

# CURRÍCULO E ALFABETIZAÇÃO: CONTRADIÇÕES DA LEGISLAÇÃO EM TEMPOS NEOCONSERVADORES

## CURRICULUM AND LITERACY: CONTRADICTIONS OF LEGISLATION IN NEOCONSERVATIVE TIMES

## CURRÍCULO Y ALFABETIZACIÓN: CONTRADICCIONES DE LA LEGISLACIÓN EN TIEMPOS NEOCONSERVADORES

Camila Maria Bortot<sup>1</sup>

Universidade Federal do Paraná – UFPR

Kellcia Rezende Souza<sup>2</sup>

Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD

### Resumo

O presente artigo tem por objetivo analisar as contradições inerentes às mudanças curriculares recentes para a alfabetização brasileira em tempos neoconservadores. Metodologicamente, a pesquisa constitui-se bibliográfica e documental na medida em que se busca a compreensão da produção do conhecimento científico acerca de determinados recortes da realidade investigada. Tem por fontes documentos nacionais que organizaram o currículo para a alfabetização nos últimos anos, tomando como documentos principais: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) e a Política Nacional de Alfabetização (PNA) (BRASIL, 2019). A partir de um exame histórico-contextual, demonstramos que as tendências da legislação atual materializam o controle acirrado sobre os currículos, à falta de autonomia dos docentes, à padronização e homogeneização do trabalho pedagógico e o reducionismo da alfabetização ao método fônico de uma política pautada em evidências científicas. Essas evidências, por sua vez, são pautadas na neurociência, que desconsidera o conhecimento produzido historicamente em diferentes facetas, em prol da homogeneização de um ensino mecânico e padronizado. Esses elementos rompem, de forma intencional, com políticas anteriores que consideravam a pluralidade escolar, a autonomia docente e a multiplicidade teórico-metodológica.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais; Currículo; Alfabetização; BNCC; PNA.

### Abstract

This article aims to analyze the inherent contradictions in recent curricular changes for Brazilian literacy in neoconservative times. Methodologically, the research is bibliographical and documentary insofar as it seeks to understand the production

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), na linha de Políticas Educacionais. Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), na linha de Políticas e Gestão da Educação. E-mail: [camilabortot@hotmail.com](mailto:camilabortot@hotmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9812579122210586>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9355-8876>.

<sup>2</sup>Possui Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás e Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados. Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista - Unesp/Araraquar. E-mail: [kellcia@hotmail.com](mailto:kellcia@hotmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7169364895636739>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8663-4615>.

of scientific knowledge about certain aspects of the investigated reality. Its sources are national documents that organized the curriculum for literacy in recent years, taking as main documents: the National Curriculum Guidelines for Basic Education (BRASIL, 2013), the National Common Curricular Base (BNCC) (BRASIL, 2017) and the National Policy Program (PNA) (BRASIL, 2019). From a historical-contextual examination, we demonstrate that the trends of the current legislation materialize the tight control over the curriculum, the lack of teachers' autonomy, the standardization and homogenization of the pedagogical work, and the reductionism of literacy to the phonic method of an evidence-based policy. This evidence is based on neuroscience that disregards the knowledge produced historically in different facets, in favor of the homogenization of mechanical and standardized teaching. These elements intentionally break with previous policies that considered school plurality, teacher autonomy, and theoretical-methodological multiplicity.

**Keywords:** Educational Policies; Curriculum; Literacy; BNCC; PNA.

## Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar las contradicciones inherentes a los recientes cambios curriculares para la alfabetización brasileña en tiempos neoconservadores. Metodológicamente, la investigación es bibliográfica y documental a medida en que busca comprender la producción de conocimiento científico sobre determinados aspectos de la realidad investigada. Sus fuentes son los documentos nacionales que organizaron el currículo para la alfabetización en los últimos años, tomando como principales documentos: Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Básica (BRASIL, 2013), la Base Curricular Común Nacional (BNCC) (BRASIL, 2017) y la Política Nacional (PNA) (BRASIL, 2019). A partir de un examen histórico-contextual, demostramos que las tendencias de la legislación vigente materializan el severo control sobre los currículos en acción, la falta de autonomía docente, la estandarización y homogenización del trabajo pedagógico y el reduccionismo de la alfabetización al método fónico de una política basada en evidencias científicas. Estas evidencias, se sustentan en la neurociencia que desestima el conocimiento producido históricamente en diferentes facetas, a favor de la homogenización de una enseñanza mecánica y estandarizada. Estos elementos rompen intencionalmente las políticas anteriores que consideraban la pluralidad escolar, la autonomía docente y la multiplicidad teórico-metodológica.

**Palabras claves:** Políticas Educativas; Currículo; Alfabetización; BNCC; PNA.

## INTRODUÇÃO

[...] a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador (FREIRE, 1989, p. 72).

A discussão em torno da alfabetização e sua universalização vem sendo apresentada como problema estratégico a demandar soluções urgentes. No contexto brasileiro, a alfabetização sempre foi compreendida como um grande problema público da educação básica, por um lado, pelos índices elevados de analfabetismo que vigoraram por muito tempo ao longo da história do país, por outro, pelos recentes indicadores de qualidade aferidos pelas avaliações em larga escala, como, por exemplo, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O fracasso em alfabetização é uma das expressões concretas de uma realidade social injusta, não sendo um problema estritamente linguístico e, muito menos, exclusivamente pedagógico e metodológico, mas sim, político, portanto, objeto de *politicidade intrínseca* (FREIRE, 2001). Nessa vertente, mudanças no



currículo são utilizadas por governantes no intuito de mudar a perspectiva de alfabetização no país. Esse movimento vai impactar, diretamente, nas condições ou na ausência delas para a efetivação do direito à educação básica.

A organização do Currículo e da Alfabetização no Brasil são campos que envolvem não só os interesses educacionais, mas, ainda, políticos, econômicos, culturais e sociais. Historicamente, trata-se de um movimento dialético entre concepções de mundo, educação, sociedade, métodos, projetos de nação, descontinuidades políticas, políticas dialogadas com a sociedade civil, avanços e, nos últimos anos, retrocessos. Constitui-se como um terreno em disputa que vem se acirrando cada vez mais pela tendência ao recrudescimento das liberdades democráticas, o avanço das forças liberais conservadoras e do neoliberalismo radical ditados, principalmente, pelas pautas de interesse do mercado.

Currículo pode ser definido, de forma sintética, como o instrumento que organiza os conhecimentos e as experiências significativas que a escola deve propiciar e constitui-se como campo e elemento de disputa fundamental das perspectivas ideológicas de Estado (ALTHUSSER, 1980). A alfabetização, por sua vez, é indissociavelmente o letramento entre teorias e práticas. Logo, caracteriza-se como o ensino e a aprendizagem inicial do sistema que envolve a escrita e a leitura e dos seus usos sociais (SOARES, 2019). Como salientam Freire e Macedo (2015), trata-se da leitura da palavra e da leitura de mundo.

Assim, o objetivo deste estudo é analisar as contradições inerentes às mudanças curriculares recentes para a alfabetização brasileira em tempos neoconservadores. Para tanto, a análise empreendida parte do entendimento de que as políticas públicas devem ser entendidas como processo e produto, bem como integrar articulações entre textos e processos, negociações no âmbito do Estado, como espaço em disputa e consensos possíveis.

## **ALFABETIZAÇÃO E CURRÍCULO: CONSTRUÇÃO, INTERLOCUÇÃO E... DESCONSTRUÇÃO**

A Constituição Federal promulga o direito à educação a partir da garantia dos princípios de qualidade, gestão democrática, liberdade de ensino, de escola obrigatória, gratuita e laica, dentre outros (BRASIL, 1988). Esses princípios são reiterados na Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB), n. 9.394/1996. A principal legislação educacional do país, inclusive, estabelece no inciso I do artigo n. 32 que o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, é uma das condições elementares para a formação básica do cidadão (BRASIL, 1996).



Considerando a Constituição Federal de 1988 e a LDB n. 9.394/1996, pode-se presumir que a alfabetização e o currículo estabelecidos para o processo de ensino-aprendizagem devem estar vinculados à premissa de uma formação cidadã para a garantia do direito à educação. Nessa direção, a perspectiva do sentido atribuído ao papel da escola incidirá, diretamente, na formação para o exercício da cidadania. Entendemos que a escola, local onde se materializa as políticas, é um espaço caracterizado pela pluralidade de linguagens e culturas em constante tensão, no qual emergem modos singulares de produção de conhecimento e subjetividades nas relações entre gestão, professores/as e alunos/as em meio às suas diferenças sociais e culturais (FREIRE; MACEDO, 2015). Para tanto, deve ser função social da escola se caracterizar como um *locus* formativo de mediação e interação dos conhecimentos, historicamente produzidos pela humanidade, fazendo com que o sujeito aprendiz realize uma reflexão crítica sobre a sua realidade. Assim sendo, as práticas escolares devem objetivar a busca pela emancipação e o desenvolvimento da cidadania, da ética, da solidariedade e da transformação da sociedade. Nessa perspectiva, rompe com uma escola, tradicionalmente voltada para a mera transmissão de conhecimentos, técnicas e habilidades/competências.

Todavia, a materialidade de uma escola alicerçada em princípios formativos voltados para o direito a uma educação de emancipação e cidadania esbarra em movimentos políticos que, atualmente, representam diversos retrocessos para as áreas educacionais, dentre elas, as políticas de currículo e da alfabetização no país. Nos últimos anos, sobretudo após o impeachment/golpe jurídico-parlamentar-empresarial-midiático (SAVIANI, 2020; MILITÃO, 2021) da ex-presidenta Dilma Rousseff em 2016, observamos reformas, dialogadas com a sociedade empresarial e religiosa, de padronização curricular, de homogeneização de processos, da cruzada ideológica, da “metodização” da alfabetização em defesa de sua neutralidade, da redução da formação do/a professor/a alfabetizador a práticas pragmáticas e apostiladas de uma cultura global baseada em evidências e “boas práticas” de alfabetização, diminuindo, assim, a sua formação e aprendizagem crítica aos aspectos práticos das metodologias.

Esses são elementos característicos dos governos Michel Temer (não eleito democraticamente, 2016-2018) e Jair Bolsonaro (2018-2022). Essas últimas duas gestões federais vieram a devastar e contrastar com um período de grandes avanços durante os governos progressistas da gestão de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006/2007-2010) e Dilma Rousseff (2011-2014/2015-2016) que, em consensos possíveis, organizou a legislação curricular de alfabetização, entre políticas e programas, de forma plural a partir



da participação de movimentos sociais, professores/as alfabetizadores e seus gestores escolares, associações de pesquisa, como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), Associação Brasileira de Alfabetização (Abalf), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), representação das universidades. As políticas das gestões de Lula e de Dilma aproximaram-se das prerrogativas constitucionais de assegurar o direito à educação em suas dimensões coletiva, igualitária e processual (BRASIL, 1988).

Das políticas dos governos progressistas supracitados, pode-se demarcar pelo menos cinco ações fundamentais que consideraram o diálogo com a sociedade civil e a diversidade como um componente para o currículo, para as políticas de alfabetização e da formação de professores alfabetizadoras na perspectiva da alfabetização e do letramento. No currículo, temos a sanção das atuais Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (DCNEB; BRASIL, 2010), em que o currículo é entendido como sendo “constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados” com princípios éticos, políticos e estéticos (BRASIL, 2010).

Sobre a alfabetização, ela é tratada como continuidade do processo de desenvolvimento e de formação humana e não se restringe apenas a habilidades mecânicas de (codificar/decodificar), nem à aplicação repetitiva de escrita, leitura e cálculo fragmentados ou descontextualizados. As DCNs recomendam enfaticamente que os sistemas de ensino adotem nas suas redes de escolas a organização em ciclo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, abrangendo crianças de 6 (seis), 7 (sete) e 8 (oito) anos de idade e instituindo um bloco destinado à alfabetização.

As DCNs (BRASIL, 2010) exploram a diversidade dos sujeitos escolares quanto ao tempo de aprendizagem, pois como há crianças que depois de alguns meses estão alfabetizadas, outras requerem de dois a três anos para consolidar suas aprendizagens básicas, o que tem a ver muito frequentemente com seu convívio em ambientes em que os usos sociais da leitura e escrita são intensos ou escassos, assim como com o próprio envolvimento da criança com esses usos sociais na família e em outros locais fora da escola. Os procedimentos metodológicos apresentados para a alfabetização apontam para uma proposta plural, ou seja, não se detém a um único método de ensino para alfabetizar, uma vez que o processo depende de muitos fatores extraescolares, intraescolares, culturais e de inclusão.

Também podemos citar três políticas importantes no período dos governos de Lula



e Dilma, que são voltadas para a área de formação de professores alfabetizadores a partir de parcerias entre o Governo Federal, as Universidades, os estados e os municípios: Pró-Letramento (2005); o caráter democrático do PNLD, ao possibilitar a escolha de material didático de alfabetização por professores escolares; o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic, 2012), considerado como “o mais arrojado programa nacional de formação continuada de alfabetizadores” (MORAIS, 2022). Este último, por sua vez, pautou-se em uma política de governo direcionada aos direitos de aprendizagem, que constituíam um real currículo coerente para todo o ciclo inicial de formação básica, ou seja, um currículo que primava pelo respeito à diversidade, assumia a heterogeneidade no interior da sala de aula e buscava uma progressão nítida ao longo do primeiro, segundo e terceiro anos do ensino fundamental, revelando, assim, a coerência entre o currículo, o ensino e a avaliação na etapa de alfabetização. Junto ao Pnaic introduziu-se a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), diferentemente dos testes nacionais em larga escala aplicados no país, a ANA estava contextualizada com as diretrizes do Pnaic.

Ainda no período de governos progressistas, é preciso enfatizar a Lei n. 13.005/2014, que sancionou o vigente Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2014-2024. Dentre as suas metas, o PNE normatizou como uma de suas diretrizes a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade da educação a partir da meta de alfabetização de todas as crianças, no máximo até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental. O PNE é a principal política de Estado de planejamento educacional brasileira, mas a sua efetivação depende do grau de compromisso dos governos para que as metas decenais estabelecidas sejam efetivadas. E nessa direção, os governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro ilustram o descompasso de suas agendas de pautas educacionais com as metas estabelecidas no PNE.

O governo Temer é marcado pela ruptura democrática no país. E, com isso, diversas políticas públicas foram implementadas sem terem sido apreciadas pelo voto popular. A agenda regressiva do seu governo foi materializada, inicialmente, pela aprovação da Emenda Constitucional n. 95/2016 (LEHER, 2019), que resultou no congelamento pelo período de 20 anos nos investimentos destinados para várias áreas sociais, dentre elas a educação. Sem financiamento, a efetivação das metas do PNE (2014-2024) foi totalmente inviabilizada. Dourado (2018) aponta que após essa Emenda, o PNE (2014-2024) foi morto. Os anos que sucedem 2016 demonstraram novos “descaminhos” (SOARES, 2004) para a alfabetização, advindos de políticas reacionárias, intransigentes e autoritárias.





## CONTRADIÇÕES DA LEGISLAÇÃO PARA A ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS NEOCONSERVADORES

A agenda econômica de racionalidade técnica para a educação é uma característica do governo Temer e que se mantém no governo Bolsonaro. No âmbito do currículo, tem-se como legislação atual que expressa esse movimento de disputas ao projeto societário: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC; BRASIL, 2017), sustentada na última versão pelos pressupostos conversadores e empresariais, em que Estado e grupos empresariais, como o Todos pela Educação (TPE) e o Movimento Escola Sem Partido, fundem-se para apresentar um documento baseado em habilidades e competências necessárias a produção, excluindo, desse modo, do currículo, a politicidade que envolve a formação crítica. Na mesma direção, a alfabetização tem representado uma fase de formação-chave para esses paradigmas dos governos Temer e Bolsonaro, contrapondo-se, assim, à perspectiva progressista para a área. Outra característica bem explícita desse momento histórico representado por ambos os governos é a imposição dessas políticas para Estados e Municípios. A BNCC via PNE (2014-2024) é uma ilustração dessa realidade. Por meio de mecanismos de indução e pactuação, fez com que os estados, municípios e distrito federal assumissem a base nacional por força de lei (FREITAS, 2014). No bojo, inseriu-se a concepção de “direito à aprendizagem” (MILITÃO, 2021), em habilidades e competências, em contraposição ao direito à educação, em seu sentido amplo.

Para a alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental, a BNCC é um currículo cheio de lacunas, erros conceituais e inadequações, quando examinamos o que ela prescreve para o tratamento da língua escrita na escola, entre os quatro (etapa da educação infantil entre 4-5/6 anos) e os oito anos de idade (dois primeiros anos do ensino fundamental). Um exame da BNCC, com base em Morais (2020; 2022), que contém alto grau de prescrição, demonstrou:

- Redução do ciclo de alfabetização a dois anos, mas não assumiu nenhum compromisso de promover, no final da Educação Infantil, oportunidades para as crianças das camadas populares avançarem em sua compreensão do sistema de escrita alfabética;
- Utilização de terminologia imprecisa e incoerente quando trata de alfabetização no primeiro e segundo anos, quando, ao mesmo tempo em que menciona a expressão “*construção do alfabeto*”, usa termos como “*mecânica da escrita*”;



- Redução da alfabetização a uma tendência tecnicista, mecânica e acrítica, nada inclusiva e que desconsidera as diversidades culturais brasileiras do letramento, da inclusão e vulnerabilidade social;
- Fere, de igual modo, princípios democráticos e da autonomia das escolas na organização do trabalho pedagógico de alfabetização alinhado às especificidades dos educandos, haja vista que reduz essa etapa ao método, como se todos os sujeitos aprendessem igualmente, sejam eles crianças em idade escolar adequada ou jovens e adultos com trajetórias diversas, considerando o contexto e especificidades e precariedades escolares;
- Reformulação do Sistema de Avaliação da Educação Básica, pois com a ênfase na técnica da escrita e leitura é possível quantificar de forma “segura” resultados. Essa mudança teve influência direta dos mercadores da educação, com o discurso da necessidade de contribuir para a melhoria educacional, em que eles possuem, historicamente, boas oportunidades de lucro pela organização e venda de materiais didáticos alinhados à avaliação em larga escala;
- As habilidades listadas na BNCC, até os sete anos, sempre repetem, genericamente “ler e compreender”, “ler e compreender”. O que me parece absolutamente lamentável;
- Precarização do livro didático, cujas editoras correram para “alinhar-se à BNCC” e coleções de livros didáticos que eram bem cuidadosas no que propunham, por exemplo, para o ensino de compreensão de leitura, perderam qualidade, haja vista a adequação às prescrições da Base.

Com isso, a BNCC se traduz como a principal indutora das reformas educacionais vigentes e se faz o epicentro das legislações, pelo menos, as de 2022. A partir dela, iniciou-se uma *cultura basista* de modificação de currículos para a formação inicial e continuada de professores, o que afeta, diretamente, as práticas do professor/a alfabetizador/a pelo viés pragmatista e não reflexivo. São elas as Resoluções CNE/CP n. 2/2019, que fixa as diretrizes e bases para a formação inicial, doravante BNC-Formação, e a Res. CNE/CP n. 1/2020 para Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Além disso, com a aprovação da BNCC surgiu, posteriormente, o Programa Mais Alfabetização (PMALFA), criado pela Portaria n. 142, de 22 de fevereiro de 2018





(BRASIL, 2018), com o objetivo de fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização, com os alunos regularmente matriculados no 1º e no 2º ano do Ensino Fundamental, na perspectiva tecnicista e pragmática de aprendizagem linear e homogeneizadora.

Nos anos seguintes, em vez de considerarmos criticamente os caminhos até então trilhados, ocorreu o que Soares (2004) alertou sobre “[...] uma rejeição simplista dos caminhos trilhados e a propostas de solução que representam desvios para indesejáveis descaminhos” (SOARES, 2004, p. 96). No governo neoconservador de Jair Bolsonaro, instituiu-se uma política de Estado e “voluntária” à adesão dos entes federados, específica para a alfabetização, denominada Política Nacional de Alfabetização (PNA, decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019), com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no Brasil e combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional. Possui como base seis componentes considerados essenciais para a alfabetização: consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos, e produção de escrita (BRASIL, 2019a). Logo, é uma política que tem por base o método fônico, das relações de aprendizagem mecânicas entre grafema e fonemas baseados em evidências apenas na neurociência.

A concepção de alfabetização pauta-se, na PNA, no ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, por meio da consciência fonêmica e do ensino explícito e organizado das relações entre os grafemas da linguagem escrita e os fonemas da linguagem falada, e do desenvolvimento da *literacia* – conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita e sua prática produtiva – e *numeracia* – conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a matemática nos dois primeiros anos do ensino fundamental (BRASIL, 2019).

A equipe que elaborou o documento traduziu a palavra “literacy” como “literacia” em todo documento, sem fazer diferenciações ou adaptações para o contexto nacional. Uma tradução literal que apaga as diversas discussões históricas realizadas no campo da alfabetização e que não demonstra zelo e cuidado com as leitoras e os leitores. O uso da palavra “literacia”, infelizmente, marca uma posição política e autoritária clara para reduzir as discussões sociológicas, antropológicas, linguísticas e discursivas [...]. (BUNZEN, 2019, p. 48).

Esse apagamento pode ser visualizado à medida que o conceito de literacia assumido obscurece as práticas de letramento (da escola e da comunidade) e as interações das crianças com a escrita em tais contextos. A PNA, ao optar pela literacia “[...] no ensino e na aprendizagem das habilidades de leitura e escrita” (BRASIL, 2019b, p. 18), desassiste



as alfabetizadoras no planejamento intencional, organizado e sistemático para garantir a leitura e a escrita no atendimento das diversas demandas postas pelo mundo atual, que só poderiam ser satisfatoriamente atendidas via alfabetizar letrando, isto é, possibilitando às crianças, jovens e adultos ler e escrever a partir de situações reais de uso (sociais, pessoais e escolares), interagindo com interlocutores baseados em diferentes funções e com textos reais. O que implica lançar mão do trabalho com diferentes gêneros e tipos textuais, conforme Magda Soares sublinhou em todas as suas obras.

Logo, afere-se que a política apaga os conceitos fundamentais da literatura da área, como o de letramento, e justifica sua concepção conceitual “inovadora” de uma política baseada em evidências. Morais (2022) faz análises fundamentais sobre a luta por hegemonia na alfabetização, cujo método, e com ele as *evidências científicas da cognição*, buscam, sem nenhuma reflexão, alterar a pluralidade linguística e a perspectiva do letramento em favor do treino e dos resultados.

A luta por hegemonia, no âmbito da psicologia cognitiva, se expressa, hoje, em nosso país, num explícito combate à psicogênese da escrita, que é assumido pelos adeptos dos modelos autodenominados conexionistas ou modelos estatísticos. Numa lógica perfeitamente associacionista, o domínio no uso de correspondências grafema-fonema e fonema-grafema seria por eles sempre explicado, em qualquer etapa da alfabetização, como uma decorrência da repetição de associações (ou “conexões”) entre estímulos visuais e sonoros, de modo que a qualidade do “input” (a exposição a letras e informações sobre seus valores sonoros) e a repetição de tais exposições é que gerariam novas aprendizagens do “código alfabético”. Para que o “output” ou respostas de aprendizagem se instalem, o sujeito só teria que repetir as associações que é posto para treinar. Estas novas modalidades de explicação, que prefiro interpretar como um “behaviorismo sem aplicação de reforços”, atualmente se abraçam ao discurso da neurociência da leitura para propor metodologias de alfabetização que prescrevem um rígido controle e a padronização da oferta de estímulos (transmissão de informações sobre correspondências entre grafemas e fonemas) desde a Educação Infantil. Embalados pela suposta superioridade das descobertas de uma área científica “dura”, experimental, psicólogos e neurocientistas passam a estipular leis (ou dogmas?) sobre o que professores e alunos devem fazer na aula de alfabetização. E o pior é que o fazem de forma escamoteada. Mas, inquestionavelmente, autoritária. (MORAIS, 2022, p. 9).

Por sua vez, a concepção (no singular) de evidências foi adotada na PNA, por meio da coordenação do MEC/Sealf – secretaria criada pelo governo Jair Bolsonaro – foram as provenientes das ciências cognitivas do método fônico e que se defende que se a alfabetização for pautada por evidências e não por crenças ou ideologias, todos podem aprender a ler e escrever, desde que lhe sejam dadas condições de ensino, que nesse caso é o método.

Os instrumentos de legitimação da PNA são: os Cadernos da PNA (BRASIL, 2019b)



e a Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidência, a Conabe, realizada em 2019, constituiu-se como *locus* de legitimar essas atitudes inovadoras do MEC e da Sealf, que resultou no Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências (Renabe) (BRASIL, 2019c). Assim, é uma política em sintonia com o fetichismo da “sociedade do conhecimento”, com ênfase na transposição didática do método fônico como solução aos problemas de analfabetismo e qualidade educacional, baseada nos estudos internacionais, sobretudo norte-americanos (MORTATTI, 2019; MORAIS, 2022).

Esses documentos, atrelados à PNA, foram construídos sem diálogo entre sociedade civil universidades, movimento sociais, associações e sindicatos de professores, mas dialogada entre CNE conversador e neoliberal, com a sociedade civil, empresarial e pesquisadores da área das neurociências e da teoria cognitiva da leitura, de forma “top-down”. Assim, constitui-se como política autoritária e não plural, com consensos e dissensos entre pesquisadores da educação, psicologia, didática, cognição, políticas, mas com uma política de único lado com especialistas escolhidos para legitimar uma política de onda conservadora e neoliberal produzida desde a BNCC.

Em nossa análise, a concepção de evidências são reducionistas na medida em que é: descontextualizada da realidade multicultural e socioeconômica brasileira; desatualizada por se tratarem de estudos sobre a opaca língua inglesa do início dos anos 2000; derivam de escolhas políticas, pois legitimam apenas um método, sem o contrapor a outros, portanto, um detalhamento seletivo; anula o conceito de letramento (conforme Magda Soares e documentos dos governos progressistas) em detrimento do de literacia, que tem por base a aplicabilidade técnica de saber ler e escrever; reduzem a formação pedagógica a um método e sua neutralidade e abre espaço para a legitimação de movimentos de educação domiciliar e ideologia da escola sem partido, pois essa redução é feita pela crítica “ideologia comunista”, de Paulo Freire, patrono da educação brasileira, a quem se busca apagar.

No Brasil, a chegada por decreto da PNA teve como derivações não só a tentativa de imposição do método fônico, mas, ainda, a produção de “programas” e outros “tentáculos”, iniciativas que o MEC tem difundido, como a salvação para a melhoria de nosso ensino de alfabetização. Podemos citar o pacote de formação online de alfabetizadores denominado “Tempo de aprender”, lançado em fevereiro de 2020, com os cursos formação continuada em práticas de alfabetização e curso Alfabetização Baseada na Ciência – ABC. Outros programas, intimamente relacionados à Política Nacional de Alfabetização é o *Conta pra Mim*, em 2020, financiando, em certa medida, práticas



domiciliares de alfabetização por meio do método fônico; e o Brasil Alfabetizado, projeto piloto em desenvolvimento no Ceará, desde 2022, para EJA. Além disso, todos os programas possuem alinhamento direto com a BNCC.

Além disso, a PNA, assim como a BNCC, tem implicações diretas nos programas das Universidades Públicas, como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) ou em qualquer modalidade de estágio ou residência pedagógica à ideologia da PNA, o que, em certa medida, fere a liberdade de cátedra, algo que fere a Constituição de 1988 e que, portanto, só é concebível em contextos não democráticos (MORAIS, 2022).

O movimento político que materializou e produziu a PNA e reduziu a alfabetização método, que define alfabetização apenas como ensino e omite o processo de aprendizagem, buscou, em nossa concepção: desqualificar as investigações produzidas (no meio acadêmico educacional nacional e internacional) que fundamentaram as propostas curriculares e os programas de formação de docentes alfabetizadores/as e servir como subterfúgio para prosseguir com seu projeto de privatização, subordinando a educação básica aos interesses privados.

A política de alfabetização produzida nos últimos anos tornou-se instrumento ideológico que expressa um discurso liberal e de direita e que reduz a alfabetização a uma perspectiva individual e funcional, privatista e autoritária, que retira o caráter político e cultural da alfabetização.

[...] ao aprender as primeiras regras de correspondência entre grafema-fonema/fonema-grafema, a pessoa começa a decodificar, isto é, a extrair de uma sequência de letras escritas a sua forma fonológica (ou pronúncia), e a codificar, isto é, a combinar em sinais gráficos (letras ou grafemas) os sons produzidos na fala. Em outras palavras, começa a ler e a escrever. O ensino dessas **habilidades** de leitura e de escrita é que constitui o processo de alfabetização (BRASIL, 2019, p. 18-19, grifo nosso).

Na PNA, a técnica e a habilidade são os eixos principais da aprendizagem a partir do método adequado. Não interessa aprender a interpretação/compreensão e produção de sentidos sobre a realidade, como tanto demarcou Paulo Freire em seus estudos. Portanto, no texto da PNA verificamos um retorno a uma proposta de concepção “bancária” (FREIRE, 1996) de alfabetização (atividade motora, mecanicista) e do ensino pautado no empirismo e o aluno como *tabula rasa* a receber um conteúdo neutro, de um conceito incipiente de alfabetização.

[...] que penaliza alunos de escolas públicas e reforça as desigualdades sociais, ocultando-se resultados de pesquisas científicas que advertem para



o fato de que a “consciência fonêmica” não tem como consequência direta a capacidade de leitura e escrita de “textos com autonomia e compreensão” (MORTATTI, 2019, p. 28, grifos da autora).

Por fim, as ações atuais evocam, ainda, reflexões críticas sobre o método fônico/instrução fônica e sua fundamentação teórica na psicologia cognitiva e nas neurociências ou se não desconsideram totalmente esse método de alfabetização, nem fatores que intervêm em sua aplicação, avaliação formativa da aprendizagem, os níveis de alfabetização de cada educando, as leituras de mundo de cada grupo que está em processo de alfabetização, entre sujeitos em idade adequada da alfabetização, jovens e adultos, inclusão, o multiculturalismo em regiões fronteiriças, povos indígenas, além daqueles que vivem em vulnerabilidade social. Essa “nova” política, além de não considerar o construto teórico brasileiro de décadas sob o argumento da doutrinação comunista, não considera as particularidades educacionais, a diversidade, a regionalidade, a inclusão, as vivências dos sujeitos adultos, a cultura local, o multilinguismo, vide, por exemplo, a realidade do Mato Grosso do Sul e do Amazonas.

A legislação em vigor para o currículo na alfabetização materializa a perspectiva de alfabetização sob controle, ideologizada, reduzida à eficiência e eficácia ligadas à lógica mercantil de resultados, de abertura ao ensino domiciliar nunca visto anteriormente. Essas práticas pressupõem apostar no consenso curricular como se ele fosse possível fora da disputa política contextual e reduzem as diferenças escolares à neutralidade dos métodos, competências e habilidades. Isso fragiliza a educação da classe trabalhadora e a democracia, o analfabetismo absoluto e funcional presente no Brasil, ainda mais hoje, com os elevados índices de pobreza, analfabetismo, exclusão escolar e digital, evasão após a pandemia de Covid-19.

Precisamos de uma política curricular adequada às dimensões científica e política, claramente articuladas à dimensão didático-pedagógica, que forneçam subsídios para os professores alfabetizadores trilharem possibilidades pedagógicas mais qualificadas, posto que o enfrentamento do analfabetismo denunciado historicamente não pode ser atribuído exclusivamente aos professores e ao uso de qualquer que seja o método, mas precisa ser considerado na sua relação com as questões mais amplas, de cunho institucional, aos modelos e práticas de formação (inicial e continuada), à organização dos sistemas de ensino, da escola, do currículo (MORAIS; ALBUQUERQUE; LEAL, 2005) e de políticas que visem a totalidade e não apenas a culpabilização de um problema neutro.

As políticas neoconservadoras ratificam o que constatou Dermeval Saviani há mais de dez anos, ao afiançar que um dos graves problemas históricos da política pública



brasileira é a descontinuidade das medidas educacionais acionadas pelo Estado: “[...] cada qual recomeçando da estaca zero e prometendo a solução definitiva dos problemas que se vão perpetuando indefinidamente” (SAVIANI, 2012, p. 7). O deslocamento retrógrado do como se aprende para o como se ensina, privilegia apenas uma das diversas facetas do processo de ensino da leitura e da escrita, como já aconteceu no passado, desconsiderando outras tantas que são também importantes. Além disso, há que se respeitar e reconhecer a teoria da Psicogênese da Língua Escrita, por sua ampla contribuição para melhor compreender o processo de construção da escrita e as diferentes hipóteses trilhadas para a conquista da base alfabética<sup>3</sup>.

Constata-se que a legislação vigente vai na contramão de toda a discussão travada ao longo dos anos, democraticamente, sobre a flexibilização do currículo e da autonomia pedagógica para a alfabetização, mesmo que nunca tenha rompido com as políticas avaliativas de aferição de resultados. O momento presente da legislação é o próprio desmonte do currículo e da alfabetização, pela sua premissa acrítica e homogeneizadora, prestando, assim, um desserviço à alfabetização.

Cabe a nós lutarmos, nas universidades e no chão da escola, contra receituários e buscar, na perspectiva histórica, práticas reais de alfabetização e letramento, e fazer valer a função social da escola de formação humana, crítica, cidadã, em busca de uma educação pública justa e de uma formação de professores baseadas na *praxis* e na resistência de práticas que tornam o ensino e a aprendizagem vazios e autoritários. A escrita, muito mais que uma técnica “[...] ela é uma cultura! E como tal, só pode ser apreendida a partir da imersão em experiências que produzam sentido, que evidenciem para as crianças o modo como esta ferramenta funciona na sociedade em que vivemos [...]” (MACEDO, 2019, p. 64).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, as tendências da legislação atual materializam o controle acirrado sobre os currículos em ação, à falta de autonomia dos docentes, à padronização e homogeneização do trabalho pedagógico e o reducionismo da alfabetização ao método. Assistimos, a partir de 2016, a uma verdadeira invasão de grupos editoriais na produção de “apostilados”, “sistemas de ensino” e pacotes assemelhados, baseados no método fônico, em que o currículo praticado passa a ser definido pelo grupo privado que elaborou o

<sup>3</sup> Segundo Ferreiro e Teberosky (1995), o sujeito passa por um processo de construção de escrita baseado em cinco níveis de hipóteses, quais sejam: pré-silábica, intermediário, silábica, silábico-alfabética e alfabética. A pesquisa não produziu uma didática, mas seu quadro teórico ajuda os professores a fazer uma reinterpretação contínua, em sala de aula, de como as crianças pensam quando estão aprendendo as características do sistema de escrita [...]” (FRADE, 2019, p. 17).





material.

Se avançamos democraticamente no currículo e na alfabetização, mesmo com disputas nos governos progressistas, experimentamos, nos últimos anos, uma organização curricular para a alfabetização autoritária de *politicidade intrínseca perversa*. Há um falacioso discurso baseado em evidências científicas e em programas nelas inspirados, uma cultura curricular da formação do sujeito produtivo e disciplinado, que padroniza o ensino e reduz a aprendizagem a sujeitos iguais, em um país tão diverso e com níveis de pobreza inaceitáveis. É a produção da pedagogia da hegemonia da escola pobre para pobres, do desmonte do direito à educação e da função social emancipatória de ler o mundo que tem a alfabetização em detrimento da aprendizagem técnica e alienada, da ênfase tecnicista nas habilidades e competências, tanto na educação básica como na formação de professores alfabetizadores.

Hoje esperamos dias melhores, de diálogos, consensos possíveis e embates pautados na democracia. Contudo, a luta continua não apenas frente à educação de qualidade e do currículo adequado à alfabetização, mas continua, sobretudo, a movimentos que tem por pautas base aquilo que vinha se produzindo na esfera do governo federal, e que continua forte por aí. Essa luta não cessa do dia para a noite, mas cabe a nós, comprometidos com uma educação emancipatória, fazer frente a esses movimentos que desconsideram a formação humana em sua totalidade e diferença. A PNA e tais movimentos traduz em seus fundamentos e princípios norteadores a ausência do diálogo ético, firmado em valores democráticos, como nos assegura Freire em toda a sua literatura e, com isso, reafirma uma pedagogia antidialógica, própria da pedagogia conservadora, bastante criticada por ele.

Ainda em renovação política e organizacional, o atual ministro da Educação, Camilo Santana (PT/CE), da atual gestão Lula (2023-atual), extinguiu a Secretaria de Alfabetização (Sealf), criada no governo de Jair Bolsonaro, o ministro da Educação afirmou que "garantir a alfabetização das crianças na idade certa será a prioridade absoluta", em seu discurso de transmissão de cargo. Continuemos a tencionar e refletir sobre a alfabetização e seus "descaminhos", caminhos, intencionalidades nos próximos anos, que carece de revisões dos caminhos já percorridos, pois "[...] é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 1999, p. 43-44).

A alfabetização e o seu currículo, hoje mais que nunca, precisa ter seu entendimento alargado. Freire, em sua práxis político-educativa, apresentou-nos uma visão radicalmente democrática da educação, da sociedade e do mundo, que se mantém atual e pertinente



nos dias de hoje, como um caminho possível de uma alfabetização como ato político e emancipatório.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. 3. ed. Tradução Joaquim José de Maura Ramos. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1980.

BRASIL Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: [http:// basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf). Acesso em: 1 set. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Último acesso em 5 de fevereiro de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. 2019a. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA: Política Nacional de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019a. 54 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer CNE/CP no 22/2019. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Aprovado em: 7/11/2019. Parecer Homologado - Portaria nº 2.167, publicada no D.O.U. de 20/12/2019, Seção 1, p. 142. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP no 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer CNE/CP no 14/2020. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)**. Aprovado em: 10/7/2020. Parecer Homologado - Portaria nº 882, publicada no D.O.U. de 26/10/2020, Seção 1, p. 57. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP no 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC- Formação Continuada). 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília: SEF, 2012.



BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 1.460, de 15 de agosto de 2019**. Institui a Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências. 2019c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.461, de 15 de agosto de 2019**. (Nomeia os pesquisadores para compor o painel de especialistas da Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências). 2019d.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Conta pra Mim: guia de literacia familiar**. - Brasília: MEC, SEALF, 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Um paradigma científico e evidências a ele relacionadas resolveriam os problemas da alfabetização brasileira? **Revista Brasileira de Alfabetização** - ABAIf, Belo Horizonte, v. 1, n. 10 (Edição Especial), p. 125-128, jul./dez. 2019.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra**. Tradução de: OLIVEIRA, Lólio Lourenço de. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, dez. 2014.

LEHER, Roberto. Apontamentos para análise da correlação de forças na educação brasileira: em prol da frente democrática. **Educ. Soc.**, Campinas, v.40, e0219831, 2019.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. Por uma alfabetização transformadora. **Revista Brasileira de Alfabetização** - ABAIf, Belo Horizonte, v. 1, n. 10 (Edição Especial), p. 63-65, jul./dez. 2019. Disponível em: <http://abalf.org.br/revistaeletronica/index.php/rabalf/article/view/382/272>.

MILITÃO, Andrea Nunes. Inserção da terminologia “direito à aprendizagem” no arcabouço legal da formação de professores. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 46, p. 152-176, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i46.8921. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8921>.



MORAIS, Artur Gomes. Alfabetização e letramento na BNCC: problemas conceituais, lacunas e inadequações no que é prescrito para os dois anos iniciais do ensino fundamental. **Debates em Educação**, v. 12, p. 01-16, 2020.

MORAIS, Artur Gomes. Políticas e práticas de alfabetização no Brasil, hoje: precisamos continuar resistindo e aprendendo com Paulo Freire. **Revista Brasileira de Alfabetização** | ISSN: 2446-8584 | Número 16 (Edição Especial) – 2022

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Brasil, 2091: notas sobre a “Política Nacional de Alfabetização”. **OLHARES** - Revista Eletrônica do Departamento de Educação da Unifesp, São Paulo, 27 de novembro de 2019, v. 7 n. 3, p. 17-51. DOI: <https://doi.org/10.34024/olhares.2019.v7.9980>.

SAVIANI, D. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, [S. l.], v. 45, p. 1–18, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.21512.

SAVIANI, Demerval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], n. 24, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**: Caminhos e Descaminhos. Revista Pátio. Ano VIII, n. 29, fev./abr. 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão de métodos. 1. ed. 3. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

**Artigo recebido em:** 13 de fevereiro de 2023.

**Aceito para publicação em:** 11 de outubro de 2023.

**Manuscript received on:** February 13, 2023.

**Accepted for publication on:** October 11, 2023.

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

