

POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO EM ANÁLISE: BREVES CONTRIBUIÇÕES PARA MAIS UM OLHAR CRÍTICO

POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO IN ANALYSIS: BRIEF CONTRIBUTIONS FOR A MORE CRITICAL LOOK

Luciana Piccoli

*Professora Associada do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Coordenadora do Grupo Aula: Alfabetização, Linguagem e Ensino
Atuou como Coordenadora Geral do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na UFRGS nos anos 2016 e 2017
luciana.piccoli@ufrgs.br*

A Política Nacional de Alfabetização (PNA) do Ministério da Educação (MEC), instituída por decreto em abril de 2019, sintetiza um preocupante e já conhecido diagnóstico das avaliações externas em relação às habilidades de leitura e escrita das crianças brasileiras. Ao tratar de soluções para esse cenário, porém, apresenta graves problemas, com reducionismos inaceitáveis, tanto conceituais quanto metodológicos. Nestes breves apontamentos, tematizo, então, alguns desses problemas, na busca por contribuir para mais um olhar crítico dentre os que estão sendo lançados à PNA. Para tanto, considero minha atuação como formadora de professoras e, também, na coordenação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), programa do MEC de formação de alfabetizadores em vigência até o ano de 2018.

Eis o primeiro reducionismo: no documento em análise (BRASIL, 2019), eleva-se a ciência cognitiva da leitura à posição salvacionista dos males da educação do Brasil sob a retórica das evidências científicas, incansavelmente reiteradas ao longo do texto. Impõe-se, assim, uma verdade única, em substituição à pluralidade de abordagens conceituais e metodológicas na alfabetização, tão bem discutida no PNAIC por meio de direitos de aprendizagem em diferentes eixos de ensino da Língua Portuguesa (BRASIL, 2012). Cumprir e saltar, ainda, que essa diversidade de abordagens, valorizada e impulsionada pelo PNAIC, tem sido vivenciada cotidianamente por milhares de professoras participantes do programa no nosso país.

Assim, soa por demais estranho a todos os envolvidos no PNAIC, desde as coordenações nas Universidades até as professoras alfabetizadoras, ignorar essas conquistas. Tal pluralidade, fundamentada nas concepções do PNAIC,

promoveu a ampliação das ferramentas pedagógicas para que cada docente pudesse, com autonomia didática, selecionar as metodologias mais adequadas ao perfil de sua turma e aos alunos individualmente, buscando estratégias de ensino ajustadas à heterogeneidade de conhecimentos das crianças, ocorrendo isso inclusive na formação inicial de professoras (PICCOLI, 2018). Em relação à formação continuada, já há um conjunto volumoso e consistente de pesquisas acerca da alfabetização, sob o desenho de teses e dissertações, em que dados oriundos do PNAIC são analisados, como se pode aferir na análise bibliográfica tecida por Sperrhake e Piccoli (2019) sobre a produção gaúcha nos programas de pós-graduação. Muitas dessas pesquisas tematizam a alfabetização de crianças e a formação de professores, evidenciando a pluralidade conceitual e metodológica das práticas pedagógicas, atributo esse tão negado na PNA.

Outro problema grave desse documento é a supervalorização da consciência fonêmica, desprezando um conjunto amplo e diverso de habilidades metafonológicas que impulsionam o avanço da criança ao domínio do sistema de escrita alfabética (MORAIS, 2019). Ao enfatizarem a consciência fonêmica como um dos preditores de sucesso na alfabetização, desconsideram que ela é a habilidade fonológica mais exigente e, portanto, não pode ser considerada como ponto de partida para alguém se alfabetizar. Desconsideram que a criança passa por etapas de aprendizagem que conduzem à compreensão do funcionamento do sistema de escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985) e que precisa desenvolver diferentes habilidades metafonológicas envolvendo sílabas, rimas e aliterações até chegar à consciência grafofonêmica, isto é, ao conhecimento e reflexão consciente das relações entre grafemas e fonemas (SOARES, 2016). Cabe salientar que tal conhecimento difere da consciência isolada desses sons distintivos da língua, exigida em tarefas enfadonhas às crianças e nada produtivas, como as de segmentação de palavras em fonemas.

É esta bandeira que, há muitas décadas, renomados pesquisadores brasileiros como Magda Soares e Artur Gomes de Morais já têm levantado, por meio de seus estudos já citados neste texto, realizados em escolas brasileiras, com crianças e professoras. Ambos argumentam claramente em favor de um ensino sistemático e explícito das relações entre grafemas e fonemas, estando tais discussões contempladas inclusive nos cadernos de formação do PNAIC e não sendo, portanto, atributos exclusivos da abordagem fônica, como tenta reivindicar a PNA. Ainda, o reconhecido trabalho de desenvolvimento profissional de alfabetizadoras realizado por Magda Soares no município de Lagoa Santa/MG é “evidência” – para utilizar o termo tão circulante na PNA – conceitual e pedagógica desses princípios na alfabetização.

Antes de finalizar, não se pode ignorar outro claro reducionismo do documento em análise (BRASIL, 2019, p. 33): o posicionamento da “instrução fônica sistemática” como um dos “componentes essenciais para a alfabetização”,

pressupondo um “plano de ensino que contemple um conjunto selecionado de relações fonema-grafema, organizadas em sequência lógica”, cujo conhecimento deve ser aplicado na leitura de palavras, frases e textos. Para tanto, obviamente, tais unidades linguísticas precisam ser rigorosamente controladas, prática essa já tão criticada pelo produto escrito artificial e raso de sentido que dela se origina, e não serão encontradas em textos reais, circulantes no mundo, sejam eles literários ou não, os quais as crianças têm direito de conhecer, mesmo ainda antes de serem capazes de lê-los autonomamente.

Diante de tantos problemas conceituais e metodológicos, a palavra retrocesso não é suficiente para nomear as incontáveis perdas que a PNA busca impor. O que conforta a nós, que atuamos na formação inicial e com o desenvolvimento profissional de alfabetizadoras, é que as Universidades e as professoras não são meras reprodutoras de imposições como essas, mas são capazes de reescrever, nas suas salas de aula, práticas que considerem a trajetória da alfabetização no Brasil e valorizem os conhecimentos docentes.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012b. 57 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização**/Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

PICCOLI, Luciana. Diferenciação pedagógica e os direitos de aprendizagem na alfabetização. In: PICCOLI, Luciana; CORSO, Luciana Vellinho; ANDRADE, Sandra dos Santos; SPERRHAKE, Renata (Orgs.). **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa PNAIC UFRGS**: práticas pedagógicas, aprendizagem da matemática e políticas públicas. São Leopoldo: Oikos, 2018. P.19-42. Disponível em: <http://oikoseditora.com.br/files/Pacto%20Nacional%20pela%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20PNAIC%20UFRGS%20-%20e-book.pdf>

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016. SPERRHAKE, Renata; PICCOLI, Luciana. A pesquisa na área da alfabetização no Rio Grande do Sul (2012 - 2018): uma rede tecida com resumos de teses e dissertações. In: **IV CONBALF – Congresso Brasileiro de Alfabetização**, 2019. [no prelo]