

ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: HISTÓRIA E PERSPECTIVAS NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Antonia Silva de Lima-UFAM¹

Clotilde Tinoco Sales-UFAM²

Raiolanda Magalhães Pereira de Camargo-UFAM³

RESUMO: O objetivo do artigo é apresentar uma breve história da alfabetização no Brasil e suas perspectivas no contexto das políticas públicas por meio de um estudo comparado entre os Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação, Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e Base Nacional Comum Curricular, buscando elucidar os pontos de convergência entre as referidas ações. Destaca-se a necessidade de uma prática alfabetizadora centrada nos processos de reflexão sobre o sistema de escrita alfabético e letramento, bem como na definição de um currículo para o ciclo de alfabetização, almejando, assim, favorecer uma rica discussão sobre propostas didáticas que garantam os direitos de aprendizagem das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: Ciclo de Alfabetização. Políticas Públicas. Alfabetização. Plano de Educação.

LITERACY IN BRAZIL: HISTORY AND PERSPECTIVES IN THE CONTEXT OF PUBLIC POLICIES

ABSTRACT

The objective of this article is to present a brief history of literacy in Brazil and its prospects in the context of public political through a comparative study between the National Plans, State and Municipal Education, National Program for Literacy in the right Age (PNAIC) and National Curricular Common Base, searching to elucidate the points of convergence between the reported actions. It highlights the need for literacy practice centered in the reflection process on the alphabetic system of writing and literacy, as well as the definition of a curriculum for the literacy cycle, thus aiming to favor a rich discussion about educational proposals that guarantee the rights children's learning in the early years of elementary school.

Keywords: Literacy Cycle. Public political. Literacy. Plan education.

1. Introdução

¹ Doutora em Letras, professora associado III - Departamento de Métodos e Técnicas, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

² Mestre em Educação, professora assistente II - Departamento de Métodos e Técnicas, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

³ Mestre em Educação, professora assistente II - Departamento de Métodos e Técnicas, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

O presente trabalho diz respeito ao tratamento dado à alfabetização ao longo da sua história na sociedade brasileira, estabelecendo-se um estudo comparado dos Planos de Educação Nacional (2014-2024), Estadual e Municipal (2015-2025), com o intuito de identificar como os referidos planos, dentro de sua instância de abrangência, abordam a alfabetização.

Buscamos argumentar a necessidade de se defender a alfabetização numa perspectiva processual e de reflexão do sistema de escrita alfabético e do letramento e, ainda, apontando para a necessidade de definição de um currículo para o ciclo alfabetizador. Consideramos tal ciclo como período fundamental para o processo de escolarização do aprendiz que se inicia na sua trajetória escolar, podendo ser bem acolhido ou não, dependendo das concepções e dos objetivos em torno da alfabetização no contexto das sociedades.

Alfabetizar letrando é a nova perspectiva pautada nas pesquisas e práticas educativas acerca da alfabetização nos últimos anos. No decorrer da história desse fenômeno social se tem, ora pendido para o foco no reducionismo didático-pedagógico, do aprendizado da letra, do som da letra e da sílaba, ora pendido para o letramento, na identificação das funções sociais da escrita, mas sem o domínio do sistema de escrita alfabético.

O importante é que, a partir das reflexões feitas acerca da disposição da alfabetização nos vários planos de educação, seja em nível nacional, estadual e municipal, garanta-se os Direitos de Aprendizagem das crianças no ciclo de alfabetização, havendo dedicação da parte dos responsáveis pela educação das crianças e se criem espaços educativos prazerosos de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita, garantindo a formação do leitor/produtor de textos de forma crítica e criativa, na geração de sentimentos, desejos, curiosidades que conduzem o aprendiz ao desenvolvimento de sua consciência, processo intimamente ligado à imaginação do ser humano, o qual se desenvolve com a vinculação fantasia e realidade (mundo simbólico e mundo real).

2. Breve contextualização histórica da alfabetização

A alfabetização, aquisição da leitura e da escrita, está ligada às concepções que as sociedades vêm construindo ao longo dos tempos. Tais concepções são sempre marcadas pelas questões históricas de como a escrita vem sendo explorada nas sociedades. São muitas questões ligadas aos vários planos da vida das populações, principalmente, aquelas que apresentaram dificuldades políticas, econômicas e socioculturais.

Ao passar dos tempos, viu-se que a alfabetização foi sendo trabalhada, comumente, por uma perspectiva técnica e metodológica, sendo considerada como um processo individual de aquisição, deixando-se de lado a alfabetização como um processo de aquisição social, no qual a interação social e a estrutura da sociedade atuam com forte influência nas práticas exercidas nas diversas instituições educativas. Essa perspectiva foi muito forte no período anterior à década de 80, quando havia uma

hegemonia das práticas de ensino pautadas em um paradigma behaviorista presente nas décadas de 60 e 70 e que desconsideravam o modo como as crianças aprendem, suas hipóteses, suas capacidades cognitivas, de alguém que pensa, categoriza, relaciona e procura ativamente compreender o mundo. Alguém que tem uma fantástica competência linguística, um notável conhecimento de sua língua materna e um saber que utiliza nos seus atos de comunicação cotidiana e, portanto, deve ser potencializado pela escola.

Depois da década de 80, esse quadro muda radicalmente, a partir de uma verdadeira revolução conceitual acerca da alfabetização com os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky com a teoria da Psicogênese da língua escrita, que desvia o trabalho centrado tradicionalmente na figura do professor, no ensino e nos métodos para o ser que aprende, no caso, os estudantes e sua relação com o objeto conceitual, a escrita. A contribuição dessa pesquisa é inegável, permitiu-nos compreender que o processo de alfabetização é de natureza conceitual, cognitiva, que os erros são processuais, indicativos do desenvolvimento, da compreensão gradativa sobre os princípios que regulam uma tarefa tão complexa como é o aprender a ler e a escrever. No entanto, como apontam Soares (2005) e Morais (2012), a teoria em questão, trouxe distorções pedagógicas. Educadores confundiram uma teoria psicológica ou psicolinguística sobre o aprendizado da escrita alfabética com uma metodologia de ensino.

Vivenciamos, também, no campo da alfabetização, como alerta Soares (2005), falsas inferências sobre a divulgação e apropriação do conceito de letramento. No campo da educação, muitos professores passaram a acreditar que apenas através do convívio com a cultura escrita, com material impresso, as crianças estariam alfabetizadas. Para a referida autora, a alfabetização como processo de aquisição do sistema de escrita alfabético-ortográfico foi, de certa maneira, obscurecida pelo conceito de letramento, o que contribuiu para a perda da especificidade do processo de alfabetização.

Defender a especificidade do processo de alfabetização não significa dissociá-lo do processo de letramento, pois atualmente, a percepção que se tem, é que as crianças estão sendo letradas, mas não alfabetizadas. Morais (2012) corrobora dessa ideia, afirmando que uma má interpretação da teoria da Psicogênese da língua escrita e uma hegemonia do discurso do letramento provocaram uma conclusão equivocada de que não era preciso ensinar de modo sistemático a escrita alfabética, visto que as crianças, espontaneamente, a aprenderiam por meio da participação em práticas de leitura e de produção de textos. A esse fenômeno vivenciado no Brasil, Soares (2005) deu o nome de **desinvenção** da alfabetização (grifo nosso).

A história da alfabetização na escola brasileira, apresentada, sucintamente, nesse texto, revela-nos que houve um fracasso recorrente nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Morais

(2012) afirma que nosso sistema escolar é excludente e tem atingido principalmente as crianças pobres, oriundas das famílias de meio popular. Segundo o autor, vivemos no Brasil, um verdadeiro *apartheid educacional*, coexistindo dois sistemas de ensino: um destinado às classes mais favorecidas e o outro direcionado para às camadas populares. Nesse último, passou-se a aceitar como normal um altíssimo percentual de crianças que terminam o primeiro ano sem avançar no processo de alfabetização. Em decorrência desses resultados, Moraes defende a explicitação de propostas didáticas favorecedoras aos processos de alfabetização e de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Resolução n. 7 de 2010, que apresenta as Diretrizes para o Ensino Fundamental de nove anos e institui o Ciclo de Alfabetização, correspondente aos três primeiros anos, prevê a garantia dos processos de alfabetização e do letramento. Soares (2008) faz uma distinção entre os dois conceitos, afirmando que o primeiro implica no aprendizado de uma técnica, a escrita alfabética, o desenvolvimento das habilidades de codificação e decodificação e o segundo, no uso competente deste aprendizado. O ideal é alfabetizar letrando, possibilitando às crianças a apropriação das capacidades de ler e de escrever no contexto real de práticas sociais de leitura e de escrita.

Desse modo, o conceito de letramento lançou luzes sobre um aspecto fundamental da leitura e da escrita que é justamente as práticas sociais, o alfabetismo em uso, contextualizado pelas práticas culturais. Alfabetizar e letrar são processos de aprendizagem diferenciados, que demandam processos cognitivos diferentes, pressupondo, assim, diferentes formas de ensino. O letramento implica na imersão da cultura letrada, em participação em experiências variadas de leitura e de escrita, no contato com diferentes gêneros textuais. Alfabetização, por sua vez, consiste em um ensino sistemático para o aprendizado da escrita alfabética.

Assim, na atualidade, a grande tarefa da alfabetização na perspectiva do letramento é a de garantir aos estudantes (alfabetizandos), os direitos de aprendizagem em torno dos eixos da leitura, da escrita, da linguagem oral e da análise linguística. A partir daí, vivenciar na sala de aula, projetos didáticos e sequências didáticas que garantam a produção textual, explorando-se os gêneros e as diversas tipologias textuais, oportunizando o leitor/produtor de textos a construir sua autonomia frente aos desafios postos pelas linguagens engendradas, ao longo da história de evolução técnica e tecnológica da comunicação pela humanidade.

3 Retrospectiva histórica dos Planos de Educação no cenário educacional brasileiro

Assegurar o direito à educação na trajetória educacional brasileira sempre representou um enorme desafio para os cidadãos, principalmente, das classes desfavorecidas. Pequenas conquistas, ao longo dos anos, tem sido o resultado de muitas lutas de movimentos sociais aliadas às vozes de

educadores, pesquisadores e intelectuais que fazem ressonância em diferentes discursos e representações em eventos nacionais e internacionais e por que não dizer do bom senso de governantes com visão ampliada do que seja democracia e desenvolvimento social de um país.

Essa dificuldade pode ser evidenciada nas possibilidades que fizeram surgir os planos nacionais de educação e seus desdobramentos em nível estadual e municipal. Conforme Saviani (2011), a primeira ideia de plano se deu a partir do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, publicado em 1932. Esse documento expressava a preocupação dos educadores e intelectuais da época sobre a situação real da educação brasileira que não apresentava nem unidade e nem continuidade em sua organização para atender aos desafios da modernidade, necessitando, por isso, de diretrizes fundamentais que veio a consolidar-se pela elaboração de um “Plano de reconstrução educacional” (p. 162). A partir de então, concebe-se plano como “[...] um instrumento de introdução da racionalidade científica no campo da educação em consonância com o ideário escolanovista [...]” (idem, p.162). Nesse sentido, a Constituição Brasileira de 1934, em seu artigo 150, alínea “a”, determina como competência da União a responsabilidade de elaborar o plano nacional de educação, contemplando todos os graus e ramos do ensino, bem como a fiscalização de sua execução em todo o território nacional. Esse plano, por sua vez, tem profunda identidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa mesma Constituição estabelece, ainda, a criação de um Conselho Nacional de Educação, cuja principal tarefa é a de elaborar o Plano Nacional de Educação e, dessa forma, funciona até hoje com algumas implementações.

Convém ressaltar que o plano nacional de educação, surgido na década de 1934, do ponto de vista da forma, atendia aos princípios constitucionais. Porém, no que concerne ao conteúdo foge ao ideário dos pioneiros da educação, isto é, com a chegada do Estado Novo, na gestão de Getúlio Vargas e Gustavo Capanema, o plano converteu-se em instrumento de racionalidade e controle político-ideológico da política educacional. (SAVIANI, 2011).

Em 20 de dezembro de 1961, como observa Saviani (2011), é aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em seu parágrafo 2º, art. 92, faz referência ao “plano de educação” definindo que este seria elaborado pelo Conselho Federal de Educação, o qual deveria apresentar metas e normas para a aplicação dos “nove décimos dos recursos federais destinados à educação”, os quais seriam divididos em parcelas iguais, contemplando o Fundo Nacional do Ensino Primário, O Fundo Nacional do Ensino Médio e o Fundo Nacional do Ensino Superior. Daí que, nessa lógica, o significado de plano está associado apenas às metas e normas para aplicação de determinado recurso financeiro. De 1964 em diante, o protagonismo dos educadores no que tange ao planejamento educacional passa a ser administrado pelos tecnocratas subordinando o Ministério de Educação ao Ministério do Planejamento submetendo-o aos moldes das ciências econômicas.

Nesse novo cenário acontece a reforma do ensino com a promulgação da LDB Nº 5.692/71. Em seu artigo 53 dá uma nova interpretação, definindo que, compete ao Governo Federal estabelecer e executar planos nacionais de educação. Há, dessa forma, um Plano Geral de Governo ao qual o planejamento setorial da educação estaria submetido, neste caso, o Ministério da Educação e Cultura. Com a “Nova República”, foi elaborado o I Plano Nacional de Desenvolvimento (1986-1989).

Contudo, como assinala Kuenzer, 1990 *apud* Saviani (2011) o Plano “Educação para Todos” assegurava o que o “Governo Tancredo” almejava em termos de educação nacional, mas não se concretizou já que mudaram as estratégias na forma de repasse aos Estados e Municípios, baseadas no clientelismo, desconfigurando o que se pretendia. Já em 1993, o MEC elaborou o Plano Decenal de Educação para Todos, com outras características como, por exemplo, se referia somente à “educação fundamental”, e não se limitou à normas de distribuição de recursos financeiros.

Preocupou-se com um diagnóstico da realidade da educação fundamental propondo estratégias para sua “universalização”, criando mecanismos de combate ao analfabetismo. Considerou como marco a “Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada em 1990, em Jomtien – Tailândia, daí em diante, adotou-se os termos *educação básica e educação fundamental* como equivalentes. Apesar do Plano Decenal de Educação estar condicionado ao compromisso integrado entre as três esferas de governo para atender aos desafios da educação, ele não saiu das páginas do documento escrito, reduzindo-se a algumas ações de iniciativa federal. Há evidências de que seu maior objetivo tenha sido o de assegurar verbas para a educação via Banco Mundial.

Como ressalta Saviani (2001), o MEC, ao término do primeiro semestre de 1997, lança um documento como proposta preliminar de Plano Nacional de Educação, abrindo para consultas públicas e debates, mas se contradiz em virtude do tempo limitado previsto para tal. No esboço geral do plano, tópico I, apresentava-se as disposições legais do PNE, conforme o texto da Constituição Federal, na LDB e na Lei n. 9.131/95 que constituiu o Conselho Nacional de Educação. Por sua vez, no tópico II, trata das estratégias de como elaborar o PNE, enfatizando a importância do diagnóstico, mas reconhecendo a diversidade dos atores envolvidos, admite que o MEC reconhece como interlocutores privilegiados o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

Por último, no tópico III, propõe a estrutura dos trabalhos, seus interlocutores, a previsão dos encontros e reuniões gerais e a forma como seriam aglutinadas as contribuições para cada item estudado, analisado e discutido. A saber: I- Educação Infantil e ensino fundamental; II- Ensino Médio; III- Ensino superior; IV- Educação Tecnológica e formação profissional; V- Educação Especial; VI- Educação Indígena; VII- Formação de professores; VIII- Educação de jovens e adultos

e erradicação do analfabetismo; IX- Educação a distância. Este é o formato que tem servido de referência para os planos nacionais subsequentes e também para os planos de educação estadual e municipal.

Na sequência, abordaremos de modo mais específico o Plano Nacional de Educação (2014-2024), o Plano Estadual de Educação/AM (2015-2025) e Plano Municipal de Educação de Manaus (2015-2025), e suas principais metas para a Educação Básica no que concerne ao primeiro seguimento do Ensino Fundamental. Melhor dizendo, para o Ciclo de Alfabetização que corresponde aos três primeiros anos.

Os Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação devem atender ao que prescreve o art. 214 da Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009, da Constituição Federal de 1988. A Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, instituiu o Plano Nacional de Educação - PNE, constituído de 20 metas. Por sua vez, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração com a União, elaboram seus planos tendo como referências as normas e estratégias do PNE e atentando para o prazo previsto que é de um ano, após a publicação da lei. (MANAUS, 2015).

É oportuno sinalizar que na elaboração desses planos consta a participação representativa de várias instâncias sociais dos serviços públicos e particulares vinculados à área educacional local/regional. Há, ainda, uma consulta prévia à sociedade civil via *online*, mas que ainda não se faz muito efetiva quanto à participação democrática, por razões culturais e, pela ausência de campanhas de divulgação em massa.

3.1 Pontos de encontro nas metas dos planos nacional, estadual e municipal - assegurando atenção especial à alfabetização

Em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB n. 9394/96, a Educação Básica abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (primeiro e segundo seguimentos) e o Ensino Médio. No primeiro seguimento do ensino fundamental está o ciclo de alfabetização que corresponde aos três primeiros anos.

Como marco de referência para os estados e municípios, o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), de acordo com a lei n. 13.005/2014 (Lei do PNE), assinala como metas nacionais a universalização do ensino fundamental de nove anos para a população de 6 a 14 anos e garantia para que em torno de 95% concluem essa etapa de ensino na idade própria, até o final do período de vigência do PNE. Reafirma como meta para a alfabetização que todas as crianças estejam alfabetizadas ao final do 3º ano do ciclo, com 8 anos de idade.

Outra meta diz respeito à oferta de educação em tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas, de modo que atenda em média 25% dos estudantes da educação básica. E ainda, em

busca da educação de qualidade assegura a melhoria do fluxo escolar em todos os níveis de ensino para alcançar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Destacamos neste trabalho apenas o referente ao ensino fundamental, séries iniciais: (2015 - média 5,2), (2017 - média 5,5), (2019 - 5,7) e (2021 - média 6,0).

Por sua vez, o Plano Municipal de Educação do município de Manaus (2015-2025), tomando por referência o PNE (2014-2014), estabelece na página 13 do documento, no Eixo temático - Garantia do Direito à Educação Básica com Qualidade, a confirmação da meta de alfabetizar todas as crianças até o final do 3º ano do Ciclo de Alfabetização até 2024, também trata de oferta de educação integral para 50% das escolas públicas municipais, para o mesmo período e de elevação do IDEB para a média nacional (6,0), nos anos iniciais do fundamental, prevista para o ano de 2021.

Já o Plano Estadual de Educação do Amazonas - PEE/AM (2015-2025), consolidando as principais metas do PNE, apresenta da mesma forma preocupação com o Ensino Fundamental de 09(nove) anos, definindo em sua meta 2, assegurar a universalização dessa modalidade de ensino dos 06 aos 14 anos, prevendo que 70% dos educandos concluam a referida etapa na idade própria, até pelo menos o quinto ano, elevando o percentual para 85% até o final de vigência do PEE/AM. Segundo seus planejadores, essa meta, primeiramente, precisa garantir a matrícula efetiva de todos os estudantes que estejam na faixa etária recomendada até 2025, pois dados de 2010/ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, indicam que o Estado do Amazonas em 2014 apresentava um quantitativo de 784.571 mil crianças e adolescentes com idade de 6 a 14 anos. Desse total, 654.398 mil (83, 4%) estavam matriculados e 130.173 mil encontravam-se fora da escola.

No empírico, temos observado que as razões pelas quais essa população de crianças está fora da escola podem variar desde a insuficiência de escolas, dependendo da localidade, até a inserção de crianças na exploração do trabalho infantil, devido a pobreza extrema, principalmente as que moram nas periferias urbanas e/ou na zona rural que ajudam no sustento da família no trabalho da lavoura, entre outros.

Fazendo uma análise mais atenta dos planos de educação Nacional, Estadual e Municipal e seus pontos de convergência, podemos sinalizar que, na realidade, tratam-se de metas e ações para o ensino fundamental de forma ampla, focando na implantação dos direitos de aprendizagem em consonância com o documento da Base Nacional Comum Curricular, falam de garantia de acesso e permanência na escola, de busca da qualidade que se confirmaria na média do IDEB e de escolas públicas de tempo integral no patamar de 50%. Nesses aspectos, verifica-se nas entrelinhas pontos de encontro em que se situa a alfabetização inicial. Em suas estratégias, fala-se de ações bastante amplas nas quais estão subentendidos aspectos relevantes à alfabetização para o ciclo de três anos.

Essas evidências alertam para o fato de que são necessários outros desdobramentos, via documentos legais como resoluções, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2010), para detalhamento de responsabilidades, atribuições de competências e tratamento didático-pedagógico, incluindo o currículo da alfabetização, como é o exemplo do decreto n.º 6.094, de 24/04/2007, que define no inciso II, do art. 2º, a responsabilidade dos entes governamentais de “[...] alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferido os resultados por exame periódico específico”. E ainda, dispõe sobre a implementação do Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria de qualidade da educação básica.

Parece claro que o maior desafio para os estados e municípios não é simplesmente registrar no documento suas metas e estratégias, mas sobretudo, a partir delas, garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes em comunhão com o que prescreve a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e implementar políticas públicas consistentes, voltadas para a formação continuada, seja de forma abrangente e/ou em serviço para os profissionais da educação. Estabelecer uma política de acompanhamento da prática pedagógica de caráter contínuo, tanto pelo sistema escolar macro como pelo micro, fundamentada em um diagnóstico continuado da realidade escolar e de todos os condicionantes políticos, econômicos, sociais, culturais que interferem direta e indiretamente na vida dos estudantes e dificultam seu sucesso escolar e a continuidade de sua escolaridade.

Destaca-se a necessidade que haja encontros periódicos de estudos, debates e novos encaminhamentos entre os entes federados, o que na prática tem demonstrado um enorme desafio para afinar as arestas das reais necessidades do sistema educacional no que tange às responsabilidades de seus agentes. Por outro lado, a universalização do ensino e do sucesso escolar depende igualmente de mudanças substanciais no interior da escola, na postura de seus profissionais quanto ao comprometimento com uma educação democrática e emancipatória.

Os saberes e conhecimentos dos estudantes devem ser reconhecidos, sem que lhes neguem o direito de apropriar-se de novos saberes e conhecimentos em interação com seus pares e com os adultos, para que possam situar-se e realizar-se como cidadãos/cidadãs na sociedade letrada capitalista, que haja a presença mais efetiva dos pais na escola para o acompanhamento do progresso de seus filhos e no atendimento de suas necessidades de ensino e de aprendizagem. Que o Projeto Político Pedagógico de cada escola ganhe identidade e autonomia sendo instrumento base para a reflexão e o replanejamento das ações escolares em busca da qualidade na educação oferecida.

Além disso, há que se rever as formas de acompanhamento aos estudantes de modo individualizado o que requer novos olhares, inovações pela via do caminho científico, porque com o passar dos anos muito do que se faz como atendimento às dificuldades dos aprendizes vem tornando-se obsoleto e muitas vezes a busca dos estudantes pelo conhecimento e pelo saber está à frente do tempo de seus professores, um exemplo disso, está na facilidade de acesso e interação dos estudantes com as novas tecnologias da informação e da comunicação. Os estudantes estão, muitas vezes, aprendendo muito mais fora da escola do que dentro dela, considerada como instituição por excelência da educação formal, embora esteja claro a existência de inúmeras formas de se adquirir saberes e conhecimentos que ultrapassam os muros da escola, por meio da educação informal, entre outras formas.

4 As Diretrizes da Base Nacional Comum Curricular- BNCC para os Anos Iniciais: novas perspectivas para os processos de alfabetização e de letramento

Ao discorrermos sobre a temática da alfabetização, chegamos à triste constatação empírica de que a escola não vem acompanhando com a velocidade desejada os avanços teórico-metodológicos nos processos de operacionalização do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita das crianças, tendo, portanto, dificuldade para identificar e dialogar com os determinantes que propiciam aos estudantes a apropriação da cultura escrita. O Brasil ainda é recorrente no fracasso na alfabetização e mesmo apresentando índices de redução, esses números são considerados ainda inaceitáveis.

Esse insucesso discutido por vários autores (Cagliari, 2009; Morais, 2012, Soares, 2008; Picolli, 2012) vem apontando para a urgente necessidade de subsidiar os professores alfabetizadores por meio de formações continuadas e/ou em serviço tratando sobre os fundamentos teórico-metodológicos. Diante disso, os professores precisam desenvolver com segurança práticas pedagógicas consistentes, capazes de instrumentalizar as crianças de modo a se movimentarem de maneira mais efetiva nas práticas de leitura e de escrita nos diferentes contextos socioculturais.

É importante destacar que no Brasil foi inserido um ano no início da escolarização obrigatória a partir da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e dois anos posteriores denominados Ciclo da Infância e da Alfabetização e do Letramento. Também temos acompanhado o surgimento de políticas que sinalizam para a não retenção durante esse ciclo. Essa recomendação está presente nas Diretrizes para o Ensino Fundamental de nove anos, que instituem no artigo 30, o Ciclo de Alfabetização, correspondente aos três primeiros anos, garantindo às crianças os processos de alfabetização e de letramento.

Ante as novas exigências das sociedades contemporâneas, a escola encontra-se desafiada a inovar suas experiências didáticas, rever e aprofundar seus conhecimentos. Nesse sentido, o Governo

Federal, em parceria com as Secretárias Estaduais e Municipais, vem promovendo ações para garantir que as crianças possam ser alfabetizadas no decorrer do Ciclo de Alfabetização. Dentre essas ações, podemos citar o Programa de Formação Continuada para Professores Alfabetizadores, denominado “Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa” - PNAIC, implantado pelo Ministério de Educação - MEC em 2012 e desenvolvido nos anos de 2013 a 2015, tendo sua nova edição prevista para 2016 nas regiões Norte, Nordeste e Sudeste.

No referido programa são explicitados os Direitos de Aprendizagem elencados em quatro grandes eixos que devem ser garantidos para as crianças do Ciclo de Alfabetização de modo que possam ao final do 3º ano, ler e escrever com autonomia, conforme as exigências das mais variadas situações comunicativas demandadas na sociedade atual. Esses Direitos de Aprendizagem dizem respeito à apropriação gradativa por parte das crianças do sistema de escrita alfabético-ortográfico e ao letramento com competências e conhecimentos a serem consolidados a cada ano nos eixos de: 1. Oralidade; 2. Leitura; 3. Produção Textual; 4. Análise Linguística.

Ao analisarmos os Direitos de Aprendizagem explicitados nos cadernos de formação do PNAIC no ano I, verificamos a existência de um currículo para o Ciclo de Alfabetização com a definição de competências, conhecimentos e habilidades a serem introduzidos, aprofundados e consolidados a cada ano. A orientação de objetivos para os três primeiros anos do Ensino Fundamental evidencia a necessidade de criar referenciais para as mais variadas demandas escolares referentes aos processos de alfabetização e de letramento.

Dentre outras ações, direcionadas para a superação do insucesso da criança na alfabetização, está a meta de número 5 do Plano Nacional de Educação com vigência de 2014 a 2024 que prevê a garantia da alfabetização de todas as crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. Dentre as estratégias, destaca-se o fomento para o desenvolvimento e divulgação de tecnologias educacionais para alfabetização de crianças, assegurando a diversidade de métodos e práticas pedagógicas inovadoras que garantam o acesso dos pequenos à cultura escrita.

Em consonância com a referida meta foi disponibilizada para a consulta pública em 2016 e publicada, no mesmo ano, a segunda versão da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que apresenta os objetivos de aprendizagem para os anos iniciais do primeiro seguimento da Educação Básica. A BNCC sinaliza que o trabalho com as crianças da alfabetização inicial precisa levar em conta o caráter histórico do desenvolvimento humano. Nessa visão, torna-se primordial que essa etapa da escolarização dê continuidade ao que foi desenvolvido na Educação Infantil, considerando as culturas infantis tradicionais e contemporâneas, as brincadeiras de tradição oral e as situações lúdicas de aprendizagem.

O referido documento destaca, ainda, que, a vida em sociedade requer que os indivíduos se apropriem dos sistemas de representação e dos repertórios historicamente construídos. Nesse sentido, cabe a área de linguagens uma importante tarefa da Educação Básica que é transversal a todos os componentes curriculares: garantir o domínio do sistema de escrita alfabética, no qual envolve a alfabetização, entendida como compreensão do sistema de escrita alfabético-ortográfico e o domínio progressivo das convenções da escrita, das relações entre letras e sons regulares, contextuais e irregulares para ler e produzir textos em diferentes situações de comunicação. Na BNCC, a orientação curricular para essas etapas precisa integrar as muitas áreas do conhecimento, centradas no letramento e **na ação alfabetizadora** (grifo nosso).

Constatamos na análise da BNCC, uma preocupação na definição de objetivos de aprendizagem para cada ano, organizados em quatro eixos: oralidade e sinalização, leitura, escrita e conhecimento sobre a língua e sobre a norma padrão, que contribuem para desenvolver o letramento em todas as áreas do conhecimento. Essa preocupação converge com o PNAIC que, ao longo de três anos, já vinha apresentando os Direitos de Aprendizagem distribuídos em eixos semelhantes aos destacados na BNCC.

Convém ressaltar que nos objetivos relacionados ao último eixo, percebe-se uma intencionalidade para apropriação dos princípios reguladores do sistema de escrita. Como exemplo, podemos citar o conhecimento de letras em suas diferentes formas gráficas e em diferentes suportes textuais, realização de atividades de análise fonológica para identificação de rimas, aliterações, reconhecimento da estrutura da sílaba, utilização de convenções ortográficas regulares contextuais e irregulares, que aparecem com frequência nos textos.

Salientamos que os objetivos mencionados no componente curricular de Língua Portuguesa estão pautados numa concepção de língua como forma de interação entre os sujeitos. Além das práticas de linguagem presentes nos eixos apresentados, temos uma novidade que são os campos de atuação nos quais elas se realizam e a partir deles são apontados os objetivos de aprendizagem relacionados a esse componente. Os campos referem-se a práticas de vida cotidiana, literária, político-cidadão e práticas investigativas. Também orientam a seleção dos gêneros textuais a serem preferencialmente trabalhados a cada ano, sugerindo atividades mais significativas de práticas de linguagem.

Diante dessas novas perspectivas, estamos de comum acordo com uma proposta para a existência de um currículo obrigatório para o Ciclo de alfabetização, posto que em nossas experiências de formação com os professores alfabetizadores, percebemos a necessidade de explicitação de conhecimentos e competências a serem trabalhados e desenvolvidos a cada ano. A

falta desses referenciais tem contribuído para a reiteração do insucesso em alfabetização como importante etapa de escolarização.

Essa proposição de um currículo orientador para a alfabetização é defendida por Moraes (2012) que alerta para um grande problema revelado em várias pesquisas sobre alfabetização: a ausência de progressão no que é ensinado e aprendido no decorrer do primeiro ciclo, como também ausência de metas específicas para cada ano. Para esse autor, a indefinição de expectativas cria uma estagnação no processo de ensino e de aprendizagem praticados no Ciclo de alfabetização, afirmando, ainda, ser favorável à organização de ciclos por ser inclusiva e respeitar a diversidade dos estudantes. Entretanto, alerta que devemos ser, extremamente, exigentes com o ensino da alfabetização, estabelecendo metas para cada ano com a criação de propostas didáticas de ensino da escrita alfabética e de letramento.

Moraes (2012) sinaliza, também, que as expectativas sobre o rendimento dos alunos ao longo dos três anos do Ensino Fundamental devem considerar as oportunidades de aprendizagens dadas antes mesmo da inserção dessas crianças nesse primeiro segmento de ensino. Os processos de alfabetização e de letramento devem começar na Educação Infantil com uma proposta mais sistemática de imersão no mundo da escrita e de reflexão sobre as palavras de modo a reduzir o *apartheid* educacional em nosso país.

Soares (2010) também comunga desta premissa, ao afirmar que é proibido falar de alfabetização na Educação Infantil somente no Brasil e na rede pública, posto que isso não faz sentido em nenhum país do mundo, pelo menos nos avançados na área de educação e que as escolas privadas já começam esse aprendizado com a língua escrita quando as crianças têm entre 3 e 4 anos. De acordo com a autora, argumentamos que a criança de hoje tem condição para isso, pois nasce rodeada de escrita. Destacamos que iniciar esse aprendizado na Educação Infantil é criar um espaço de oportunidades sociais igualitárias para as nossas crianças da rede pública de ensino.

Nesse sentido, os objetivos de aprendizagem definidos na Base Nacional Comum Curricular para os anos iniciais, traduzem-se em uma grande iniciativa e uma ação importante para a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças, particularmente as da rede pública de ensino, historicamente excluídas do processo de apropriação da cultura escrita, bem como favorecem uma rica discussão de práticas pedagógicas a favor da alfabetização e, conseqüentemente, da garantia dos direitos de aprendizagem.

5 Considerações finais

Este estudo nos permite afirmar e confirmar a importância da alfabetização na perspectiva do letramento para qualquer sociedade, como garantia aos seus cidadãos/cidadãs de participar plenamente da vida política, econômica, social e cultural. Nesse sentido, conforme a leitura e a

análise do contexto histórico da alfabetização no Brasil, do estudo comparado dos Planos de Educação Nacional (2014 - 2024), Estadual e Municipal para o período de (2015 - 2025), constatou-se pequenas conquistas no âmbito da alfabetização, mas que serão gigantescas se for dado o devido valor que representam na atual conjuntura da sociedade no mundo dito “globalizado” que impõe cada vez mais exigências para se disputar um lugar na corrida pela sobrevivência de todos os dias.

Para tanto, formar crianças leitoras e produtoras de textos com autonomia requer que os sistemas de ensino, tanto macro como micro, não descuidem para questões fundamentais dessas conquistas, como atenção especial aos objetivos de aprendizagem a serem assegurados na Base Nacional Comum Curricular, em processo de construção com a sociedade. A definição e implementação de um currículo para essa etapa da escolaridade inicial que contemple, tanto a apropriação do sistema de escrita alfabética como seus usos sociais, o que, como os demais estudiosos do assunto, entendemos como letramento. É preciso estar claro na compreensão dos educadores e fundamentalmente dos professores que, alfabetização e letramento são dois processos distintos, mas complementares para que aconteça o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita. Em outras palavras é preciso conhecimento teórico-metodológico e mudança de postura na prática docente que reconheça os saberes e conhecimentos dos aprendizes e respeite seu espaço/tempo de aprendizagem.

No que tange ao diálogo consensual entre os Planos de Educação Nacional, Estadual e Municipal que, de certo modo, evidenciam compromisso com a alfabetização e, principalmente, com o primeiro seguimento do ensino fundamental estão: a universalização do ensino fundamental de 6 a 14 anos; alfabetizar todas as crianças até no máximo os oito anos de idade, isto é, ao final do 3º ano do ciclo; somar esforços para atingir gradativamente a meta mínima de 6,0 (seis) prevista para o IDEB, a ser atingida até 2022 e, oferta de ensino integral, para pelo menos, 50% das escolas públicas municipais. Para a concretização dessas metas outros documentos legais se fazem necessários como resoluções, decretos, diretrizes curriculares etc. Por fim, um dos maiores desafios para os sistemas de ensino será o investimento em políticas públicas consistentes e continuadas, bem como, o comprometimento de todos os entes federados e de todos os atores do processo educativo em cumprir as metas e seus desdobramentos.

6 Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa**. Ano 1. Unidade 1. Brasília: MEC/ SEB, 2012.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de educação Básica. Base Nacional Curricular Comum. 2ª versão preliminar. Brasília: MEC, SEB, 2016.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de educação Básica. **Decreto n. 6094 de 24/04/2017**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados.

_____, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília: MEC/ SEB, 2014-2025.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá,bé,bi,bo,bu**. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2009.

MORAES, Arthur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MILLER, Stella; MELLO,
PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao FRNDEB: por uma outra política educacional**. 4. Ed. Ver. - Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

AMAZONAS. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. **Plano Estadual de Educação do Amazonas - PEE/AM (2014-2024)**. Governo do Estado do Amazonas.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação de Manaus - PME/Manaus (2014-2024)**. Prefeitura Municipal de Manaus.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, N. 25, 2004.

_____. **Simplificar sem falsificar**. Revista Educação: guia da alfabetização, N.1: Belo Horizonte: Segmento, 2010, p-6-11