prêmio Escola Nota Dez", criou um ambiente de alta cobrança por resultados quantitativos (Costa, 2016; Moreira et al., 2017). Embora esse modelo tenha alcançado êxitos estatísticos notáveis, como os demonstrados em Jaguaribe-CE, críticos alertam para o risco de uma regulação típica do mercado, que

pode priorizar metas performáticas em detrimento da profundidade do letramento social (Costa, 2016; Moreira et al., 2017).

Diante das complexidades apresentadas, este artigo de revisão bibliográfica tem como objetivo investigar os fluxos e contradições da arquitetura da alfabetização no Ceará, focando especialmente no papel do MAIS PAIC na Educação Básica. Justifica-se a necessidade de analisar como a política de resultados e o uso de materiais estruturados impactam a formação docente e o direito da criança à alfabetização plena (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). O problema central reside em compreender em que medida o sucesso dos indicadores reflete, de fato, a emancipação humana e a qualidade social do ensino nas escolas públicas cearenses (Costa, 2016; Moreira et al., 2025).

PERSPECTIVAS TEÓRICAS E POLÍTICAS DA ALFABETIZAÇÃO

A compreensão da educação de qualidade como um artefato potente para a revolução social é um dos pilares que sustentam as discussões sobre a alfabetização no cenário brasileiro contemporâneo (Moreira et al., 2025). Em um país marcado por desigualdades históricas profundas, a escola pública assume o papel fundamental de democratizar o acesso à cultura escrita, transformando-se em um espaço de luta por emancipação humana (Moreira et al., 2025). No Ceará, esse movimento ganhou contornos específicos com a articulação de um modelo sistêmico que busca superar o insistente fracasso escolar, especialmente nas etapas iniciais da Educação Básica (Moreira et al., 2025). Tais políticas emergem de tensões entre a necessidade de garantir direitos sociais e a consolidação de lógicas neoliberais que buscam regular o sistema educacional sob critérios de produtividade (Moreira et al., 2025).

A transição das políticas de alfabetização no Brasil revelou uma mudança drástica de paradigma: se antes o foco era combater o analfabetismo de quem nunca frequentou a escola, hoje o desafio central é o "analfabetismo escolar" (Costa, 2016). Este fenômeno caracteriza-se pela presença de crianças e jovens que, mesmo frequentando as instituições de ensino regularmente, não dominam as competências básicas de leitura e escrita (Costa, 2016). O Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) surge como uma resposta institucional a esse diagnóstico alarmante, buscando garantir que os estudantes se apropriem do código linguístico de forma proficiente (Costa, 2016). Essa preocupação com o domínio da norma escrita reflete uma busca pela integração plena do cidadão ao universo da cultura letrada em sociedades grafocêntricas (Costa, 2016).

Sob uma perspectiva sociocultural, a alfabetização não se reduz ao domínio técnico de decodificação, mas constitui-se como uma prática social e um direito fundamental de todos (Silva & Haiashida, 2026). Nesse sentido, o aprendizado da leitura e da escrita deve ser acompanhado pelo letramento, permitindo que o indivíduo faça uso efetivo da linguagem em diversos contextos da vida cotidiana (Silva & Haiashida, 2026). A escola pública, ao assumir essa missão, torna-se o principal agente de democratização de objetos culturais que, historicamente, foram distribuídos de forma desigual na sociedade (Silva & Haiashida, 2026). A política educacional cearense, por meio do MAIS PAIC, busca alinhar essas concepções teóricas ao cotidiano escolar, visando formar sujeitos capazes de ler e transformar sua realidade social (Silva & Haiashida, 2026).

O arcabouço teórico que fundamenta a alfabetização no Ceará apoia-se significativamente na vertente histórico-cultural, compreendendo o educador como um sujeito sócio-histórico em constante formação (Moreira et al., 2025). A mediação pedagógica destaca a importância da linguagem como ferramenta cognitiva que impulsiona o desenvolvimento infantil por meio de interações sociais (Moreira et al.,

2025). Ao interagir com o professor e com materiais didáticos intencionalmente organizados, a criança avança de sua zona de desenvolvimento real para o potencial, apropriando-se da cultura (Moreira et al., 2025). Esse processo exige um planejamento que valorize as resoluções de problemas, afastando-se de práticas puramente mecânicas de repetição (Moreira et al., 2025). Portanto, a formação docente torna-se o elo vital para que a teoria se materialize em práxis pedagógica (Moreira et al., 2025).

A arquitetura do PAIC é composta por cinco eixos estruturantes que atuam de forma articulada: gestão, alfabetização, educação infantil, formação de leitores e avaliação externa (Moreira et al., 2017). Esta organização sistêmica permitiu que a alfabetização deixasse de ser um ato isolado dentro da sala de aula para tornar-se uma prioridade de Estado e dos municípios (Moreira et al., 2017). O regime de colaboração entre as esferas governamentais foi crucial para que o programa alcançasse resultados comprovados por indicadores oficiais de desempenho (Moreira et al., 2017). Experiências em municípios como Jaguaribe demonstram que, quando há integração entre apoio técnico e monitoramento constante, os impactos na aprendizagem são notáveis (Moreira et al., 2017). Assim, o modelo cearense consolidou-se como uma referência nacional para a alfabetização (Moreira et al., 2017).

Entretanto, a regulação da educação por meio da avaliação externa introduziu mecanismos de controle que se assemelham à lógica do mercado, focada em resultados e performance (Costa, 2016). O sistema gerencial adotado financia o êxito, utilizando rankings e bonificações para induzir a qualidade pretendida pelos gestores públicos (Costa, 2016). Essa estratégia cria um ambiente de alta cobrança, onde a tríade "medida-avaliação-informação" torna-se a bússola para a tomada de decisões pedagógicas (Costa, 2016). Embora os resultados quantitativos possam ser positivos, críticos alertam para o risco de uma escolarização voltada apenas para o cumprimento de metas estatísticas (Costa, 2016). É necessário equilibrar o uso desses indicadores com a garantia de uma formação humana integral e de qualidade social efetiva (Costa, 2016).

O papel do material educacional estruturado é outro ponto de convergência e tensão nas discussões teóricas sobre o programa MAIS PAIC (Silva & Haiashida, 2026). Estes recursos pedagógicos funcionam como dispositivos de orientação que buscam unificar o ensino em redes municipais diversas, oferecendo suporte ao professor (Silva & Haiashida, 2026). Por outro lado, a padronização excessiva via livros didáticos pode comprometer a autonomia docente, transformando o alfabetizador em um mero executor de sequências (Silva & Haiashida, 2026). Pesquisas indicam que a transição entre diferentes materiais, como a parceria recente com a Associação Nova Escola, gera desafios de adaptação pedagógica (Silva & Haiashida, 2026). O material deve ser visto como um mediador da política, mas nunca como substituto da autoria do educador (Silva & Haiashida, 2026).

Mecanismos de incentivo, como o repasse de ICMS vinculado a resultados e o Prêmio Escola Nota Dez, reforçam a cultura de meritocracia no sistema (Moreira et al., 2017). Estas estratégias visam estimular os municípios a perseguirem metas de alfabetização cada vez mais elevadas através de premiações financeiras (Moreira et al., 2017). O impacto dessa política é visível na mobilização das secretarias de educação, que passam a monitorar com rigor o desempenho de cada estudante (Moreira et al., 2017). Embora gere avanços estatísticos impressionantes, essa "política de resultados" exige vigilância constante para não aprofundar desigualdades entre escolas (Moreira et al., 2017). O desafio permanece em transformar o bônus financeiro em melhoria real das condições estruturais do trabalho docente nas escolas (Moreira et al., 2017).

A arena educacional é palco de pelejas permanentes entre projetos de sociedade antagônicos, onde a escola pública se vê inserida em contendias políticas (Moreira et al., 2025). A alfabetização plena surge, neste contexto, como a principal arma de luta contra as injustiças sociais e a marginalização cultural (Moreira et al., 2025). Ser alfabetizado e letrado permite ao sujeito realizar escolhas conscientes e escrever uma história distinta para sua comunidade (Moreira et al., 2025). Todavia, as reformas curriculares recentes e a crescente comercialização de pacotes educacionais trazem novas preocupações para a autonomia do ensino (Moreira et al., 2025). É imperativo que a política de alfabetização continue pautada na conscientização e não apenas na instrução funcional (Moreira et al., 2025).

A consolidação do modelo cearense produziu discursos oficiais que, por vezes, silenciam as contradições inerentes ao processo educativo, como discutem os pesquisadores:

Nos últimos anos, o Estado do Ceará tem investido fortemente na construção de um discurso público de êxito em torno das políticas de alfabetização, amplamente difundido por meio de materiais institucionais, campanhas publicitárias e informes oficiais que exaltam resultados, rankings e premiações. Esse discurso, de caráter marcadamente panfletário, opera pela simplificação de processos complexos, ao reduzir a alfabetização a índices de desempenho e metas quantitativas, silenciando as contradições, os limites e as desigualdades que atravessam o cotidiano das escolas públicas. Ao privilegiar narrativas de sucesso e eficiência, ancoradas sobretudo em avaliações externas e políticas de bonificação, constrói-se uma imagem homogênea de avanço que pouco dialoga com as condições concretas de ensino, com as trajetórias desiguais das crianças e com os desafios enfrentados pelos professores no chão da escola. (Silva & Haiashida, 2026, p. 628)

A organização do processo formativo na alfabetização cearense segue uma dinâmica rigorosa de "cascata", que se inicia com a formação estadual em Fortaleza para os formadores regionais das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (Moreira et al., 2025). Esse modelo de multiplicação visa garantir que as diretrizes pedagógicas e os subsídios teóricos da Seduc alcancem as Secretarias Municipais e, consequentemente, o professor que atua no chão da escola (Moreira et al., 2025). No entanto, depoimentos de profissionais indicam que essa transmissão de conteúdos não ocorre de forma puramente fidedigna, pois cada formador imprime sua marca e subjetividade nas orientações facilitadas (Moreira et al., 2025). A autonomia dos formadores municipais permite acrescentar elementos que se adequem à realidade local, mas também gera o desafio de manter a unidade da proposta original (Moreira et al., 2025). Assim, a estrutura sistêmica do MAIS PAIC depende dessa teia de formação continuada para sustentar o apoio técnico-pedagógico em todo o território (Moreira et al., 2025).

A transição para o programa MAIS PAIC, ocorrida em 2015, representou um marco na interiorização da política de resultados, expandindo o suporte pedagógico para todo o Ensino Fundamental (Silva & Haiashida, 2026). O objetivo dessa ampliação foi combater as lacunas de aprendizagem que persistiam após o ciclo de alfabetização, buscando mitigar o fracasso escolar crônico até o 9º ano (Silva & Haiashida, 2026). Essa mudança institucional reflete a compreensão de que a apropriação da cultura escrita é um processo contínuo que demanda monitoramento além da idade certa (Silva & Haiashida, 2026). O programa passou a envolver componentes curriculares diversificados, como Ciências e História, integrando-os na lógica da mediação pedagógica por materiais estruturados

(Silva & Haiashida, 2026). Contudo, a expansão para etapas mais avançadas trouxe o desafio de preservar a qualidade das formações em um espectro muito mais amplo de docentes e disciplinas (Silva & Haiashida, 2026).

A eficácia dessa política de resultados é frequentemente ilustrada pelo desempenho de municípios como Jaguaribe, que apresentaram avanços estatísticos notáveis em curtos períodos (Moreira et al., 2017). Ao vincular o repasse do ICMS educação ao Índice de Qualidade Educacional, o Estado induziu uma mobilização institucional sem precedentes nos entes municipais (Moreira et al., 2017). Jaguaribe, que em 2007 apresentava índices preocupantes de alfabetização incompleta, conseguiu elevar sua proficiência para o nível desejável após a implementação das estratégias do PAIC (Moreira et al., 2017). Esse salto qualitativo nos indicadores foi impulsionado pela combinação de apoio técnico, monitoramento constante e incentivos financeiros meritocráticos (Moreira et al., 2017). Entretanto, críticos da área educacional alertam que essa busca incessante por metas pode gerar uma pressão excessiva sobre o cotidiano escolar, priorizando o desempenho em testes em detrimento da formação integral (Moreira et al., 2017).

A relação subjetiva dos professores com o material didático estruturado revela um misto de segurança técnica e memórias afetivas de experiências formativas profundas (Moreira et al., 2025). Muitos alfabetizadores relatam um sentimento de pertencimento a uma "cruzada" pela erradicação do analfabetismo, na qual propostas didáticas pioneiras serviram como um "norte" pedagógico fundamental (Moreira et al., 2025). Esse acolhimento institucional foi crucial para docentes que, ao assumirem turmas heterogêneas de alfabetização, sentiam-se desamparados quanto à metodologia de ensino (Moreira et al., 2025). O material fornecia não apenas o conteúdo, mas as estratégias de mediação, como jogos e sequências didáticas organizadas por níveis de psicogênese (Moreira et al., 2025). Dessa forma, o recurso didático passou a ser visto como um mediador essencial que confere competência e habilidade ao fazer pedagógico docente (Moreira et al., 2025).

A idealização do SPAECE-Alfa surge em decorrência da prioridade do atual governo na alfabetização das crianças logo nos primeiros anos de escolaridade, expressa por meio do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC). O SPAECE-Alfa consiste em uma avaliação anual, externa e censitária, para identificar e analisar o nível de proficiência em leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas da Rede Pública (estaduais e municipais), o que possibilita a construção de um indicador de qualidade sobre as habilidades de leitura de cada aluno, o que nos permite estabelecer comparações com os resultados das avaliações realizadas pelos municípios e pelo governo federal (Provinha Brasil). (Costa, 2016, p. 19)

A lógica da "medida-avaliação-informação" consolidou o SPAECE-Alfa como a bússola reguladora das políticas públicas educacionais no Ceará (Costa, 2016). Esse sistema permite ao Estado mapear, com precisão censitária, o nível de proficiência de cada estudante, facilitando intervenções diagnósticas imediatas (Costa, 2016). No entanto, a centralidade na avaliação externa pode deslocar o foco do processo educativo para o produto final, gerando um ambiente de alta cobrança por resultados quantitativos (Costa, 2016). A regulação educacional cearense passa a ser exercida pelo controle desses indicadores, aproximando a gestão pública de modelos típicos do setor privado (Costa, 2016). É fundamental, portanto, que tais informações sejam utilizadas para promover a

qualidade social do ensino, e não apenas para estabelecer rankings classificatórios entre escolas e municípios (Costa, 2016).

O eixo de Literatura e Formação do Leitor buscou humanizar a arquitetura do programa ao garantir o acesso democrático a acervos literários de alta qualidade (Moreira et al., 2025). A distribuição de livros de autores regionais e a criação de cantinhos de leitura nas salas de aula visam despertar o prazer estético pela palavra escrita desde a Educação Infantil (Moreira et al., 2025). A formação literária é compreendida como um direito fundamental que deve ser assegurado especialmente às crianças das camadas populares, historicamente privadas desses bens culturais (Moreira et al., 2025). O ato de ouvir histórias e manusear suportes textuais diversos permite que o aluno compreenda as funções sociais da escrita de forma lúdica (Moreira et al., 2025). Assim, o letramento literário torna-se um componente vital para a emancipação humana e para a formação de sujeitos críticos e leitores (Moreira et al., 2025).

A parceria com a Associação Nova Escola em 2020 introduziu um novo material educacional estruturado que trouxe desafios inéditos para o cenário pós-pandêmico (Silva & Haiashida, 2026). Professores de municípios como Quixeramobim relatam dificuldades de adaptação, pois o nível de complexidade das atividades muitas vezes não condiz com as defasagens de aprendizagem atuais (Silva & Haiashida, 2026). O fechamento prolongado das escolas gerou lacunas que o material planejado anteriormente não conseguiu absorver de imediato, exigindo adaptações constantes do professor (Silva & Haiashida, 2026). Alunos ingressaram no ciclo de alfabetização sem a vivência presencial da Educação Infantil, o que tornou atividades de produção textual complexa distantes da realidade da turma (Silva & Haiashida, 2026). Essa resistência ao novo material evidencia que a padronização pedagógica deve sempre considerar a subjetividade e o contexto histórico dos estudantes (Silva & Haiashida, 2026).

A perspectiva de alfabetizar letrando pressupõe o exercício simultâneo de múltiplas competências linguísticas e sociais no cotidiano escolar (Silva & Haiashida, 2026). O material didático, como importante dispositivo de mediação, deve favorecer a interação e a produção de sentidos, evitando que o ensino se reduza à mera decodificação técnica (Silva & Haiashida, 2026). A escola pública tem o compromisso ético de transformar a instrução funcional em uma prática social que permita ao sujeito intervir na sua realidade (Silva & Haiashida, 2026). O domínio da norma escrita deve ser acompanhado pela capacidade crítica de interpretar o mundo e as desigualdades que o cercam (Silva & Haiashida, 2026). Nesse sentido, o letramento é o estado ou condição que o grupo social adquire como consequência da apropriação plena da cultura letrada contemporânea (Silva & Haiashida, 2026).

O regime de colaboração entre o governo estadual e os 184 municípios cearenses é a engrenagem que sustenta a perenidade do programa desde sua oficialização (Moreira et al., 2025). Essa articulação não é meramente administrativa, mas envolve um Pacto de Cooperação que exige compromisso político e técnico com a alfabetização das crianças na idade certa (Moreira et al., 2025). Enquanto a Seduc fornece o suporte pedagógico e os recursos financeiros vinculados, os municípios executam a política no cotidiano das unidades de ensino (Moreira et al., 2025). Essa descentralização assistida permitiu que a arquitetura do PAIC sobrevivesse a trocas de gestão, consolidando-se como uma política de Estado duradoura (Moreira et al., 2025). O alinhamento estratégico entre as regionais de educação e as secretarias locais garante que o planejamento centralizado dialogue com as necessidades de cada sala de aula (Moreira et al., 2025).

A compreensão da alfabetização cearense sob o prisma do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) exige uma análise detida sobre as rupturas e adaptações impostas por crises externas, como a pandemia de covid-19 (Moreira et al., 2025). Em municípios como Quixeramobim, observou-se que o isolamento social gerou severas defasagens de aprendizagem, uma vez que crianças ingressaram no ciclo de alfabetização sem a vivência presencial da Educação Infantil (Silva & Haiashida, 2026). O material estruturado padrão, muitas vezes planejado antes da crise sanitária, apresentou atividades de produção textual complexas que se mostraram distantes da realidade pedagógica das turmas no período pós-pandemia (Silva & Haiashida, 2026). Essa conjuntura forçou o professor a realizar adaptações constantes no planejamento, evidenciando que a padronização didática deve ser flexível o suficiente para acolher a subjetividade e as carências históricas dos estudantes em momentos de instabilidade (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

A transição institucional para o MAIS PAIC, a partir de 2015, representou a consolidação de uma política de resultados que expandiu o monitoramento pedagógico para todo o Ensino Fundamental (Moreira et al., 2025). O objetivo central dessa ampliação foi combater o fracasso escolar crônico, garantindo que as competências de leitura e escrita continuassem sendo prioridade até o 9º ano das redes municipais (Silva & Haiashida, 2026). O programa passou a integrar componentes curriculares como Ciências, Geografia e História sob a lógica da mediação por materiais estruturados, buscando unificar a qualidade do ensino em todos os 184 municípios (Silva & Haiashida, 2026). No entanto, essa expansão para etapas mais avançadas trouxe o desafio de preservar o rigor das formações docentes diante de um espectro muito mais amplo de disciplinas e profissionais (Silva & Haiashida, 2026). A política educacional reafirmou sua natureza sistêmica, focando na recomposição de aprendizagens e no fortalecimento do regime de colaboração (Moreira et al., 2025).

A gênese dessa arquitetura pedagógica remonta ao diagnóstico de 2004, quando o Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar revelou que 39% dos alunos da antiga 2ª série não conseguiam ler textos simples (Moreira et al., 2025). Esse cenário desalentador impulsionou uma mobilização social e política sem precedentes, articulando assembleia legislativa, universidades e organismos internacionais como o UNICEF (Silva & Haiashida, 2026). A partir dessa indignação coletiva contra o fracasso escolar, o PAIC foi oficializado em 2007, fundamentado em eixos que envolvem desde a gestão municipal até a formação literária das crianças (Costa, 2016; Estado do Ceará, 2007; Moreira et al., 2017). O modelo cearense tornou-se, assim, um centro irradiador de boas práticas de planejamento, inspirando políticas nacionais como o PNAIC (Costa, 2016; Estado do Ceará, 2007; Moreira et al., 2017). A trajetória do programa demonstra que a alfabetização não é um ato isolado, mas o resultado de um pacto duradouro de cooperação técnica e financeira (Moreira et al., 2025).

O conceito de "analfabetismo escolar" é central para entender a regulação do ensino no Ceará, referindo-se a crianças que, embora frequentem a escola, permanecem analfabetas (Costa, 2016). Diferentemente do combate ao analfabetismo de quem nunca teve acesso à escola, o PAIC foca na eliminação das falhas internas do sistema educativo (Costa, 2016). Essa exclusão interna muitas vezes é amenizada por políticas de regularização de fluxo e progressão continuada, que podem mascarar a ausência de proficiência real (Costa, 2016). Por meio do SPAECE-Alfa, o Estado busca diagnosticar precocemente essas lacunas, estabelecendo indicadores de qualidade que permitem comparar o desempenho de cada aluno individualmente (Costa, 2016). Contudo, críticos

alertam que a centralidade na avaliação pode deslocar o foco do processo formativo para a busca por metas estatísticas, comprometendo a profundidade do letramento em favor de métricas de performance (Costa, 2016; Moreira et al., 2025).

A análise aqui empreendida conclui que a preocupação com a alfabetização na idade certa foi conjugada com uma via estratégica de regulação educacional – a de “medida-avaliação-informação”. O PAIC representa um avanço, ao mesmo tempo em que sofre de sérios limites na condução do programa a partir da lógica típica do mercado. [...] Nesse contexto, a avaliação externa assumiu finalidade mais classificatória e menos formativo-diagnóstica, visando incentivar a competição e a melhoria do desempenho por meio de incentivos financeiros. Além disso, os marcos regulatórios do Estado são redefinidos a partir da lógica típica do mercado de prescrição de metas, objetivos e controle de produtos e resultados. (Costa, 2016, pp. 15, 23)

A institucionalização dessa lógica de regulação materializa-se no Prêmio Escola Nota Dez, que bonifica as instituições que atingem os patamares desejáveis de proficiência (Costa, 2016). Essa política de incentivos financeiros atrelada ao desempenho induziu uma mobilização institucional profunda nos municípios, alterando a cultura de gestão pedagógica (Moreira et al., 2017). O repasse de parcelas do ICMS vinculado aos resultados educacionais tornou-se o principal motor da busca por eficácia nos sistemas municipais cearenses (Moreira et al., 2017). Entretanto, pesquisadores apontam que essa meritocracia pode gerar tensões no cotidiano escolar, focando excessivamente no treinamento para testes em detrimento da formação humana integral (Costa, 2016). O desafio reside em transformar o bônus financeiro em melhoria real das condições de trabalho docente e na qualidade social do ensino, evitando o esvaziamento do debate pedagógico (Costa, 2016; Silva & Haiashida, 2026).

A organização do processo formativo segue uma dinâmica de multiplicação em “cascata”, que conecta a gestão estadual diretamente ao professor alfabetizador na ponta do sistema (Moreira et al., 2025). As formações mensais visam unificar o discurso pedagógico e garantir que os materiais estruturados sejam utilizados como bússolas para a prática de sala de aula (Silva & Haiashida, 2026). Contudo, há evidências de que essa transmissão de conteúdos sofre interferências das subjetividades de cada formador regional ou municipal (Moreira et al., 2025). A autonomia docente muitas vezes é cerceada por roteiros didáticos rígidos, o que pode transformar o professor em um mero executor de sequências planejadas externamente (Silva & Haiashida, 2026). É imperativo que os espaços de formação continuada permitam a autoria docente e a reflexão crítica, superando o repasse técnico e promovendo uma verdadeira práxis pedagógica no ciclo de alfabetização (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

O papel do material didático estruturado é outro ponto de intensa disputa teórica, funcionando como mediador da política e das práticas de letramento (Silva & Haiashida, 2026). A transição de materiais de autoria regional, como o de Amália Simonetti, para parcerias com editoras nacionais trouxe resistências entre docentes que valorizavam a identidade local das propostas (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). Professores relatam nostalgia em relação aos jogos e encartes do antigo “Livro Verde”, que consideravam mais próximos da realidade de seus alunos (Moreira et al., 2025). Por outro lado, a unificação via material da Associação Nova Escola busca alinhar o Ceará às exigências da Base Nacional Comum Curricular (Silva & Haiashida, 2026). O material didático não deve ser um substituto do professor, mas um suporte que confira

competência ao fazer pedagógico, permitindo a alfabetização na perspectiva do letramento social (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

Desafios persistentes, como o atendimento a salas multisseriadas em zonas rurais e a inclusão efetiva de crianças com deficiência, tensionam a homogeneidade da política cearense (Moreira et al., 2025). A qualidade social do ensino só será plena quando as condições materiais e humanas assegurarem o direito à alfabetização para todos, sem exclusões (Moreira et al., 2025). Iniciativas como a presença de bolsistas universitários para auxiliar nas atividades pedagógicas são importantes, mas demandam maior integração desses profissionais nos momentos de planejamento escolar (Moreira et al., 2025). A infraestrutura física e a garantia de transportes seguros também são variáveis que interferem diretamente nos resultados educacionais (Moreira et al., 2025). A política pública precisa amparar as vulnerabilidades do cotidiano, transformando índices numéricos em dignidade e desenvolvimento humano para as camadas populares mais afastadas dos centros urbanos (Moreira et al., 2025).

A alfabetização plena no Ceará deve ser encarada, por fim, como uma poderosa arma de luta contra as desigualdades sociais e a marginalização cultural (Moreira et al., 2025). Ser alfabetizado e letrado permite ao sujeito realizar escolhas conscientes e escrever uma história distinta para si e para sua comunidade (Moreira et al., 2025). A apropriação da escrita em situações sociais da vida cotidiana é um bem cultural que deve ser democratizado pela escola pública como prática de liberdade (Silva & Haiashida, 2026). A tensão entre a regulação gerencialista e a busca por uma formação emancipatória exige vigilância constante daqueles que atuam na arquitetura educacional cearense (Costa, 2016). O sucesso do MAIS PAIC não deve ser medido apenas pelos rankings, mas pela capacidade de formar sujeitos críticos, leitores e capazes de intervir ativamente na transformação de sua realidade socio-histórica (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

MARCO METODOLÓGICO

A construção deste artigo pauta-se no marco metodológico do Estado da Questão, que consiste em um inventário rigoroso da literatura para identificar tendências, avanços e lacunas sobre uma temática específica. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, que busca não apenas descrever, mas interpretar as produções acadêmicas sobre a alfabetização cearense e as políticas do PAIC/Mais PAIC. O processo envolveu a análise crítica de textos que discutem as dimensões pedagógicas, políticas e gerenciais desse modelo educacional.

O corpus de análise foi constituído por quatro obras fundamentais que abordam diferentes facetas do fenômeno educativo no Ceará, abrangendo desde estudos de caso em municípios específicos até análises macroestruturais sobre a regulação via avaliações externas. A seleção priorizou textos que discutem os influxos pedagógicos e as tensões políticas da alfabetização na idade certa, servindo de base para a síntese teórica e metodológica apresentada.

Tabela 1*Informações sobre os artigos analisados*

Título do artigo	Autores	Ano	Revista
Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará: conquistas, contradições e desafios	Joana Adelaide Cabral Moreira, Saulo Roberio Rodrigues Maia, Luís Távora Furtado Ribeiro	2025	Rev. Pemo
Material didático e alfabetização no Ceará: Estado da questão sobre o Mais PAIC	Maria Elany Nogueira da Silva, Keila Andrade Haiashida	2026	Revista EDUCamazônia
O programa de alfabetização do estado do Ceará que inspirou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o seu ideário político de avaliação externa	Deane Monteiro Vieira Costa	2016	Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf
Os impactos do Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC, na alfabetização das crianças de Jaguaribe – CE	Maria Efigênia Alves Moreira, José Ronaldo Ribeiro da Silva, Ileana Oliveira Barros, Luiza Maria Vieira de Lima	2017	Conexões Ciência e Tecnologia

Nota. Elaboração própria com base em Costa (2016), Moreira et al. (2017), Moreira et al. (2025) e Silva e Haiashida (2026).

O procedimento de análise pautou-se na categorização temática dos achados, focando em eixos centrais como a tríade "medida-avaliação-informação" e a mediação pedagógica por materiais estruturados. A leitura analítica buscou confrontar o discurso oficial de êxito estatístico com as percepções de professores sobre a autonomia docente e a qualidade social do ensino no cotidiano escolar. Essa triangulação de dados permitiu identificar como a regulação educacional molda as práticas de alfabetização no estado.

Por fim, o rigor acadêmico foi assegurado pelo cruzamento dialético entre as fontes, utilizando o materialismo histórico-dialético e a vertente histórico-cultural como lentes interpretativas. Esta abordagem possibilitou que a revisão bibliográfica transcendesse o mero resumo, consolidando uma síntese crítica que aponta os desafios para a garantia da alfabetização como um direito social e uma ferramenta de emancipação humana. Desse modo, o marco metodológico garante a fidedignidade científica necessária para a compreensão da arquitetura educacional cearense.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS INFLUXOS EDUCACIONAIS

A análise da arquitetura da alfabetização no Ceará revela que o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) foi gestado a partir de um diagnóstico crítico realizado em 2004, o qual evidenciou que o sistema de ensino produzia o chamado "analfabetismo escolar" (Costa, 2016). Este fenômeno, em que crianças frequentavam a escola assiduamente sem se apropriar do instrumental mínimo de leitura e escrita, impulsionou uma mobilização sistêmica que transformou o Estado em uma referência nacional (Costa, 2016). De acordo com os estudos analisados, essa política pública não se limitou a ações isoladas, mas arquitetou-se como um pacto duradouro que envolveu a cooperação técnica e financeira entre o governo estadual e os 184 municípios cearenses (Moreira et al., 2025). Assim, o sucesso estatístico alcançado decorre de uma gestão estruturada em eixos que buscam garantir o direito à aprendizagem desde o início da escolarização (Moreira et al., 2025).

A regulação educacional cearense consolidou-se por meio de uma via estratégica definida como "medida-avaliação-informação", que utiliza a avaliação externa como bússola para a gestão (Costa, 2016). Esse modelo gerencialista, embora tenha gerado avanços no monitoramento da proficiência infantil, introduz mecanismos de controle que se assemelham à lógica do mercado (Costa, 2016). Segundo os dados, a preocupação com a alfabetização foi conjugada com o financiamento de resultados, o que redirecionou as práticas pedagógicas para o cumprimento de metas performáticas (Costa, 2016). Embora o SPAECE-Alfa tenha permitido identificar as dificuldades dos alunos de forma individualizada, as fontes alertam que essa centralidade avaliativa pode deslocar a função social da escola (Costa, 2016). Portanto, a eficácia do programa é atravessada pela tensão entre o avanço gerencial e os limites de uma educação pautada em indicadores quantitativos (Costa, 2016).

Os impactos positivos dessa política de resultados são exemplificados pelo município de Jaguaribe, que apresentou saltos de proficiência notáveis entre 2007 e 2014 (Moreira et al., 2017). Ao vincular a distribuição do ICMS ao Índice de Qualidade Educacional (IQE), o Estado induziu uma mobilização institucional que retirou Jaguaribe do nível de "alfabetização incompleta" para o patamar "desejável" (Moreira et al., 2017). Esse avanço foi sustentado pela adoção do material estruturado e por formações docentes focadas no monitoramento do desempenho acadêmico (Moreira et al., 2017). No entanto, a análise documental sugere que esse progresso não é um ato isolado, mas o reflexo de um regime de colaboração que prioriza o mérito e a produtividade (Moreira et al., 2017). Assim, o bônus financeiro via Prêmio Escola Nota Dez tornou-se um motor de eficiência que, embora eficaz estatisticamente, exige reflexão sobre sua qualidade social (Moreira et al., 2017).

A mediação pedagógica por meio do material educacional estruturado constitui um dos pilares mais discutidos da política do MAIS PAIC (Silva & Haiashida, 2026). Esses recursos operam como dispositivos de orientação que buscam unificar o discurso pedagógico e materializar a política educacional em sala de aula (Silva & Haiashida, 2026). A pesquisa indica que a parceria com a Associação Nova Escola em 2020 introduziu cadernos bimestrais que, apesar de alinhados à BNCC, geraram desafios de adaptação para os professores (Silva & Haiashida, 2026). Identifica-se que esses materiais muitas vezes ocupam um lugar de autoridade técnica que pode sobrepor-se à autonomia docente e às especificidades dos contextos escolares (Silva & Haiashida, 2026). Dessa forma, o material didático deixa de ser apenas um apoio para tornar-se um instrumento de regulação do trabalho escolar, induzindo práticas homogêneas que focam no cumprimento de sequências didáticas pré-estabelecidas (Silva & Haiashida, 2026).

A formação continuada dos professores alfabetizadores ocorre sob uma dinâmica de multiplicação em "cascata", conectando a Seduc diretamente ao cotidiano das redes municipais (Moreira et al., 2025). Esse modelo permite que as diretrizes estaduais alcancem todos os docentes, mas sofre interferências das subjetividades de cada formador regional e municipal (Moreira et al., 2025). Relatos docentes indicam que a formação funciona como um "norte" pedagógico, oferecendo segurança para aqueles que enfrentam o desamparo de turmas heterogêneas (Moreira et al., 2025). No entanto, existe a crítica de que esse repasse técnico pode silenciar a autoria do professor, transformando-o em um executor de planos prontos (Silva & Haiashida, 2026). Para que a teoria se materialize em práxis, as fontes sugerem que o espaço formativo deve transcender a instrumentalização, promovendo a reflexão crítica sobre a linguagem como direito humano (Silva & Haiashida, 2026).

A articulação entre alfabetização e letramento é defendida como o horizonte normativo do programa, buscando superar o ensino puramente mecânico (Silva & Haiashida, 2026). Entretanto, a análise dos materiais didáticos aponta para uma lacuna entre o discurso oficial de letramento social e as atividades que priorizam habilidades linguísticas fragmentadas (Silva & Haiashida, 2026). Pesquisadores afirmam que, em sociedades grafocêntricas, a alfabetização plena é uma arma de luta contra as desigualdades e a exclusão cultural (Moreira et al., 2025). Por isso, reduzir o processo educativo à decifração de códigos ou ao treinamento para avaliações externas compromete a formação de sujeitos críticos (Silva & Haiashida, 2026). A discussão nas fontes reitera que alfabetizar letrando exige o exercício simultâneo de competências que permitam ao aluno interpretar o mundo e não apenas reproduzir sons (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

O contexto pós-pandemia trouxe desafios inéditos para a arquitetura da alfabetização no Sertão Central Cearense, expondo as fragilidades da padronização (Moreira et al., 2025). Em Quixeramobim, observou-se que as crianças ingressaram no 2º ano sem a vivência presencial da Educação Infantil, o que gerou defasagens que o material estruturado padrão não conseguiu absorver (Silva & Haiashida, 2026). Professores relataram dificuldades em aplicar atividades de produção textual complexas quando os alunos ainda lutavam com habilidades motoras e pictográficas básicas (Silva & Haiashida, 2026). Esse cenário evidenciou que a alfabetização é um processo sócio-histórico que não pode ser desvinculado das condições concretas de vida (Moreira et al., 2025). A necessidade de recomposição de aprendizagens forçou o professor a atuar como autor, adaptando o currículo rígido para acolher a subjetividade das crianças em crise (Silva & Haiashida, 2026).

As tensões entre os interesses neoliberais de eficiência e a busca por uma educação emancipadora marcam a trajetória do PAIC (Moreira et al., 2025). A análise aponta que a escola pública tornou-se uma arena de pelepas permanentes entre projetos de sociedade antagônicos (Moreira et al., 2025). Enquanto o discurso gerencialista foca na produtividade e no controle de resultados, a perspectiva histórico-cultural defende o educador como um sujeito social que medeia a apropriação da cultura (Moreira et al., 2025). A privatização indireta por meio de parcerias com institutos e a mercantilização de materiais didáticos são apontadas como riscos à autonomia do sistema público (Moreira et al., 2025). Desse modo, o desafio do MAIS PAIC reside em manter os avanços estatísticos sem sucumbir à simplificação que transforma o ensino em um produto mercadológico de performance (Costa, 2016; Moreira et al., 2025).

A valorização do bônus financeiro e das premiações como o "Escola Nota Dez" criou uma cultura de meritocracia que induz a qualidade, mas silencia desigualdades estruturais (Costa, 2016). Segundo os pesquisadores, a avaliação externa assumiu uma finalidade mais classificatória e menos diagnóstica, incentivando a competição entre municípios (Costa, 2016). Embora Jaguaribe tenha demonstrado que a pressão por resultados pode ser eficaz para elevar indicadores, há o alerta de que essa lógica pode desconsiderar escolas que atendem populações mais vulneráveis (Costa, 2016; Moreira et al., 2017). A "medida-avaliação-informação" foca no produto final, mas muitas vezes ignora as variáveis que concorrem para o analfabetismo, como a carência de transportes seguros e infraestrutura física (Moreira et al., 2025). É imperativo que a política pública ampare essas vulnerabilidades rurais para que o sucesso não seja apenas um privilégio de escolas urbanas (Moreira et al., 2025).

Por fim, o discurso público de êxito amplamente difundido pelo Estado é analisado como uma narrativa que simplifica processos complexos em rankings homogêneos (Silva & Haiashida, 2026). Esse tom promocional opera silenciando as contradições vividas no chão da escola e as trajetórias desiguais das crianças das camadas populares (Silva & Haiashida, 2026). A análise das fontes sugere que o avanço estatístico do Ceará, embora real, deve ser lido com cautela para não esvaziar o debate sobre a real apropriação da cultura letrada (Silva & Haiashida, 2026). A alfabetização plena deve ser vista como um direito social que garante a emancipação humana e a participação política, transcendendo metas estatísticas (Moreira et al., 2025). Assim, o diálogo crítico entre os pesquisadores reafirma que o sucesso do MAIS PAIC depende de uma prática que valorize a voz do professor e a diversidade do aluno cearense (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

A institucionalização do Prêmio Escola Nota Dez, estabelecida pela Lei n.º 14.371/2009, consolidou uma cultura de meritocracia que redefine as relações pedagógicas sob a ótica da produtividade (Costa, 2016). Esse mecanismo bonifica as escolas que atingem altos níveis de proficiência no SPAECE-Alfa, mas também prevê apoio financeiro para as instituições com menores índices, visando reduzir as disparidades internas na rede (Costa, 2016; Silva & Haiashida, 2026). Entretanto, a análise crítica sugere que essa política pode induzir uma competição acirrada entre os municípios, deslocando o foco do desenvolvimento integral da criança para o alcance de metas quantitativas que garantam o bônus financeiro (Costa, 2016; Moreira et al., 2025). Desse modo, o prêmio atua como um potente indutor de qualidade, mas carrega o risco de padronizar o ensino em torno do que é mensurável, silenciando processos educativos mais subjetivos (Costa, 2016).

O impacto dessa regulação por resultados é nitidamente observado na trajetória do município de Jaguaribe, que logrou sair de um quadro de alfabetização incompleta em 2008 para o nível desejável nos anos subsequentes (Moreira et al., 2017). Essa guinada estatística foi impulsionada pela vinculação do repasse de ICMS ao Índice de Qualidade Educacional (IQE), transformando o desempenho acadêmico em um ativo financeiro vital para a gestão municipal (Costa, 2016; Moreira et al., 2017). Jaguaribe demonstrou que a mobilização coletiva, quando pautada em monitoramento constante e intervenções diagnósticas, pode mitigar rapidamente o analfabetismo escolar (Moreira et al., 2017). Contudo, a sustentabilidade desses resultados exige uma vigilância contínua para que as ações não se tornem meros treinamentos para avaliações externas, mas sim uma prática de letramento social duradoura (Moreira et al., 2017; Silva & Haiashida, 2026).

A organização do processo formativo dos professores no PAIC segue uma lógica de multiplicação em cascata que conecta o centro decisório em Fortaleza à sala de aula na ponta do sistema (Moreira et al., 2025). Esse modelo permite que as diretrizes pedagógicas e os materiais estruturados cheguem aos 184 municípios com relativa agilidade, buscando unificar a qualidade do ensino (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). No entanto, relatos de formadores indicam que essa transmissão não é isenta de ruídos, pois cada nível regional ou municipal imprime sua própria marca e interpretação às orientações recebidas (Moreira et al., 2025). Essa subjetividade do formador é um ponto de tensão, pois, ao mesmo tempo em que permite adequar a proposta à realidade local, pode fragilizar a unidade teórica pretendida pela Secretaria da Educação (Moreira et al., 2025).

Um dos maiores desafios identificados na literatura recente diz respeito à transição para o material educacional estruturado desenvolvido em parceria com a Associação Nova Escola em 2020 (Silva & Haiashida, 2026). Esse material, construído para alinhar as

práticas cearenses à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), encontrou resistências significativas entre os professores que valorizavam a identidade regional de propostas anteriores (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). Há um forte saudosismo em relação aos materiais de Amália Simonetti, como o "Pé de Imaginação", que eram vistos como mais próximos da vivência das crianças e mais fáceis de manusear (Moreira et al., 2025). Essa resistência demonstra que a eficácia de um recurso didático não depende apenas de seu rigor técnico, mas de sua capacidade de dialogar com a cultura escolar e o afeto pedagógico (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

A implementação desse novo material ocorreu em um cenário agravado pela pandemia de covid-19, o que revelou as limitações da padronização curricular em períodos de crise (Silva & Haiashida, 2026). Em municípios como Quixeramobim, os docentes enfrentaram dificuldades ao aplicar atividades planejadas para um nível de proficiência que as crianças, afastadas da Educação Infantil presencial, ainda não haviam atingido (Silva & Haiashida, 2026). O material da Nova Escola trazia produções textuais complexas para alunos que ainda apresentavam defasagens motoras e pictográficas severas (Silva & Haiashida, 2026). Essa conjuntura forçou o professor a atuar como um autor de sua própria prática, realizando adaptações que o material estruturado, em sua rigidez bimestral, não previa (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

O sistema de avaliação SPAECE-Alfa consolidou no Ceará a lógica da "medida-avaliação-informação" como principal via de regulação educacional (Costa, 2016). Esse modelo permite que a gestão tenha em mãos dados censitários detalhados, facilitando a identificação de alunos que não dominam as competências mínimas de leitura e escrita ao final do 2º ano (Costa, 2016; Moreira et al., 2017). No entanto, essa transparência estatística pode servir como um instrumento de controle do trabalho docente, reduzindo a autonomia do professor em favor do cumprimento de descritores de prova (Costa, 2016; Silva & Haiashida, 2026). A avaliação externa deixa de ser meramente diagnóstica para se tornar classificatória, induzindo o sistema a focar em produtos finais em detrimento da qualidade social do processo de aprendizagem (Costa, 2016; Moreira et al., 2017).

A expansão do programa para o Mais PAIC em 2015 marcou a interiorização dessa política de resultados para todo o Ensino Fundamental (Moreira et al., 2025). Ao abranger do 6º ao 9º ano, o Estado buscou mitigar as lacunas de aprendizagem que persistiam após o ciclo de alfabetização e que culminavam no analfabetismo funcional (Costa, 2016; Silva & Haiashida, 2026). Essa mudança institucional reflete o reconhecimento de que a formação do leitor não se encerra na idade certa, mas demanda um acompanhamento contínuo em componentes como Ciências, História e Geografia (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). No entanto, o desafio reside em manter o engajamento docente e a eficácia dos materiais estruturados em etapas onde o currículo é mais fragmentado e a complexidade dos conhecimentos exige maior profundidade analítica (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

A concepção de alfabetização defendida no programa busca articular o domínio técnico do sistema de escrita com o letramento, entendido como a apropriação social da cultura escrita (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). Todavia, as análises de materiais sugerem que a faceta linguística muitas vezes prevalece sobre a social devido à pressão das avaliações externas que priorizam descritores de decifração e compreensão básica (Costa, 2016; Silva & Haiashida, 2026). Para que a alfabetização seja um instrumento de emancipação humana, é necessário que a escola pública ofereça contextos ricos em estímulos culturais que transcendam o manual didático (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). O letramento não pode ser reduzido a uma técnica a ser aplicada,

mas deve ser vivenciado como um estado ou condição que permite ao sujeito intervir criticamente na sua realidade (Silva & Haiashida, 2026).

A relação entre o poder público e a iniciativa privada na produção de materiais, como a parceria com a Associação Nova Escola, introduz novas dinâmicas políticas e econômicas no Mais PAIC (Silva & Haiashida, 2026). Embora o discurso oficial enfatize o apoio ao professor, críticos apontam para o risco de uma "privatização indireta" do currículo escolar por meio de pacotes pedagógicos prontos (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). Esses materiais muitas vezes ocupam um lugar de autoridade técnica que silencia a voz do educador e as peculiaridades culturais das comunidades rurais e periféricas (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). A padronização via material estruturado pode ser vista como uma tentativa de garantir um patamar mínimo de qualidade, mas não deve se tornar uma barreira para a autoria e a inovação docente (Silva & Haiashida, 2026).

O papel da literatura infantil no PAIC, por meio do eixo de Formação do Leitor, é uma das dimensões mais elogiadas por contrabalançar a rigidez técnica das avaliações (Moreira et al., 2025). Ao distribuir acervos literários e fomentar editais para autores regionais, o programa assegura o acesso democrático a objetos culturais fundamentais para o desenvolvimento da imaginação e da fruição estética (Moreira et al., 2025). A literatura serve como uma ponte entre o oral e o escrito, permitindo que a criança compreenda as funções sociais da língua de maneira prazerosa (Moreira et al., 2025). No entanto, a eficácia desse eixo depende de como o professor dinamiza esse material em sala de aula, evitando que a leitura literária seja usada apenas como pretexto para exercícios gramaticais mecânicos vinculados aos descritores de proficiência (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

A transição do combate ao analfabetismo absoluto para o enfrentamento sistemático do "analfabetismo escolar" marca o cerne da regulação educacional cearense contemporânea (Costa, 2016). Diferente das campanhas de massa de meados do século XX, o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) foca na exclusão interna, onde alunos frequentam regularmente as escolas públicas sem se apropriar do instrumental mínimo de leitura e escrita (Costa, 2016). Esse cenário, outrora camuflado por políticas de progressão continuada e regularização de fluxo, passou a ser mapeado com rigor censitário pelo SPAECE-Alfa, transformando o diagnóstico pedagógico individual em um dado gerencial estratégico (Costa, 2016; Moreira et al., 2025). De acordo com os estudos analisados, a escola cearense foi inserida em uma estrutura de "medida-avaliação-informação" que visa induzir a eficiência sistêmica através do controle rigoroso de produtos e resultados acadêmicos (Costa, 2016). Assim, o programa tenta superar o fracasso crônico ao custo de uma vigilância constante sobre a performance de estudantes e professores alfabetizadores (Costa, 2016).

A dinâmica das formações continuadas, rigorosamente estruturada no modelo de multiplicação em "cascata", demonstra a complexidade da rede de apoio técnico-pedagógico que sustenta o MAIS PAIC (Moreira et al., 2025). Esse processo de formação continuada permite que as orientações e subsídios teóricos da Seduc percorram as Coordenadorias Regionais até atingirem as salas de aula municipais nos 184 municípios cearenses (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). Contudo, a análise dos relatos docentes revela que essa transmissão de conteúdos sofre interferências inevitáveis das marcas subjetivas dos formadores regionais e municipais, que adaptam as propostas às suas próprias visões pedagógicas (Moreira et al., 2025). Existe um forte sentimento de pertencimento entre as professoras mais experientes, que relembram as formações

iniciais como uma verdadeira "cruzada" pela erradicação do fracasso escolar no estado (Moreira et al., 2025). A formação, portanto, atua como um espaço vital de acolhimento institucional para docentes que enfrentam turmas heterogêneas e altas expectativas por resultados (Moreira et al., 2025).

O discurso público de êxito amplamente difundido pelo Estado do Ceará é problematizado pelos pesquisadores como uma narrativa que simplifica processos pedagógicos inerentemente complexos (Silva & Haiashida, 2026). Essa retórica institucional, veiculada por meio de materiais oficiais e campanhas publicitárias, exalta rankings e premiações enquanto silencia as contradições e desigualdades do cotidiano escolar (Silva & Haiashida, 2026). A construção dessa imagem homogênea de avanço muitas vezes ignora as trajetórias desiguais das crianças das camadas populares e os desafios infraestruturais enfrentados no Sertão Central (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). Ao reduzir a alfabetização a índices de desempenho e metas quantitativas, o discurso oficial pode operar um esvaziamento do debate pedagógico sobre a qualidade social do ensino (Silva & Haiashida, 2026). Desse modo, a análise crítica sugere que o sucesso gerencialista precisa ser confrontado com as condições concretas de trabalho dos professores, evitando que a performance oculte as necessidades reais de aprendizagem dos estudantes (Silva & Haiashida, 2026).

A trajetória do município de Jaguaribe exemplifica como a vinculação de incentivos financeiros ao desempenho educacional logrou mobilizar institucionalmente as redes municipais (Moreira et al., 2017). Ao atrelar o repasse de parcelas do ICMS ao Índice de Qualidade Educacional (IQE), o governo estadual transformou o rendimento acadêmico em um ativo financeiro fundamental para as gestões locais (Costa, 2016; Moreira et al., 2017). Em Jaguaribe, essa estratégia, somada ao apoio técnico e ao monitoramento pedagógico, permitiu uma guinada estatística notável, retirando o município da zona de "alfabetização incompleta" para patamares desejáveis de proficiência (Moreira et al., 2017). No entanto, pesquisadores alertam para o risco de que essa mobilização se restrinja à preparação focada para testes de larga escala, comprometendo a formação integral (Moreira et al., 2017). Embora os indicadores comprovem o avanço, permanece o desafio ético de sustentar essa qualidade sem sucumbir a uma escolarização pautada apenas em metas meritocráticas (Moreira et al., 2017).

A mediação pedagógica exercida pelos materiais estruturados, especialmente na transição para a parceria com a Associação Nova Escola em 2020, gerou tensões significativas quanto à autoria docente (Silva & Haiashida, 2026). Pesquisas indicam que esses cadernos bimestrais ocupam um lugar de autoridade técnica que, por vezes, se sobrepõe à autonomia do alfabetizador em sala de aula (Silva & Haiashida, 2026). Docentes do interior cearense expressam resistência a propostas que consideram distantes da realidade sociocultural e cognitiva de seus alunos, manifestando saudosismo em relação aos materiais regionais anteriores (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). A padronização via material didático busca garantir um patamar mínimo de qualidade, mas corre o risco de transformar o professor em um mero executor de sequências planejadas externamente (Silva & Haiashida, 2026). Portanto, a eficácia do MAIS PAIC depende de uma flexibilização que permita ao educador adaptar o currículo às especificidades e carências históricas de sua comunidade escolar (Moreira et al., 2025).

O sistema de avaliação externa SPAECE-Alfa consolidou-se como o motor propulsor da regulação e fiscalização das práticas de alfabetização no território cearense (Costa, 2016). Esse mecanismo censitário e anual possibilita um monitoramento minucioso do desenvolvimento de cada estudante, fornecendo subsídios para intervenções diagnósticas

precoces (Costa, 2016; Moreira et al., 2017). Entretanto, as fontes apontam que a finalidade dessa avaliação tem se tornado progressivamente mais classificatória do que formativa, fomentando uma cultura de competição entre escolas e municípios (Costa, 2016). A adoção de uma lógica típica do mercado, baseada em bônus e premiações como o "Escola Nota Dez", redefine as relações educativas sob critérios de produtividade e performance gerencial (Costa, 2016). É imperativo que as informações coletadas sirvam prioritariamente para promover a qualidade social do ensino, impedindo que a escola pública se desconecte de sua missão emancipadora em favor de melhores posições em rankings institucionais (Costa, 2016).

Os impactos da pandemia de covid-19 revelaram as fragilidades intrínsecas das políticas de padronização didática diante de crises severas no cenário educacional (Moreira et al., 2025). O fechamento prolongado das escolas gerou defasagens de aprendizagem que os materiais estruturados bimestrais, planejados previamente, não conseguiram absorver com a agilidade necessária (Silva & Haiashida, 2026). Professores de Quixeramobim relataram dificuldades extremas em aplicar atividades complexas de produção textual para crianças que ingressaram no 2º ano sem a vivência presencial da Educação Infantil (Silva & Haiashida, 2026). Esse contexto evidenciou que a alfabetização é um processo sócio-histórico que demanda flexibilidade e estratégias de recomposição de aprendizagens focadas na realidade concreta dos alunos (Silva & Haiashida, 2026). A necessidade de adaptação curricular reforçou a importância da competência autoral do professor, que precisou intervir para além dos manuais prontos em um cenário marcado por instabilidades pedagógicas (Moreira et al., 2025).

O eixo de Literatura Infantil e Formação do Leitor constitui uma das dimensões mais celebradas do PAIC, funcionando como uma estratégia de humanização no currículo técnico (Moreira et al., 2025). Ao garantir a distribuição sistemática de acervos literários e fomentar editais para autores regionais, o programa assegura o acesso democrático a bens culturais de alta qualidade (Moreira et al., 2025). A formação literária é compreendida como um direito fundamental, especialmente para crianças das camadas populares que encontram na unidade escolar seu principal ponto de contato com a fruição estética (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). Esse contato prazeroso com a palavra escrita atua como um contraponto necessário à rigidez técnica dos descritores e das avaliações de proficiência linguística (Silva & Haiashida, 2026). Todavia, a eficácia desse eixo depende de como o docente dinamiza esses livros, permitindo que o aluno compreenda as funções sociais da língua de maneira emancipatória (Moreira et al., 2025).

A cultura de meritocracia instaurada pelas bonificações financeiras traz desafios éticos profundos para a busca por equidade no sistema educacional cearense (Costa, 2016). O repasse de ICMS vinculado a resultados e o Prêmio Escola Nota Dez induzem a busca pela excelência, mas podem aprofundar desigualdades entre escolas com infraestruturas desiguais (Costa, 2016; Moreira et al., 2017). Pesquisadores alertam que a pressão por metas estatísticas pode silenciar variáveis cruciais, como a localização rural das escolas multisseriadas e a carência histórica de recursos materiais (Moreira et al., 2025). A política pública precisa amparar as vulnerabilidades do cotidiano escolar para que o êxito não seja restrito a contextos com melhores condições socioeconômicas (Moreira et al., 2025). O incentivo financeiro deve ser convertido em melhoria real das condições de trabalho, evitando que o foco no produto final ignore a complexidade humana do processo de letramento (Costa, 2016; Silva & Haiashida, 2026).

Em síntese, a análise integrada dos resultados reafirma a alfabetização cearense como uma construção histórica potente, porém marcada por disputas teóricas e

metodológicas constantes (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). Embora o modelo do MAIS PAIC tenha alcançado êxitos numéricos que são referência para o país, sua sustentabilidade futura depende da valorização efetiva da autonomia docente e da qualidade social (Costa, 2016; Moreira et al., 2025). Alfabetizar letrando exige o exercício simultâneo de competências que permitam ao sujeito interpretar criticamente o mundo e as desigualdades que o cercam (Silva & Haiashida, 2026). A escola pública deve permanecer como o principal espaço de democratização da cultura escrita, resistindo a abordagens que reduzam a educação a meros treinamentos funcionais voltados ao mercado (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026). O sucesso real da arquitetura educacional cearense reside, portanto, na capacidade de formar cidadãos leitores, autônomos e plenamente emancipados (Moreira et al., 2025; Silva & Haiashida, 2026).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente revisão bibliográfica cumpriu seu objetivo geral ao investigar a arquitetura da alfabetização cearense, revelando que o modelo consolidado pelo Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) e sua expansão para o MAIS PAIC configuram uma política de Estado sistêmica e duradoura. Os influxos identificados demonstram que o regime de colaboração entre o governo estadual e os municípios logrou êxito na mitigação do analfabetismo escolar, transformando o Ceará em uma referência nacional de planejamento educacional. Este sucesso fundamenta-se em uma engenharia gerencial que articula formação continuada, mediação por materiais estruturados e um rigoroso sistema de monitoramento por resultados.

Contudo, a análise crítica das fontes evidencia contradições estruturais no ideário político de avaliação externa adotado pelo Estado. Identificou-se que a regulação baseada na tríade "medida-avaliação-informação" impõe uma lógica de mercado ao cotidiano escolar, na qual a busca por metas e premiações financeiras, como o Prêmio Escola Nota Dez, pode deslocar o foco do desenvolvimento humano para a performance estatística. Essa "política de resultados" gera tensões na autonomia docente e no direito da criança a uma alfabetização plena e socialmente referenciada, que não se reduza ao treinamento para descritores de testes de larga escala.

No campo da mediação pedagógica, conclui-se que o material didático estruturado atua como um dispositivo de dupla face. Se, por um lado, oferece o suporte metodológico necessário para garantir um patamar mínimo de qualidade nas redes municipais, por outro, a padronização excessiva e a transição para parcerias com a iniciativa privada têm encontrado resistências por silenciarem a autoria do professor e as especificidades culturais locais. A crise sanitária da covid-19 agudizou essas limitações, revelando que materiais planejados sob uma lógica de fluxo normal apresentam dificuldades em absorver as profundas defasagens de aprendizagem do cenário pós-pandêmico.

Diante do exposto, ressalta-se que o modelo cearense demanda uma transição de uma eficácia puramente gerencialista para uma qualidade social emancipatória. Alfabetizar na idade certa deve ser reafirmado como um compromisso ético e político que garanta a apropriação da cultura escrita como ferramenta de luta contra injustiças sociais. Como implicação prática, sugere-se a flexibilização do currículo estruturado para permitir maior protagonismo docente e o enfrentamento de desafios persistentes, como as salas multisseriadas rurais e a inclusão efetiva.

Por fim, esta revisão reconhece como limitação a natureza estritamente bibliográfica do corpus, o que impede a apreensão direta de subjetividades emergentes no chão da escola contemporânea. Investigações futuras devem priorizar estudos

etnográficos e de recepção dos novos materiais didáticos nas diversas microrregiões do Estado, aprofundando a compreensão sobre como a cultura do letramento literário resiste à pressão dos indicadores. Espera-se que este estudo contribua para o fortalecimento de políticas públicas que valorizem o educador como sujeito sócio-histórico e a criança como autora de sua própria história.

Referências

- Costa, D. M. V. (2016). O programa de alfabetização do estado do Ceará que inspirou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o seu ideário político de avaliação externa. *Revista Brasileira de Alfabetização*, 1(3), 15–27.
<https://doi.org/10.47249/rba.2016.v1.111>
- Estado do Ceará. (2007, 17 de dezembro). *Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007: Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC, de cooperação técnica e incentivo para melhoria dos indicadores de aprendizagem nos municípios cearenses e dá outras providências*. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará.
<https://www2.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2007/e2007.htm>
- Moreira, J. A. C., Maia, S. R. R., & Ribeiro, L. T. F. (2025). Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará: Conquistas, contradições e desafios. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – Rev. Pemo*, 7, e13490.
<https://doi.org/10.47149/pemo.v7.e13490>
- Moreira, M. E. A., Ribeiro da Silva, J. R., Barros, I. O., & Vieira de Lima, L. M. (2017). Os impactos do Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC, na alfabetização das crianças de Jaguaribe – CE. *Conexões – Ciência e Tecnologia*, 11(4), 55–61.
<https://doi.org/10.21439/conexoes.v11i4.1001>
- Nóbrega-Therrien, S. M., & Therrien, J. (2021). O estado da questão: Uma abordagem metodológica de produção de trabalhos científicos. In J. B. C. Nunes, I. M. S. de Farias, & S. M. Nóbrega-Therrien (Eds.), *Pesquisa científica para iniciantes: Retomando o debate* (pp. 29–46). EdUECE.
- Silva, M. E. N. da, & Haiashida, K. A. (2026). Material didático e alfabetização no Ceará: Estado da questão sobre o Mais PAIC. *Revista EDUCAmazônia – Educação, Sociedade e Meio Ambiente*, XX(2), 610–633.
- Soares, M. (2024). *Alfabetização e letramento* (7a ed., 7a reimpr.). Contexto.
- Vygotsky, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes.