



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB**  
**CAMPUS I**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LETÍCIA PEREIRA RIBEIRO**

**ALFABETIZAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DO PNAIC E DA BNCC**

**CAMPINA GRANDE - PB**

**2018**

**LETÍCIA PEREIRA RIBEIRO**

**ALFABETIZAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DO PNAIC E DA BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação.

**Orientador:** Profa. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha

**CAMPINA GRANDE - PB**

**2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

R484a Ribeiro, Leticia Pereira.  
Alfabetização sob a perspectiva do PNAIC e da BNCC [manuscrito] / Leticia Pereira Ribeiro. - 2018.  
45 p. : il. colorido.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2018.  
"Orientação : Profa. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."  
1. PNAIC. 2. BNCC. 3. Alfabetização. I. Título  
21. ed. CDD 374

LETÍCIA PEREIRA RIBEIRO

ALFABETIZAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DO PNAIC E DA BNCC

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 10/12/2018

BANCA EXAMINADORA

Vagda G. G. Rocha

Prof. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Maria José Guerra

Profa. Dra. Maria José Guerra (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Francisca Pereira Salvino

Profa. Dra. Francisca Pereira Salvino (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha mãe, pela dedicação, companheirismo e amor. Por ter se esforçado tanto, me dando tudo tendo tão pouco, por ser uma lutadora, por não desistir de mim, e acreditar no meu sucesso quando ninguém mais acreditou que eu seria alguém, DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, senhor e criador da vida, por ter me proporcionado o dom da vida, e a dádiva de lutar e correr atrás dos meus objetivos, por ser luz e paz para os meus dias, por ser certeza de amor infinito, por ser minha essência e vida.

Ao meu pai, Ibraildo mesmo com jeito fechado e calado sei que torcia pelo meu sucesso, por ter se dedicado e trabalhado tanto para nos dar uma estabilidade, e pelo seu amor.

A minha avó, Terezinha (*in memoriam*), meus avôs José Ribeiro (*in memoriam*) e Inácio Ferreira (*in memoriam*) por estarem torcendo por mim e me amando de onde estiverem, pois ainda sou capaz de sentir o amor de vocês.

A minha avó, Eliza por ter estado ao meu lado sempre, mesmo sem entender por que de tanto sacrifício por estudar, mas acima de tudo por seu amor.

Aos meus irmãos, Kelly e Anderson, pois grande parte do que sou devo a vocês por terem estado ao meu lado em tudo, por todas as nossas brigas, por me amarem e por serem o maior presente de minha vida, pois Deus não poderia ter me dado honra maior do que poder chamá-los de irmãos. Ao meu cunhado, Adriano, por todos os fins de semana de briga ao longo desses mil anos de namoro.

Ao meu namorado, Rennan, por te aguentado todos os meus estresses durante esses cinco anos e meio de Universidade, por todas as noites que era meu motorista, por ter me acompanhado durante toda essa trajetória, do início ao fim. Por cuidar de mim e estar sempre presente, mas acima de tudo por todo seu amor.

A minha mãe, essa mulher guerreira que durante várias noites lutou tentando me ajudar a ser alguém, que abdicou se si para cuidar dos filhos, que se doou por inteiro, que me deu aquilo que nem ela tinha, que me ensinou que o importante é ser e não ter. Que acreditou em mim, quando ninguém acreditava, que lutou por mim para que eu pudesse aprender, que me ensinou, que chorou comigo na mesa várias vezes durante as atividades de casa. É para a senhora toda essa realização, por que se a senhora tivesse desistido, eu não estaria aqui, a ti todo meu amor.

Aos professores do Curso graduação da UEPB, em especial, a minha orientadora Vagda Gutemberg por todos os dias doados e noites acordadas para conseguir dar conta dessa missão.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar” (Paulo Freire)

## RESUMO

Este artigo discute o processo de alfabetização no Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A alfabetização pode ser entendida como a base da escolarização dos sujeitos, a porta de acesso dos alunos ao mundo da escrita. Durante algum tempo foi dimensionada no sentido restrito da palavra, ganhando mais espaço para discussão com a publicação de autores que buscavam compreender esse complexo processo como Magda Soares, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, dentre outros. Analisa-se algumas proposições do PNAIC e da BNCC, ambos documentos norteadores que orientam o fazer da educação brasileira, no que se refere ao processo de alfabetização. Debruça-se sobre as perspectivas que tais documentos apresentam. Traz como reflexão o resultado da ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), utilizado para averiguar o nível de aprendizagem de crianças do 3º ano do ensino fundamental, sob o argumento da efetiva melhoria na educação brasileira. Trata-se de pesquisa documental e os dados revelam a necessidade de pensar o processo em tela e buscar alternativas para o alcance da apreensão da leitura e escrita autônomas de crianças no início do ensino fundamental.

**Palavras-Chave:** Educação. Alfabetização. PNAIC.BNCC



## **ABSTRACT**

This article discusses the literacy process in the PNAIC (National Literacy Pact in the Right Age) and the BNCC (National Curricular Common Base). Literacy can be understood as the basis of the schooling of the subjects, the door of students' access to the world of writing. For some time it was scaled in the narrow sense of the word, gaining more space for discussion with the publication of authors who sought to understand this complex process as Magda Soares, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, among others. We analyze some proposals of the PNAIC and the BNCC, both guiding documents that guide the making of Brazilian education, regarding the literacy process. It deals with the perspectives of such documents. It brings as a reflection the result of ANA (National Literacy Assessment), used to ascertain the level of learning of children in the 3rd year of elementary school, under the argument of the effective improvement in Brazilian education. It is documentary research and the data reveal the need to think the process on screen and look for alternatives to reach the apprehension of autonomous reading and writing of children at the beginning of elementary school.

**Keywords:** Education. Literacy. PNAIC.BNCC

## SUMÁRIO

### RESUMO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	12
<b>2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS</b> .....	12
<b>3 PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC): UM OLHAR SOB A PRÁTICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR COMO SOLUÇÃO PARA O INSUCESSO EDUCACIONAL</b> .....	16
3.1 SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO .....	16
3.2 O PNAIC ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL.....	21
3.3 TENSÃO ENTRE A PROPOSTA DE ALFABETIZAÇÃO DO PNAIC E DA BNCC.....	27
3.3.1 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	27
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	40
<b>REFERÊNCIAS</b>	

## 1 INTRODUÇÃO

É inegável que a educação é a base de uma sociedade, e não seria diferente ao se tratar da educação brasileira. Advogamos que a educação é, de maneira irrefutável, o alicerce para o futuro, em especial no que tange o processo de alfabetização que, apesar de ser uma temática muito discutida, ainda não está exaurida e, menos ainda resolvida.

A alfabetização é a base para o desenvolvimento do aluno nos anos de escolarização seguintes. Nesse sentido, é preciso garantir ao aluno uma aprendizagem significativa, de modo a proporcionar a este a possibilidade de avanço e sucesso. Não somente para a escola a alfabetização é importante, mas também para o amplo desenvolvimento do indivíduo enquanto ser social, dotado de direitos e deveres e ativo em uma sociedade, para que este possa desenvolver efetivamente sua cidadania e reivindicar seus direitos.

Mesmo com o avanço de pesquisas e estudos sobre o processo de alfabetização ainda é muito recorrente e preocupante o insucesso na alfabetização, bem como é preocupante o número de analfabetos, principalmente funcionais, ainda existentes no Brasil.

Ancoradas no exposto acima, neste trabalho discutimos a alfabetização na perspectiva do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e nas propostas para esta fase da educação básica na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O PNAIC trata-se de uma política pública de governo, instaurada em 2012, com o objetivo de atender a proposições do Plano Nacional da Educação (PNE). A atuação do PNAIC abrange um conjunto de ações que contribuem para a alfabetização e o letramento. O PNAIC reforça as práticas de letramento, evidenciando escassamente às práticas de alfabetização mais específicas, entretanto, compreendemos que alfabetização e letramento são processos distintos entre si, mas que se querem indissociáveis, posto que um complementa o outro.

Entendendo a complexidade do processo de alfabetização percebe-se que para que o aluno alcance uma autonomia leitora, é necessário que a mesmo seja exposto a situações cotidianas de leitura (letramento), como proposto pelo PNAIC, entretanto para que essa se consolide o aluno precisa ter domínio dos aspectos

específicos da alfabetização (relações fonográfêmicas) para que possa desempenhar autonomamente o que lhe solicitado.

A BNCC, por sua vez, é um documento norteador, não se tratando de um currículo. Compõe-se enquanto um documento normativo onde está organizada uma série de objetivos de aprendizagens fundamentais, descrito de maneira clara para cada etapa de seu processo de escolarização.

Propõe-se pontualmente na BNCC uma retomada dos aspectos mais específicos da alfabetização, com valorização das relações fonográfêmicas, como base para o processo de alfabetização, relação essa que é o enfoque principal do 1º e 2º ano do ensino fundamental nos anos iniciais, visto a ampla complexidade do sistema de escrita do Brasil, que apresenta pouca regularidade alofônica e ampla variedade linguística.

No tocante ao PNAIC, analisando a proposta documentária, observa-se que o eixo central da sua proposição se dava pela melhoria na formação do professor, e na efetiva consolidação dos direitos, das competências e das habilidades de leitura, previstos a serem concretizados no ciclo de alfabetização (que compreendia do 1º ao 3º ano do ensino fundamental anos iniciais). Para o PNAIC o maior compromisso era com a meta de alfabetizar todas as crianças brasileiras até oito anos de idade.

O processo de formação promovido pelo PNAIC especifica um diálogo constante e sistemático entre a prática docente e a equipe pedagógica da escola para com isso proporcionar a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, e obter como resultante uma efetiva melhoria da qualidade do ensino público brasileiro.

Com a BNCC vemos essa meta de alfabetizar todas as crianças até oito anos de idade não sendo mais parâmetro, uma vez que a orientação da BNCC é que este processo seja efetivado até o 2º ano do ensino fundamental, ou seja, crianças com sete anos de idade. Tendo em vista o processo básico de alfabetização (1º e 2º ano) e o processo de ortografização (3º ano).

Aportadas as políticas públicas educacionais também, no decorrer do trabalho, analisamos alguns resultados das avaliações educacionais em larga escala, utilizados para dimensionar o sucesso/insucesso na educação brasileira, principalmente no que se diz respeito à alfabetização e à conclusão do ensino fundamental, anos iniciais, como etapa base para o processo de escolarização. Nessa direção, utilizamo-nos de dados que constam na Avaliação Nacional de

Alfabetização (ANA), como também dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Para tal discussão, lançamos mão de pesquisa documental, visto serem os documentos nossa primeira e principal fonte de informação. A pesquisa documental se faz importante pois, servirá de respaldo e embasamento para a investigação sobre os marcos legais das políticas educacionais, seus percursos (sucessos e insucessos) até a efetiva homologação da BNCC. Esta consiste em documento norteador da educação básica brasileira, previsto na Constituição Federal de 1988 e em outros diversos documentos normativos da educação no Brasil, observando as alterações que a homologação da BNCC trará nas políticas educacionais instauradas até o momento de sua homologação, bem como as perspectivas que essa germina, para que haja proposição a uma verdadeira e efetiva melhoria da educação objetivando-se a erradicação do analfabetismo, pontuando a alfabetização enquanto uma das prioridades nacionais no contexto atual, a universalização da alfabetização enquanto meta e uma efetiva participação cidadã na sociedade, alcançado pela promoção de uma educação de qualidade.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS**

A sociedade demanda algumas necessidades e, partir destas, são traçadas ações através de políticas públicas que possam vir a solucionar ou amenizar tais necessidades e, apesar de ser um termo abstrato, compreende-se políticas públicas como resultante de:

[...] atividade política, que envolvem mais de uma decisão política e requerem várias ações estratégicas destinadas a implementar objetivos desejados. Constituem um conjunto articulado de ações, decisões e incentivos que buscam alterar uma realidade em resposta a demandas e interesses envolvidos (FERREIRA e NOGUEIRA, 2016, p. 12).

Percebe-se que a sociedade está sempre envolta de situações-problema que normalmente ocorrem em grande demanda, nas mais diversas esferas do setor público, e é ou deveria ser, a partir das necessidades que as políticas públicas surgiriam. Não há ainda uma única definição que seja suficiente para significar o campo das políticas públicas. Existem apenas definições que em decorrência do

contexto vão sendo alteradas, mas podem ser sintetizadas e resumidas. Para Souza (2006, p.26), por exemplo:

Pode-se, então, resumir políticas públicas como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar esta ação (variável independente) e, quando necessário propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

Portando, é em decorrência da organização sistemática das políticas públicas que serão pensadas ações que venham proporcionar resultados capazes de modificar a realidade de maneira progressiva, compreendendo o ponto de partida e onde se pretende chegar. As efetivas ações originadas a partir das políticas públicas serão então desempenhadas para que se alcance o objetivo no qual o plano de ação inicial propôs, como enfatiza o autor sobre a organização das políticas públicas:

Primeiro, a busca do consenso em torno do que se pretende fazer e deixar de fazer. Assim, quanto maior for o consenso, melhores as condições de aprovação e implementação das políticas propostas. Segundo a definição de normas e o processamento de conflitos. Ou seja, as políticas públicas podem definir normas tanto para a ação como para a resolução dos eventuais conflitos entre os diversos indivíduos e agentes sociais (AZEVEDO, 2003).

As políticas públicas direcionadas para educação são organizadas no sentido de atender às necessidades de alunos e professores, e da evolução de pesquisas voltadas para o desempenho e fracasso escolar, ou seja, para a melhoria da educação e da escola. Como ressalta Oliveira (2010, p.25)

[...] políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar.

Essas políticas são pensadas para cumprir alguma meta ou garantir o que está proposto na Constituição Federal, no caso a de 1988, que institui a educação como direito público, subjetivo e inalienável. A educação está prescrita como direito do cidadão, devendo ser esta de qualidade, provendo ao aluno condições necessárias para o êxito no ambiente escolar, como também garantia de um alicerce para o

exercício de sua cidadania. Como preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN):

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. [...] a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças. (BRASIL, 2013, p.4).

Para isso, muitas ações e políticas públicas educacionais foram pensadas e organizadas a exemplo das seguintes: a) do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); b) do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE); c) do Programa de Dinheiro Direto na Escola (PDDE); d) do Programa Bolsa Família; e) do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); f) do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); g) do Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE); h) do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); i) do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa(PNAIC); j) do Sistema de Seleção Unificada (SISU); k) do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores; l) do Programa Universidade para Todos (PROUNI); m) e do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA), dentre outros.

As políticas públicas educacionais, assim como definido anteriormente, são ações voltadas para as demandas da sociedade, essa mais específica voltada para o âmbito da educação escolar, buscando solucionar os possíveis problemas que impedem de se alcançar os objetivos propostos para a educação na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente(ECA), e que impossibilita o sistema educacional de funcionar devidamente, como preconiza as DCNS:

[...] a gestão educacional e de políticas públicas poderá contribuir para a conquista da elevação da qualidade da educação brasileira, se for assumida por todos os que nela atuam, segundo os critérios da efetividade, relevância e pertinência, tendo como foco as finalidades da educação nacional, conforme definem a Constituição Federal e a LDB, bem como o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2013, p.15).

Percebe-se, então, que mesmo em meio a tantas políticas voltadas para a educação, ainda assim não se observa uma diminuição significativa no quadro de crianças que concluem parte da educação básica sem estar devidamente

alfabetizados, e as problemáticas educacionais continuam a crescer em grande demanda, muitas delas resultantes de uma compreensão limitada do sistema de escrita. Possivelmente esse insucesso das políticas públicas adotadas pelo sistema de ensino educacional brasileiro dá-se, como afirma Saviani (2008), por uma descontinuidade de políticas.

Em educação o foco das políticas públicas educacionais é também a formação do professor no sentido de esta ser melhorada e aperfeiçoada de modo a garantir que o docente seja capaz de mediar a aprendizagem de forma eficaz, objetivando a diminuição significativa do fracasso escolar dentro das instituições de ensino.

Na educação brasileira uma das maiores problemáticas é a alfabetização e o resultado que dela advém. Grande parte dos alunos que passam pelo processo de alfabetização, ciclo que compreende do 1º ano ao 3º ano do ensino fundamental, conclui sem estar devidamente alfabetizada, e mesmo assim alcança a progressão escolar sem, portanto, alcançar autonomia leitora, condizente com as idades e série/ano. A legislação brasileira preconiza nas DNC que:

A promoção dos alunos deve vincular-se às suas aprendizagens; não se trata, portanto, de promoção automática. Para garantir a aprendizagem, as escolas deverão construir estratégias pedagógicas para recuperar os alunos que apresentarem dificuldades no seu processo de construção do conhecimento (BRASIL, 2013, p.122).

Entretanto, frente ao índice da ANA (BRASIL, 2016), tal construção de estratégias não vem se efetivando, visto ser perceptível que os alunos apresentam em demasia dificuldades para leitura, compreensão e interpretação de textos, como também em suas escritas. Isso nos remete, necessariamente, dentre outros elementos, à formação do professor. Entende-se que esta deve ser-mais específica e consolidada para desempenhar de maneira mais efetiva aquilo que sua função propõe, alfabetizar (letrando). Assim, é possível garantir o acesso a uma verdadeira educação de qualidade que propicie aos alunos a capacidade de exercer plenamente sua cidadania. Como Libâneo (2011) ressalta,

[...] educação de qualidade é aquela que promove o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessárias ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (LIBÂNEO, 2011, p.53).



A seguir, iremos debruçarmo-nos sobre as perspectivas do PNAIC suas proposições de solução para a demanda de políticas públicas educacionais voltadas mais especificamente para o processo de alfabetização e para a formação do professor alfabetizador. Busca-se a partir da melhoria na formação dos professores alfabetizadores conseguir melhorar significativamente a qualidade da educação brasileira.

### **3 PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC): UM OLHAR SOB A PRÁTICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR COMO SOLUÇÃO PARA O INSUCESSO EDUCACIONAL**

#### **3.1 SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Para discutirmos uma política pública sobre alfabetização, faz-se necessário entendermos em que se constitui este processo. No Brasil, o processo de alfabetização vem ao longo dos anos se atualizando e ganhando cada vez mais respaldo teórico. Aquilo que antes era entendido apenas como o domínio do sistema convencional de escrita, hoje é compreendido como um amplo campo de pesquisa e dedicação, no que se refere à necessidade de proporcionar aos alunos mais que a capacidade de codificação e decodificação. Como ressaltam Vasconcelos e Brito, (2006, p.38):

[...] concebida pela escola tradicional como a capacidade de ler e escrever, o processo da alfabetização vai muito além do mero lidar com letras e palavras; pois representa a possibilidade de leitura e decodificação do mundo[...] A alfabetização é antes de tudo um meio de chegar à cidadania, para isso os símbolos, palavras e conceitos devem apresentar-se com significado histórico para o cidadão.

Depreende-se que o domínio da língua escrita deve proporcionar ao aluno contato com textos e situações reais de leitura/escrita para que este possa situar num campo de atuação significativa e importante. Além disso, a escrita e a leitura são atividades que vão além de um domínio físico, posto que são também atividades cognitivas que exigem da criança maturidade e compreensão. Ferreiro (1991, p.9) afirma que “tradicionalmente, a alfabetização inicial é considerada em função da relação entre o método utilizado e o estado de “maturidade” ou de “prontidão” da criança”.

Assim, a alfabetização é um processo contínuo de criação de hipóteses que exige das crianças maturidade para conseguir analisá-las, bem como distinguir em determinado momento quais hipóteses se tornarão mais eficazes durante a realização de alguma atividade e em sua atuação enquanto leitor. A criança percebe também que tais hipóteses podem ser tanto aprimoradas quanto modificadas e assimiladas. Este é um processo bastante complexo e abstrato, pois trata-se da representação da fala utilizando um código linguístico, ou seja, transforma-se a fala (fonema) em códigos escritos (grafema). Como destaca Soares (2003, p.37):

[...] é um processo de construção da língua escrita, institucionalmente aceita, por uma sociedade funcionalmente letrada. Esse processo é construído cognitivamente por cada indivíduo em interação com os membros da sociedade a que pertencem. Tem como objetivo levar o sujeito a perceber, analisar, questionar suas reais condições de vida, transformando sua realidade e ampliando sua visão de mundo.

O termo alfabetização muitas vezes acaba limitando o processo que é bastante complexo e abstrato, que exige muito do aluno e principalmente do professor, que continuamente precisa dominar, de maneira eficiente, todo o processo, para conseguir levar os seus alunos não apenas à aquisição de conhecimentos, mas também a um domínio que seja suficiente para gerar o desempenho das mais diversas funções sociais de leitura e escrita.

Pode-se dizer que novas tecnologias são utilizadas para viabilizar a percepção de que as crianças necessitam não apenas do conhecimento sobre o código linguístico (alfabeto) e suas funções, mas também precisam desenvolver um domínio efetivo de como utilizar esse código nas mais diversas situações sociais de leitura e escrita sempre que necessitarem. A aquisição de novas tecnologias bem como, as habilidades provenientes do uso dessa ferramenta tecnológica recebem o nome de letramento. Sobre isto, Mortatti (2004, p.105) ressalta que

Além de ser um contínuo em sua dimensão social, letramento é, sobretudo, um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos que dispõem

Com isso, podemos perceber que os alunos necessitam do aprendizado da língua escrita, mas também precisam compreender como utilizar esse aprendizado de maneira real e em práticas sociais que exijam um posicionamento crítico e uma apropriação da função da língua escrita. Como enfatiza Soares (2003, p. 80):

[...] tomando-se a palavra em seu sentido próprio como o processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita [...] Em síntese: alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita.

Alguns pensadores que estudam os processos de alfabetização e de letramento como Magda Soares preferem utilizar o termo “aprendizagem inicial da língua escrita” e não somente “alfabetização”, por entenderem que a aprendizagem inicial compreenderá o processo de alfabetização e letramento. Estes são dois processos distintos, mas que são indissociáveis na perspectiva de que haja uma verdadeira aprendizagem da língua escrita. Além disso, a alfabetização e o letramento têm:

[...] bases cognitivas e linguísticas específicas, mas na aprendizagem inicial da língua escrita, eles devem ser contemporâneos: a criança se alfabetiza num contexto de letramento, e se letra ao mesmo tempo se alfabetizando (SOARES, 2009, p. 19).

Para uma aprendizagem efetiva da língua escrita é necessário que o professor consiga conduzir seu trabalho utilizando simultaneamente as bases cognitivas dos dois processos, tanto de alfabetização como de letramento. Assim, entende-se ser equivocada uma prática que compreenda alfabetização e letramentos como processos independentes entre si. Para Soares, (2004, p.11):

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis [...]

Tendo em vista a afirmação de Soares, depreendemos que a dissociação de tais processos não traz deficiência na formação tanto de bons leitores, quanto de cidadãos capazes de ler, compreender e formar uma opinião crítica frente às informações cotidianas e sobre as quais precisa se posicionar. De acordo com Perez (1992, p. 22).

A alfabetização é um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e apesar de se consolidar nas quatro primeiras séries,

continua pela vida fora. Este processo continua apesar da escola, fora da escola, paralelamente à escola.

Considerando que a alfabetização é um processo contínuo, é sabido que apenas conhecer os fonemas e convertê-los em grafemas atualmente não é mais suficiente para que os alunos estejam capacitados para as práticas diárias de leitura e escrita. Trata-se não somente de uma questão de métodos como a vivenciada na década de 1980, onde as discussões se davam em torno de qual seria o melhor método para alfabetizar, ou qual método mais eficaz no que tange à alfabetização, mas sobre os sentidos e as exigências necessários de se viver num mundo letrado, como ressalta Soares (2003, p.17):

[...] não seria preciso haver método de alfabetização. A proposta construtivista é justa, pois é assim mesmo que as pessoas aprendem, não apenas a ler e escrever, mas é assim que se aprende qualquer coisa: interagindo com o objeto de conhecimento.

O engajamento das práticas de alfabetização é necessário e, para tal, existem diversos textos que condizem com a realidade, os ditos textos “reais”, que consistem em textos que estão em circulação fora das paredes da escola. Entende-se que o uso de textos escolarizados, que existem apenas dentro do espaço físico da escola e que são postos apenas em função da mesma, tornou-se menos eficaz, tendo em vista que o único lugar em que as crianças se deparam com esses tipos de texto é apenas a sala de aula. Quando estão frente a um texto “real” pouco conhecem ou desconhecem sobre sua estrutura e sua função social por entenderem que a linguagem utilizada na escola diverge da utilizada na sociedade. Como afirmam Cocco e Hailer (1996, p.19):

[...] O que geralmente ocorre, então, é o uso de uma linguagem padronizada e irreal. Esse fato, associado a uma ênfase excessiva no treino da ortografia e da gramática desenvolvida nas séries do Ensino Fundamental, leva a criança a acreditar que a linguagem da escola é diferente da linguagem cotidiana, viva e real.

Apesar disso, é possível observar que mesmo a passos lentos, o processo de aquisição inicial da língua escrita e as temáticas alfabetização e letramento veem sendo estudados com o intuito de promover um melhor entendimento sobre como esses processos funcionam de maneira efetiva e o que é necessário garantir que haja uma efetiva prática de alfabetização que proporcione à criança uma autonomia

leitora. Segundo Emília Ferreiro (2006, p.36) para a criança estar alfabetizada é preciso que ela seja capaz de:

[...] transitar com eficiência e sem temor numa intrincada trama de práticas sociais ligadas à escrita. Ou seja, trata-se de produzir textos nos suportes que a cultura define como adequados para as diferentes práticas, interpretar textos de variados graus de dificuldade em virtude de propósitos igualmente variados, buscar e obter diversos tipos de dados em papel ou tela e também, não se pode esquecer, apreciar a beleza e a inteligência de um certo modo de composição, de um certo ordenamento peculiar das palavras que encerra a beleza da obra literária[...]

Frente ao exposto por Ferreiro, há ainda um longo percurso para que alcancemos esse conceito de alfabetização, uma vez que os dados divulgados nas avaliações em larga escala no Brasil apontam que as escolas estão formando cada vez menos leitores autônomos e proficientes<sup>1</sup>.

O ato de ler está para além da sala de aula, posto haver implícita e explicitamente uma função social neste. Se o âmbito escolar não oferece a esse aluno os devidos estímulos para que este desenvolva o hábito de ler e o prazer em realizar essas atividades de leitura dificilmente conseguiremos formar bons leitores.

[...]a alfabetização não é um processo baseado em perceber e memorizar, e, para aprender a ler e escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem (BRASIL, 1997, p. 21).

Quando se ensina uma criança a ler e a escrever, ensina-se com um objetivo que não se resume apenas a práticas realizadas na escola, pois o aluno precisará ler/escrever nas mais diversas situações do seu cotidiano. Entretanto, nas escolas há uma certa insistência escolar em trabalhar com textos escolarizados e irreais Soares (2003, p.19) enfatiza que

[...] em primeiro lugar, isso não é feito com os textos 'acartilhados' – “a vaca voa, ivo viu a uva” –, mas com textos reais, com livros etc. Assim é que se vai, a partir desse material e sobre ele, desenvolver um processo sistemático de aprendizagem da leitura e da escrita [...]

A crítica que se faz é de que nossos alunos estão habituados com leituras/textos que não fazem parte de sua realidade e que muitas vezes foram “criados” apenas para uso nas escolas, isso não estimula os alunos a buscarem

---

<sup>1</sup> Ver dados BRASIL, 2016. In: <https://medium.com/@inep/a-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-no-sistema-nacional-de-avalia%C3%A7%C3%A3o-da-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-641f31a0d8c5>

mais opções de leituras ou outras informações sobre o assunto, por se tratar de informações inverídicas e pouco instigantes. Castela (2009, p. 18) afirma que:

Mais do que o conhecimento linguístico, esse modelo valoriza o conhecimento textual e, principalmente, o conhecimento de mundo do leitor. Privilegia, portanto, o processo sobre o produto. Nessa concepção, cada leitor constrói permanentemente uma representação mental do mundo, armazenada em esquemas mentais que são acionados pela leitura do texto.

É preciso situar os alunos sobre os diferentes usos práticos na sociedade da língua escrita, de suas variações e especificidades, não apenas como um “treinamento” que muitas vezes é utilizado dentro das escolas. Não basta que o aluno escreva ortograficamente correto as palavras quando lhe for solicitado. Assim, entende-se ser necessário refletir sobre o processo de alfabetização, atribuindo a este a importância necessária.

### 3.2 O PNAIC ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

Na perspectiva de formação do professor alfabetizador, foi criado o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa), uma das políticas públicas instauradas durante o governo de Dilma Rousseff em novembro 2012 que preconizava o processo de alfabetização na idade certa, com o objetivo de cumprir metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024), na época ainda em construção<sup>2</sup>.

O PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) é um compromisso formal e solidário assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, desde 2012, para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental [...]” (BRASIL, 2012, p.3).

O PNAIC propõe integração e estruturação a partir da formação continuada de professores alfabetizadores para assim sanar um problema em grande demanda dentro das instituições de ensino: o fracasso escolar. Fracasso esse que não apenas resultava na reprovação dos alunos, mas também no avanço indevido de séries e o grande aumento de alunos que chegavam ao término do ensino fundamental, anos finais, sem autonomia e proficiência leitora.

---

<sup>2</sup> Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental. In: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf)

Na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de identificar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem alfabetizadas. Assim, este Pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o final do ciclo de alfabetização. Busca-se, para tal, contribuir para o aperfeiçoamento profissional dos professores alfabetizadores (BRASIL, 2014, p. 8).

Neste programa a formação dos professores foi o foco das políticas públicas na perspectiva de, em melhorando a formação dos professores, proporcionar aos alunos uma aprendizagem mais efetiva e eficaz. Entretanto, faz-se necessário ressaltar que o processo de formação continuada de professores não se constitui numa novidade,

[...] embora tenha sido potencializada nas últimas décadas, e existem vários motivos para a criação de programas, como os índices quantitativos dos sistemas nacionais de avaliação e a ideia de que a formação continuada pode aumentar a qualidade da educação (SOUZA, 2014, p.14).

Com o PNAIC objetiva-se diminuir esse fracasso com a melhoria da formação do professor, de modo que este aprimorasse a sua capacidade alfabetizadora e proporcionasse aos alunos condições mais efetivas de aquisição da língua escrita, base para as aprendizagens das séries seguintes. A perspectiva é de que

A formação continuada viria a provocar uma série de transformações nas orientações dos sistemas educativos, na cultura escolar, como também diversas reformas nos métodos de ensino. Isso implicaria, por outro lado, uma mudança de mentalidade na vida profissional docente. (Caderno formação de professores, PNAIC: 2013, p. 09).

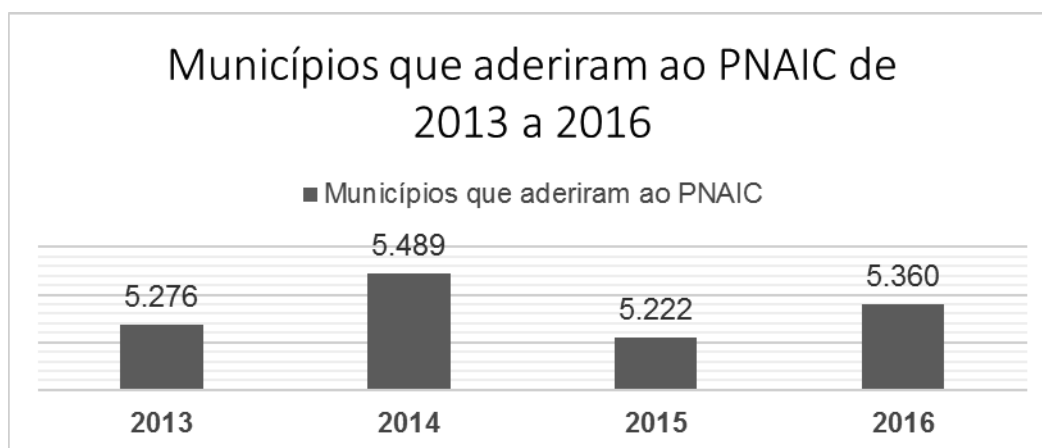
Depreende-se, portanto, que para que os professores tivessem condições de oferecer uma formação efetiva e de qualidade seria imprescindível uma formação consolidada, que buscasse uma aprendizagem mais significativa.

O PNAIC propõe uma mudança na visão do professor, de sua metodologia e de sua prática pedagógica, para que este possa perceber a sua cota de responsabilidade no fracasso ou êxito do aluno em processo de alfabetização e, mesmo quando essa capacitação não for oferecida pelo governo por meio das políticas públicas instauradas, o professor procure, autonomamente, ou provocado pela escola, o aperfeiçoamento em suas práticas. Para Feldmann 2009, p. 71).

[...] formar professores com qualidade social e compromisso político de transformação tem se mostrado um grande desafio às pessoas que compreendem a educação como um bem universal, como espaço público,

como um direito humano e social na construção da identidade e no exercício de cidadania.

O PNAIC foi instituído em 2013 e os municípios brasileiros tinham a opção de aderirem ao Programa. Dos 5.570 municípios brasileiros, 5.489 aderiram ao PNAIC até 2016, conforme o gráfico a seguir:



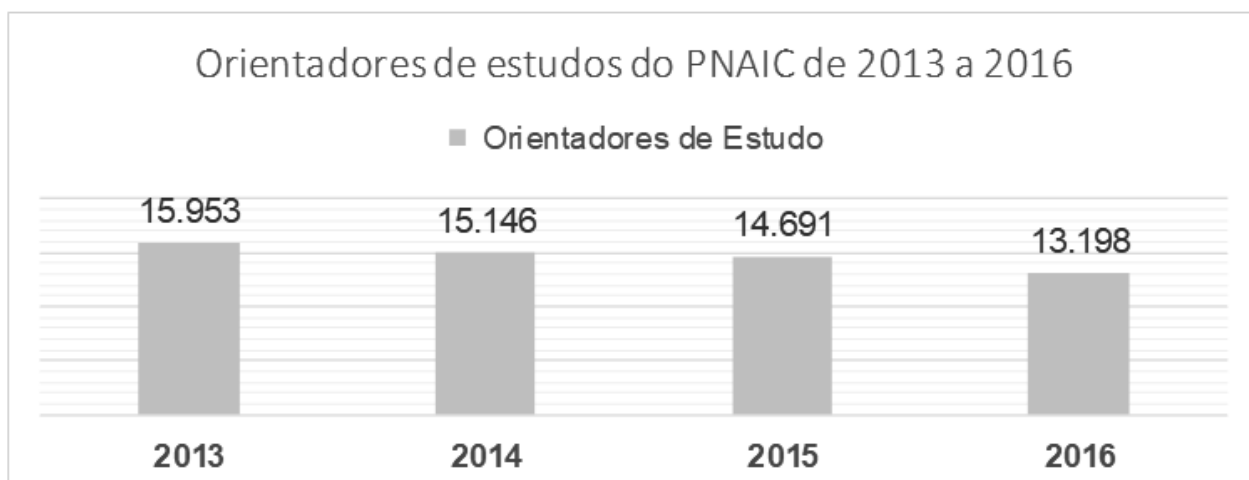
FONTE: BRASIL, 2017

A Adesão ao Programa implicava numa formação oferecida por uma Instituição de Ensino Superior pública (IES). Esta formação era oferecida a um coordenador local e ao orientador de estudos. Este último era responsável pela formação dos professores da rede municipal ou estadual. Nos quadros a seguir temos o número de professores alfabetizadores e orientadores de estudo que participaram do Programa.



FONTE: BRASIL, 2017





FONTE: BRASIL, 2017

O PNAIC foi ofertado aos professores alfabetizadores, ou seja, àqueles que estavam em sala de aula no ciclo de alfabetização, isto é, do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, anos iniciais. Ao término do terceiro ano o aluno deveria estar alfabetizado e capaz de realizar leitura, interpretações e compreensões consoante às proficiências estabelecidas pela ANA<sup>3</sup>.

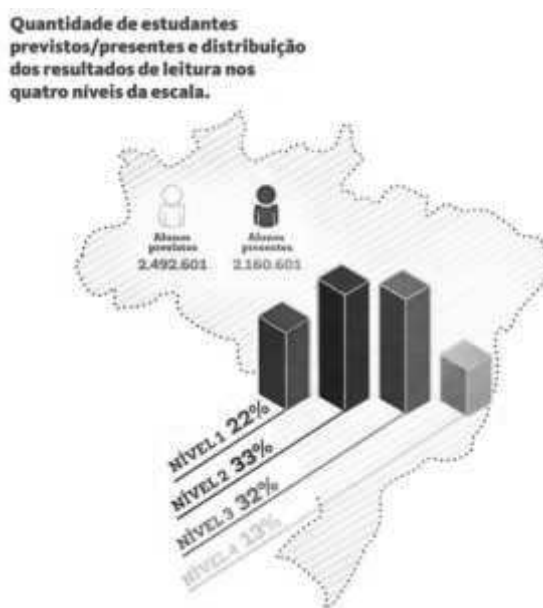


FONTE: BRASIL, 2017

As escalas de proficiências descritas são utilizadas para identificar o grau de conhecimento dos alunos. Segundo o INEP (2017), mais de 81% das escolas que

<sup>3</sup> A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) é uma avaliação externa que objetiva aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/quest/educacao-basica/saeb/sobre-a-ana>

ofertam o 3º ano do Ensino Fundamental e cerca de 68% dos estudantes matriculados nesta etapa fazem parte do público alvo da avaliação. Ainda de acordo com o INEP, 2.160.601 estudantes realizaram os testes de leitura, dos 2.492.601 previstos (BRASIL, 2017). Destes, 475.332,22 (22%) estão no nível 1 de proficiência, 712.998,35 (33%) estão no nível 2 de proficiência, 691.392,32 (32%) estão no nível 3 de proficiência e 280.878,13 (13%) estão no nível 4 de proficiência, conforme ilustrado no gráfico a seguir:



FONTE: BRASIL, 2017

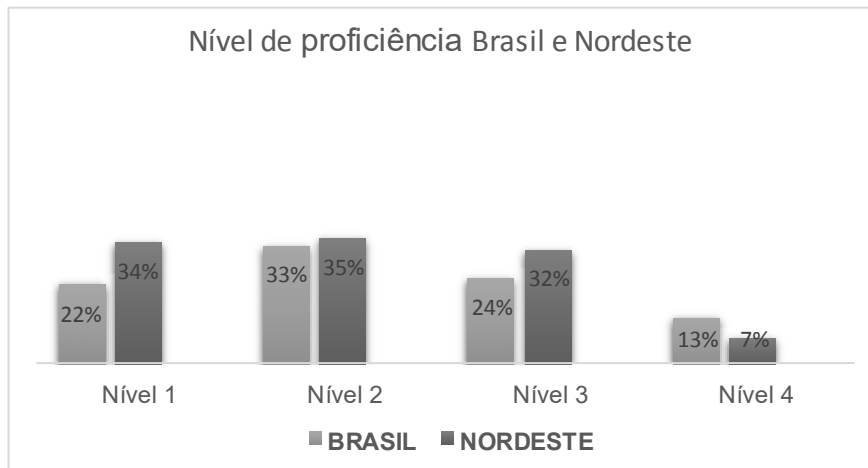
Conforme os dados acima, percebemos que a alfabetização ainda não consegue cumprir sua principal função que é proporcionar aos alunos autonomia e proficiência leitora. Com isso, passa-se a observar mais o insucesso ocorrido durante o processo de alfabetização do que o sucesso. As habilidades ou conhecimentos exigidos não são atendidos. O insucesso era inicialmente atribuído à formação docente não satisfatória, contudo, os dados expostos acima são relativos às avaliações de 2016, publicados em 2017 e, mesmo com a formação oferecida pelo PNAIC desde 2013, poucos foram os avanços alcançados desde sua implementação, tendo como maior desafio para o PNAIC elevar os resultados da ANA, observando o cenário que os resultados insatisfatórios continuam apresentando, em referência ao esperado.

A seguir, trazemos os dados da ANA na região nordeste:



FONTE: BRASIL, 2017

De acordo com os dados do gráfico acima, na Região Nordeste o déficit no processo de alfabetização é ainda mais alarmante. No Brasil os que conseguem alcançar o nível quatro na escala de proficiência totalizam 13%, enquanto no Nordeste apenas 7% conseguiram alcançar esse nível. Com relação ao nível 1 na escala de proficiência, podemos observar que o Nordeste ultrapassa a porcentagem Nacional, conforme ilustrado no gráfico a seguir:



FONTE: BRASIL, 2017

A maioria dos estudantes do Nordeste matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental e que compareceram ao exame da ANA estão concentrados entre os níveis 1 e 2 da escala de proficiência proposta pelo INEP, significando que apenas 7% desses estudantes conseguem atingir o nível de proficiência esperada para série. Observando esses dados é perceptível que ainda não se conseguiu resolver as demandas educacionais referentes ao fracasso escolar na alfabetização. A seguir, discutimos a alfabetização na BNCC.

### 3.3 TENSÃO ENTRE A PROPOSTA DE ALFABETIZAÇÃO DO PNAIC E DA BNCC

#### 3.3.1 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma proposta de unificar, planificar o currículo da educação básica brasileira. De acordo com este documento, as prescrições são para escolas públicas e privadas. Diz-se que a BNCC foi constituída de forma democrática, posto que desta participaram agentes de várias instâncias da sociedade. A última versão da BNCC foi homologada, em 20 de dezembro de 2017, em Brasília, pelo Ministro da Educação José Mendonça Filho, com a ressalva de que este prescreve uma base de conteúdos comuns apenas para a educação infantil e o ensino fundamental. A BNCC é um documento já previsto pela Constituição Federal de 1988, pela LDB 9394/96 e pelas DCN/2001.

Pela primeira vez o Brasil tem uma lei que determina os conhecimentos essenciais para toda a educação básica. Com isso, pretende-se que todos tenham os mesmos direitos de aprendizagem, de forma a garantir aos alunos acesso aos mesmos conhecimentos, tendo em vista preservar o direito à educação enquanto bem público e subjetivo<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Ver Constituição Federativa do Brasil, art. 208, § 1º.

A BNCC não determina um currículo ou todos os conteúdos que devam ser ensinados na escola, mas propõe um quantum, mínimo e específico de conteúdo, a ser trabalhado nas instituições de ensino. Diz ainda dos objetivos de aprendizagem, ou direitos de aprendizagem, que cada criança deve alcançar em cada série/ano. Podemos confirmar tal informação com o excerto a seguir,

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, p.7, 2017).

A BNCC é um norte para estruturação dos currículos, e a Base Diversificada ficará a cargo dos estados e municípios. A junção da Base Comum com a Base Diversificada estruturará os currículos das instituições brasileiras de ensino, como enfatizado nas DNCS:

A LDB definiu princípios e objetivos curriculares gerais para o Ensino Fundamental e Médio, sob os aspectos:

- I – duração: anos, dias letivos e carga horária mínimos;
- II – uma base nacional comum;
- III – uma parte diversificada (BRASIL, 2013, p.31).

Além disso, a BNCC e os currículos

[...] têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos (BRASIL, 2017, p.16).

Para o ensino fundamental, anos Iniciais e anos finais, são fixadas competências e habilidades por áreas do conhecimento, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. O alcance destas, deverá assegurar as competências gerais que serão requeridas dos alunos<sup>5</sup>. É importante ressaltar que

---

<sup>5</sup> 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;  
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas;

[...] a BNCC está estruturada de modo a explicitar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes. (BRASIL, 2017, p.23).

Definidos quais são os direitos de aprendizagem, ou competências e habilidades, que o aluno deverá ter garantido durante cada etapa da educação básica, espera-se que a educação aconteça de maneira igualitária e equânime no ensino brasileiro.

Para que haja um desenvolvimento não apenas voltado para a aprendizagem de conteúdo escolarizado, mas sim de uma formação subjetiva do aluno, enquanto ser humano social, político e que advém de uma prática cotidiana de vida em sociedade, a BNCC propõe que a formação deve transpassar as paredes das instituições em via dupla.

A escola deve ser capaz de proporcionar aos alunos situações de contato com vivência real de textos que são oriundos de prática em sociedade, juntamente com os conteúdos que precisam ser ensinados nos segmentos da escolarização do aluno, bem como capacitar o aluno para determinadas situações as quais ele viverá fora da escola, e que a escola poderá antecipadamente lhe apresentar.

- 
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;
  4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo;
  5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva;
  6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;
  7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta;
  8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas;
  9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza;
  10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Com a sistematização das áreas de conhecimento, competências, habilidades, o Ensino Fundamental está organizado da seguinte maneira: Áreas do conhecimento; Competências específicas de área; Componentes curriculares; Competências específicas de componente definição de Unidades Temáticas, Objetos de conhecimento, Habilidades para Anos Iniciais e Anos Finais (BNCC, 2017). A BNCC propõe um processo de alfabetização distinto dos demais proposto até o momento posto que tem como principal objetivo uma ação pedagógica voltada para as especificidades da apropriação do sistema alfabético de escrita, visando assim a linguagem escrita e os seus usos.

Algumas proposições da BNCC contrapõem-se ao proposto pelo Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB nº4/2008), pela LDB 9.394/96, pelas Diretrizes DCN/2013, como também opõem-se às propostas da política pública de governo do PNAIC que determinavam ou recomendavam que o processo de alfabetização deveria ser concretizado no terceiro ano do Ensino Fundamental (crianças com idade entre 8 e 9 anos, quando não há distorção idade-série), pois na BNCC a prescrição é de que tal processo aconteça até o término do 2º ano do Ensino Fundamental.

No CNE/CEB nº4/2008 (2008, p.2) está prescrito que:

Os três anos iniciais são importantes para a qualidade da Educação Básica: voltados à alfabetização e ao letramento, é necessário que a ação pedagógica assegure, nesse período, o desenvolvimento das diversas expressões e o aprendizado das áreas de conhecimento estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Dessa forma, entende-se que a alfabetização dar-se-á nos três anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nas DCN:

O foco central na alfabetização, ao longo dos três primeiros anos, conforme estabelece o Parecer CNE/CEB nº4/2008, de 20 de fevereiro de 2008, da lavra do conselheiro Murílio de Avellar Hingel, que apresenta orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. (BRASIL, 2013, p.38)

Na BNCC/2017

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. [...] (BRASIL, 2017, p.89.)

A alfabetização não é um processo fácil e que se possa delimitar um espaço de tempo na qual deva ocorrer, pois deve ser considerado o tempo de aprendizagem para cada criança e não a obrigatoriedade de, no decorrer dos dois primeiros anos do ensino fundamental, os professores alfabetizadores consigam êxito na mediação da aprendizagem do sistema de escrita. O próprio texto da BNCC ressalta a grande complexidade do sistema de escrita e a grande variedade linguística existente no Brasil. A BNCC destaca que

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades de fala regionais, sociais, com seus alofones, e não de fonemas neutralizados e despídos de sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita. (BRASIL, 2017, p.35).

Um processo tão complexo e abstrato exige muito da criança e do professor, este último precisa proporcionar à criança estratégias de apropriação que a leve a compreender as convenções estabelecidas na língua escrita que diverge muitas vezes dos hábitos/variações da linguagem oral. Pesquisas sobre a construção da língua escrita pela criança mostram que, nesse processo, é preciso:

- Diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos);
- Desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será depois responsável pela fluência na leitura;
- Construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão; perceber quais sons se deve representar na escrita e como;
- Construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;
- Perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;
- Até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica (BRASIL, 2017, p.89).

A Base preconiza que a alfabetização deve ser pensada e organizada de maneira a promover uma educação de qualidade e garantir a equidade dentro dos processos educacionais visto que o direito à educação parte da premissa de que existe igualdade entre todos os cidadãos perante as leis, principalmente no que diz respeito à aquisição da língua escrita, que viria a garantir o sucesso dentro do processo de alfabetização. Na BNCC o processo de alfabetização ofertado no 1º e



2º ano são descritos como um processo básico que deve se dar nos dois anos primeiros anos, com um enfoque maior no que denomina como “ortografização” a partir do 3º ano:

Esse processo básico (alfabetização) de construção do conhecimento das relações fonográfêmicas em uma língua específica, que pode se dar em dois anos, é, no entanto, complementado por outro, bem mais longo, que podemos chamar de ortografização, que complementarmente o conhecimento da ortografia do português do Brasil [...] (BRASIL, 2017, p.89).

A BNCC divide o processo de alfabetização em um primeiro momento como fonográfêmica (durante o 1º e 2º ano) e, após, como ortografização (a partir do 3º ano), entendendo a grande complexidade que envolve o ensino da língua escrita, especialmente do português brasileiro, pela irregularidade, principalmente no que diz respeito à sonoridade, bem como à escrita. A própria BNCC ressalta que

[...] as relações fono-ortográficas do português do Brasil – é complexo, pois, diferente do finlandês e do alemão, por exemplo, há muito pouca regularidade de representação entre fonemas e grafemas no português do Brasil. No português do Brasil, há uma letra para um som (regularidade biunívoca) apenas em poucos casos (BRASIL, 2017, p.89).

Em sua grande maioria os grafemas utilizados para representar o alfabeto da língua portuguesa do Brasil, não apresentam uma regularidade, apresentam uma variação que, muitas vezes, se dá apenas por convenção, sem apresentar nenhuma regra que a justifique, ou que defina as suas razões, ficando exclusivamente a depender do contexto. Isso deixa o processo de alfabetização ainda mais complexo.

A Base traz, em linhas gerais, algumas das habilidades/capacidades que devem ser consideradas no processo de decodificação, estas devem determinar a capacidade da criança em

- Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);
- Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script);
- Conhecer o alfabeto;
- Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
- Dominar as relações entre grafemas e fonemas;
- Saber decodificar palavras e textos escritos;
- Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras;
- Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento) (BRASIL, 2017, p.91).

Como listado acima, a BNCC preocupa-se em demasia com o processo de alfabetização no sentido restrito do termo, limitando assim que, durante esse processo, a criança seja capaz de ler e escrever. Pouco percebe-se tratar ou discutir, dentro do texto da BNCC, o letramento que durante anos vem sendo discutido e reconhecido como uma prática que leva a criança a reconhecer-se enquanto protagonista de sua própria aprendizagem.

Ainda que pouco discutidas, as práticas de letramento no texto da BNCC estão presentes nas habilidades propostas para as unidades temáticas e objetos de conhecimento.

LÍNGUA PORTUGUESA – 1º AO 5º ANO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	<b>(EF15LP01)</b> Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	Estratégia de leitura	<b>(EF15LP02)</b> Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. <b>(EF15LP03)</b> Localizar informações explícitas em textos. <b>(EF15LP04)</b> Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto	<b>(EF15LP05)</b> Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve), a finalidade ou o propósito (escrever para quê), a circulação (onde o texto vai circular), o suporte (qual é o portador do texto), a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
	Revisão de textos	<b>(EF15LP06)</b> Refer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
	Edição de textos	<b>(EF15LP07)</b> Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.

FONTE: BRASIL, 2017.

É perceptível que a maior preocupação da alfabetização (1º e 2º ano) na BNCC é o código e o reconhecimento deste, como podemos observar na proposição no que se refere aos textos usados nos primeiros anos do ensino fundamental:

[...] os gêneros propostos para leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica, nos primeiros anos iniciais, serão mais simples, tais como listas (de chamada, de ingredientes, de compras), bilhetes, convites, fotolegenda, manchetes e lides, listas de regras da turma etc., pois favorecem um foco maior na grafia, complexificando-se conforme se avança nos anos [...] Do mesmo modo, os conhecimentos e a análise linguística e multissemiótica avançarão em outros aspectos notacionais da escrita, como pontuação e acentuação e introdução das classes morfológicas de palavras a partir do 3º ano (BRASIL, 2017, p.91).

A BNCC traz um olhar da alfabetização que havia sido esquecido quando se introduziu as perspectivas de letramento. Deixou-se de lado aquilo que é específico da alfabetização em favorecimento às práticas de letramento, o que entendemos ser um equívoco. Ambos os processos são inteiramente distintos, mas, indissociáveis,

ou seja, deve-se trabalhar simultaneamente com conteúdos e técnicas específicas de cada um. O que, recentemente, Magda Soares (2003) denominou como “desinvenção da alfabetização”, ou seja, o negligenciamento de um ensino sistemático que é necessário para a efetiva aquisição da língua escrita.

No Brasil, a “invenção” do letramento, surgiu estritamente atrelado ao conceito de alfabetização, o que de acordo com Soares (2004), resultou em uma inconveniente fusão dos processos que, apesar da grande discussão sobre suas propostas antagônicas, vê-se sempre um em detrimento do outro, e uma prevalência das práticas de letramento, como se o surgimento deste conduzisse a um apagamento da alfabetização e sentenciasse como equivocado tudo que é específico apenas desta. O PNAIC, por exemplo, corrobora esta prática, visto que enfatiza as práticas de letramento em detrimento da alfabetização.

Depreende-se, portanto, que há uma perda da especificidade da alfabetização. Especificidade esta que a BNCC propõe que seja retomada, dando um espaço significativo a práticas que há décadas veem sendo tratadas como ultrapassadas e equivocadas. O que antes era trabalhado em demasia, como “única” maneira de se alfabetizar, perdeu-se com o surgimento do letramento. Soares (2004, p.9) ressalta que:

[...] a alfabetização caracterizava-se, ao contrário, por sua excessiva especificidade, entendendo-se por “excessiva especificidade” a autonomização das relações entre o sistema fonológico e o sistema gráfico em relação às demais aprendizagens e comportamentos na área da leitura e da escrita, ou seja, a exclusividade atribuída a apenas uma das facetas da aprendizagem da língua escrita. O que parece ter acontecido, ao longo das duas últimas décadas, é que, em lugar de se fugir a essa “excessiva especificidade”, apagou-se a necessária especificidade do processo de alfabetização.

Isto é, errava-se pelo excesso, não porque as práticas utilizadas estivessem erradas ou ultrapassadas. Necessitava-se de um complemento para que o processo fosse mais completo e dinâmico. Complemento esse que seria obtido com as práticas de letramento. Mas, o que ocorreu foi uma substituição de uma prática em detrimento de outra, como uma solução para o fracasso escolar existente, principalmente no que tange a aquisição da língua escrita.

Entretanto, os resultados satisfatórios, a perda da especificidade da alfabetização e adoção das práticas de letramento como “salvadora” da educação, apenas se tornaram mais um fator explicativo para o insucesso na alfabetização, como enfatiza Soares (2004, p.9):

Certamente essa perda de especificidade da alfabetização é fator explicativo – evidentemente, não o único, mas talvez um dos mais relevantes – do atual fracasso na aprendizagem e, portanto, também no ensino da língua escrita nas escolas brasileiras [...].

A BNCC expressa em suas premissas essa importância de trabalhar com o que é específico da alfabetização, não deixando de lado as práticas de letramento, mas engajando ambas de modo que possam ocorrer de maneira simultânea no decorrer de todo o processo de aquisição da língua escrita, para que na escola a criança seja letrada e não alfabetizada, ou alfabetizada e não letrada. Como Soares (2004) ressalva em suas pesquisas, é preciso proporcionar ao aluno essa sistematização de “alfaletrar” ou alfabetizar letrando. Defender a especificidade de um não significa dissociá-lo do outro, ainda que tal recomendação apareça apenas em alguns excertos do texto.

Torna-se cada vez mais necessário uma organização sistemática de como trabalhar dentro do processo de alfabetização de modo que leve as crianças a estarem devidamente alfabetizadas com autonomia e proficiência leitora, considerando também as práticas de letramento.

Com frequência os professores organizam suas práticas como se precisassem decidir se naquele momento seria preciso alfabetizar ou letrar, ou isto ou aquilo, se isto, não aquilo. Não é necessário optar por um lado ou por outro, mas sim identificar o que naquele momento resultaria em uma prática significativa para as crianças.

Algo que estava sendo discutido anteriormente e que a BNCC faz uma ressalva é sobre como se deve alfabetizar, por onde começar, o que apresentar primeiro. Muitas vezes o caminho para o insucesso começa a partir deste ponto, quando se pensa de maneira equivocada em apresentar primeiro, as vogais, posteriormente as consoantes, formando assim o alfabeto e, a seguir, iniciar o trabalho com palavras com sílabas (canônicas ou não canônicas).

[...] temos a questão de como é muitas vezes erroneamente tratada a estrutura da sílaba do português do Brasil na alfabetização. Normalmente, depois de apresentadas as vogais, as famílias silábicas são apresentadas sempre com sílabas simples consoante/vogal (CV). Esse processo de apresentação dura cerca de um ano letivo e as sílabas não CV (somente V; CCV; CVC; CCVC; CVV) somente são apresentadas ao final do ano. As sílabas deveriam ser apresentadas como o que são, isto é, grupos de fonemas pronunciados em uma só emissão de voz, organizados em torno

de um núcleo vocálico obrigatório, mas com diversos arranjos consonantais/vocálicos em torno da vogal núcleo (BRASIL, 2017, p.90).

Com essa nova organização para o ensino fundamental, descontrói-se o que o PNAIC tinha como meta e eixo estruturante alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, bem como sua representação de ciclo de alfabetização, como o próprio documento do PNAIC previa:

O ciclo da alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental é um tempo sequencial de três anos (600 dias letivos), sem interrupções, dedicados à inserção da criança na cultura escolar, à aprendizagem da leitura e da escrita[...] (PNAIC, 2012, p. 10).

Há também um confronto ideológico no que tange ao tempo necessário para alfabetização em relação à complexidade que as aprendizagens do sistema de escrita e o processo de alfabetização exige.

No PNAIC enfatiza-se que:

Considerando a complexidade de tais aprendizagens, concebe-se que o tempo de 600 dias letivos é um período necessário para que seja assegurado a cada criança o direito às aprendizagens básicas da apropriação da leitura e da escrita; necessário, também, à consolidação de saberes essenciais dessa apropriação [...] (PNAIC, 2012, p.17).

Enquanto a BNCC prevê de maneira diferente:

Esse processo básico (alfabetização) de construção do conhecimento das relações fonográfêmicas em uma língua específica, que pode se dar em dois anos, é, no entanto, complementado por outro, bem mais longo, que podemos chamar de ortografização [...] (BRASIL, 2017, p.89).

Percebe-se uma discrepância entre o que foi estudado e estabelecido pelo PNAIC até a implantação da BNCC no que tange ao direcionamento do processo de alfabetização.

O atual cenário da educação básica, sobretudo da alfabetização, demonstra que pouco se tem avançado quando se trata de prática e resultado. Ainda temos uma quantidade expressiva como podemos observar nos gráficos a seguir que ilustram a situação do analfabetismo no Brasil do ano de 2007 a 2015, como também o último resultado do IBGE de 2017<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 a 14 anos de idade - Brasil - 2007/2015. FONTE: IBGE



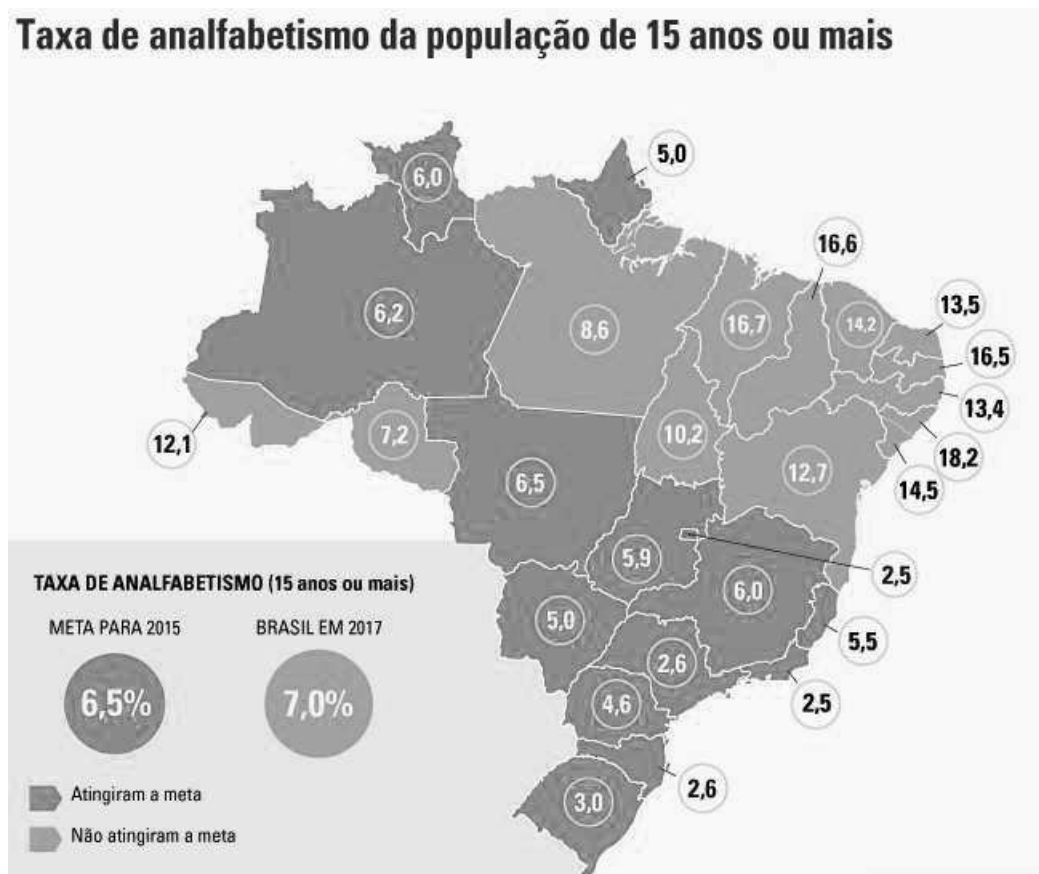
FONTES: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007/2015.

A taxa de analfabetismo no Brasil em 2017<sup>7</sup> da população de 15 anos ou mais é de 7,0%<sup>8</sup> que representa uma redução, mas apesar disso vivemos a dura realidade de verificar que muitas crianças, então concluindo sua escolarização sem estarem devidamente alfabetizadas, com isso evidencia-se que atualmente ainda não conseguimos cumprir a meta 9<sup>9</sup> proposta no PNE desde 2010.

<sup>7</sup> Em 2017, 95,5% das crianças de 6 a 10 anos estavam adequadamente nos anos iniciais do ensino fundamental. Em relação à faixa de 11 a 14 anos, 85,6% frequentavam os anos finais – o que significa 1,3 milhão de crianças frequentavam a escola fora da etapa adequada e 113 mil estavam fora da escola. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2018-05/ibge-taxa-de-analfabetismo-no-pais-cai-02-ponto-percentual-em-2017>

<sup>8</sup> Em números absolutos, a taxa representa 11,5 milhões de pessoas que ainda não sabem ler e escrever. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>

<sup>9</sup> Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf)



FONTE: IBGE – PNADC Contínua 2017 – Educação.

No que se refere ao Nordeste, é inegável que a maioria dos estados que não atingiram a meta proposta no PNE pertence à região Nordeste, onde as problemáticas educacionais têm dados alarmantes e cada vez mais preocupantes, como já ressaltado anteriormente.

O PNAIC foi idealizado tendo em vista o resultado insatisfatório das avaliações em larga escala, sendo elaborado, para que tais resultado fossem alterados. Nos processos de avaliação que o Brasil instaura como forma de monitoramento é perceptível que o objetivo da educação, principalmente da alfabetização, não vem sendo alcançando, mesmo com a criação de políticas públicas, investimentos na formação docente, mudança nos currículos das universidades que formam professores. Ainda assim, não são percebidos grandes avanços no que tange à proposta da erradicação do analfabetismo.

Com a proposta da BNCC de antecipação da meta de alfabetização para o 2º ano, faz-se necessário uma nova direção para os Sistemas de avaliação de larga escala que hoje são adotados, como o próprio INEP anunciou:

[...] os estudantes do segundo ano do ensino fundamental serão avaliados como nova etapa de referência para a alfabetização, adequando-se à BNCC. A Base antecipou a meta de alfabetização do país para a faixa etária de sete anos, idade em que a criança está matriculada no segundo ano. “Teremos em 2019, pela primeira vez, a aplicação da prova de alfabetização ao final do segundo ano, pegando mais de 70% das crianças com oito anos e alinhado com a BNCC” (INEP, 2018).

A BNCC requer um novo olhar sobre a alfabetização, suas práticas e o que é necessário proporcionar às crianças para que as habilidades, propostas no documento, sejam alcançadas, garantindo a inserção da criança na cultura escolar. As crianças têm direito de se apropriar do sistema alfabético de escrita e, de participar de situações de leitura e escrita. É necessária uma proposta efetiva de alfabetização, como de letramento, para que o insucesso seja reduzido e, posteriormente, erradicado.



#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da temática sobre políticas públicas educacionais gera uma ampla discussão, tendo em vista sua importância para o meio acadêmico, em especial em um curso de formação de professores. Observamos que ainda há muito a ser pesquisado, observado e discutido. A educação é um campo de pesquisa que ainda precisa ser bastante explorado, e que ainda deixa bastante dúvidas sobre suas especificidades e competências.

Para a fundamentação deste trabalho nos utilizamos de um respaldo teórico embasado fundamentalmente nas leis educacionais e em políticas públicas criadas e pensadas enquanto plano de governo para uma melhoria da educação brasileira.

Vislumbramos no decorrer do texto a vasta significância que a alfabetização obtém dentro do processo de escolarização, uma vez que esta é porta de entrada para o sucesso do aluno nos demais segmentos da educação básica. Compreendendo a educação enquanto direito subjetivo de cada cidadã. A criança tem direito de ser alfabetizada, e a galgar por meio desta grandes objetivos para sua vida escolar. Não podemos deixar que o insucesso que infelizmente ainda é fator expressivo, seja responsável por sucumbir dessa criança esse direito.

É pensando na garantia desse sucesso que criam-se políticas públicas voltadas para alfabetização, dentre elas a qual nos objetivamos a discutir, o PNAIC, que tinha como eixo norteador a proposição de garantir a efetiva alfabetização das crianças até os oito anos de idade, focando na melhoria da formação do professor alfabetizador, para que a partir das práticas pedagógicas e do conhecimento metodológico o professor pudesse proporcionar aos seus alunos uma efetiva alfabetização que resultaria na proficiência leitora do sujeito, e no sucesso em sua escolarização.

Observamos os resultados dos últimos anos das avaliações brasileiras de larga escala que objetiva o monitoramento da educação brasileira, e é perceptível uma diminuição do índice de analfabetismo, diminuição essa não tão significativa quanto seria necessário. Ainda não se conseguiu, conforme o previsto, uma erradicação no analfabetismo no Brasil, a qual a educação se propõe, nem tão pouco diminuir o índice de analfabetismo conforme o proposto na meta 5 do PNE, para uma efetiva educação brasileira, de modo a proporcionar a universalização da alfabetização, e o acesso de todos a uma educação igualitária e de qualidade.

Prevista na Constituição de 1988 e no atual PNE a BNCC homologada em 2017 é resultante de diversos estudos e discussões acerca da educação, visto a não efetivação dos objetivos que as políticas públicas educacionais se propunham, ainda não se conseguiu proporcionar de maneira efetiva uma educação de qualidade, nem tão pouco igualitária. A BNCC organiza um conjunto de objetivos de aprendizagens a serem garantidos durante os segmentos da educação básica, de modo a garantir um acesso igualitário aos conteúdos, que resultaria em uma melhoria nos resultados das avaliações de larga escala.

A BNCC também se contrapõe a algumas das proposições apresentadas pela políticas públicas educacionais anterior à sua homologação, o PNAIC, tendo em vista principalmente a meta eixo central do PNAIC que determinava que a alfabetização deveria ser concretizada na idade certa, e que a criança deveria estar efetivamente efetivada ao término do ciclo de alfabetização (que compreendia do 1º ano 3º ano do ensino fundamental), perspectiva essa que é desconstruída com a BNCC, que antecipa essa meta para o 2º ano do ensino fundamental, sendo assim, a alfabetização deveria ser concretizada quando os alunos estiverem com sete anos de idade.

Observamos com essa pesquisa documental que ainda há muito a se percorrer no que tange o campo educacional, tendo em vista a ampla diversidade brasileira (sociais, culturas, econômicas, etc.), de modo a garantir o acesso e sucesso de todos os sujeitos envolvidos. Proporcionando assim uma educação igualitária onde todos possam e devam aprender as mesmas coisas, participar efetivamente do exercício da cidadania, enquanto constituinte de uma sociedade. É preciso destacar que a homologação da BNCC ocorreu há menos de um ano, ainda estando em processo de implementação, com isso ainda não se pode analisar seus resultados, podendo assim apenas explorar suas orientações de quais habilidades as crianças devem ser mediadas a alcançarem.

Contudo, é notória a mudança que esse documento normativo trará para a educação brasileira, desde sua organização sistemática e temporal, até as normativas legais que regulam a educação.

Espera-se que realmente ocorra uma efetiva promoção de uma educação de qualidade, bem como a possibilidade de proporcionar aos alunos uma prática autônoma e proficiente de leitura, para que esses possam alcançar os objetivos nos quais a educação se propõe, garantindo aos sujeitos qualidade e equidade

educacional, tornando os indivíduos dotados de possibilidades que condizem com as oportunidades em uma sociedade cada vez mais competitiva.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Sergio de. Políticas Públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. Adaptado de: SANTOS JUNIOR, Orlando Alves [et al.]. (Orgs). **Políticas Públicas e Gestão Local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003. Disponível em: <[www.fase.org.br/v2/admin/anexos/.../10\\_Sergio%20Azevedo\\_06.doc](http://www.fase.org.br/v2/admin/anexos/.../10_Sergio%20Azevedo_06.doc)>. Acesso em: 12 de Outubro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. O ensino da compreensão e a formação do leitor: explorando as estratégias de leitura. In: BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo; SOUZA, Ivane Pedrosa de (Orgs). **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 144 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**: Coletânea de textos. Módulo 1. Brasília: MEC/SEF, 2001. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/colet\\_m1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/colet_m1.pdf)>. Acesso em: 28 de Setembro de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas. Ano 01: Unid.06, Brasília, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Currículo na alfabetização: concepções e princípios. Ano 1: Unid, 1. Brasília, 2012. Disponível em:< <http://www.se.df.gov.br/pnaic-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa/>>. Acesso em: 20 de Setembro de 2018.

BRASIL. **Secretaria de Educação Básica**. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Currículo na alfabetização**: concepções e princípios. Brasília: 2012. Disponível em:< <http://www.plataformadoletramento.org.br/acervo-para-aprofundar/252/pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa-pnaic-cadernos-de-formacao.html>>. Acesso em: 12 de Setembro de 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014. 72 p. Disponível em: <[https://wp.ufpel.edu.br/antoniomaucio/files/2017/11/0\\_Apresenta%C3%A7ao\\_pg001-072.pdf](https://wp.ufpel.edu.br/antoniomaucio/files/2017/11/0_Apresenta%C3%A7ao_pg001-072.pdf)>. Acesso em: 12 de Setembro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, Brasília, 2017, 473p.

CASTELA, Greice da Silva. **A leitura e a didatização do (hiper)texto eletrônico no ensino de espanhol como língua estrangeira (E/LE)**. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2009. Tese de doutorado em Letras Neolatinas.

CÓCCO, Maria Fernandes; HAILER, Marco Antônio. **Didática de alfabetização: decifrar o mundo: alfabetização e socioconstrutivismo**. São Paulo: FTD, 1996.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel; NOGUEIRA, Flávia Maria de Barros. Impactos das políticas educacionais no cotidiano das escolas públicas: Plano Nacional de Educação. **Arquivo Brasileiro de Educação**, v. 3, n. 5, p. 102-129, 2016. Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/impactos\\_politicas\\_educacionais\\_cotidiano\\_escolas\\_publica\\_PNE.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/impactos_politicas_educacionais_cotidiano_escolas_publica_PNE.pdf)>. Acesso em: 25 de Setembro de 2018.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 2006.

FELDMANN, Marina Graziela. Formação de professores e cotidiano escolar. In: FELDMANN, Marina Graziela (org). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Senac, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5.ed. Revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

OLIVEIRA Adão Francisco de. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**, organizado por Adão F. de Oliveira, Alex Pizzio e George França, Editora da PUC Goiás, 2010, páginas 93-99.)

PEREZ, Carmen Lúcia Vidal. **O prazer de descobrir e conhecer**. IN: GARCIA, Regina Leite (org.). Alfabetização dos alunos das classes populares, ainda um desafio. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA. Elaine Eliane Peres de. A formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <[http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/95-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/95-0.pdf)>. Acesso em: 20 de Outubro de 2018.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa**, Caderno CRH 39:11-24. 2006.

SOARES, Magda. **A reinvenção da alfabetização**. Presença Pedagógica. Belo Horizonte, v. 9, n. 52, jul./ago, p. 15-21, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema de três gêneros**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. Disponível em: <  
[https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/4soares\\_letramento.pdf](https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/4soares_letramento.pdf)>. Acesso em: 28 de Setembro de 2018.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas\***. Revista Brasileira de Educação. Jan /Fev /Mar /Abr 2004 N.25. Disponível em: <  
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 20 de Outubro de 2018.

VANSCONCELOS, Mª Lúcia M. Carvalho, BRITO, Regina Helena Pires de. **Conceitos de educação em Paulo Freire**: glossário. 2.Ed. São Paulo: Vozes, 2006.