



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10240 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

ALFABETIZAÇÃO COMO GARANTIA DE DIREITO SOCIAL

Luzinete Barbosa Lyrio -

Anita dos Reis de Almeida - UNIVERSIDADE FEDERAL DE BAHIA

ALFABETIZAÇÃO COMO GARANTIA DE DIREITO SOCIAL

RESUMO

O texto tem como intencionalidade refletir sobre a alfabetização como garantia de direito social e, também, apresentar uma análise da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) em 2014 e 2016. A problemática circunscreve-se em saber como as crianças do ensino fundamental anos iniciais tem seus direitos sociais da alfabetização assegurados. O contorno metodológico está pautado na pesquisa exploratória explicativa e quanto aos procedimentos está balizada na pesquisa bibliográfica e eletrônica. Os resultados apontam que legalmente os documentos endossam os direitos sociais das crianças na fase da alfabetização, porém na prática, ainda, existem uma distância entre os tratam os documentos, a teoria e a prática. Assim, constata-se que as crianças que cursam a alfabetização não estão alcançando o desempenho desejado no ciclo da alfabetização.

Palavras- Chaves: Alfabetização. Direito Social. Política Educacional.

Este trabalho têm como escopo refletir sobre a política educacional de alfabetização, especificamente, do Brasil e a alfabetização como garantia de um direito social conforme Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 e a Lei nº 13.005/2014 que trata do Plano Nacional de Educação. Considera-se um tema de grande complexidade, haja vista que a não alfabetização do estudante implica situações negativas e que influenciam em todos os aspectos, sejam eles culturais, políticos, econômicos ou sociais, impactando desfavoravelmente no desenvolvimento como liberdade .

Observa-se, no processo histórico do Brasil, especialmente, no que concerne à política de alfabetização de crianças, uma situação de complexidade, pois o aprendizado não tem sido consolidado, principalmente, no que se refere ao domínio da leitura, da escrita e da matemática. Esta situação é constatada pelas avaliações aplicadas pelo INEP, que apresentam um grande contingente de alunos ainda nos níveis 1 (básico) e 2 (elementar), classificados pelo instituto como insuficientes, numa escala que engloba os níveis 3 (adequado) e 4 (desejável), entendidos como suficientes. Destaca-se que o resultado ANA em escrita compreende 5 níveis. A seguir, encontram-se as tabelas com dados referentes ao Brasil, com

os respectivos resultados da ANA nos anos de 2014 e 2016.

Tabela 1 - Resultado da ANA em Leitura - Brasil – 2014 - 2016

	ANOS	INSUFICIENTE		SUFICIENTE	
		ELEMENTAR	BÁSICO	ADEQUADO	DESEJÁVEL
		NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4
BRASIL	2014	22,21%	33,96%	32,63%	11,02%
	2016	21,74%	32,99%	32,28%	12,99%

Fonte: BRASIL/INEP (2018).

A Tabela 1 mostra que não houve uma mudança significativa dos percentuais apresentados do ano de 2014 para o ano de 2016, no que diz respeito aos níveis de leitura. No nível 1, nota-se um declínio de apenas 0,47% no elementar e no nível 2, uma queda de 0,97% no básico. Estes níveis são classificados como categoria insuficiente. No nível 3, também, observa-se uma queda de 0,35%. Todavia, ressalta-se que houve aumento no nível 4, classificado como categoria suficiente/desejado de 1,97%. Nesta perspectiva, isto significa dizer que mais alunos chegaram ao nível desejado de leitura.

Tabela 2 - Resultado da ANA em Escrita – Brasil – 2014 - 2016

	ANOS	INSUFICIENTE			SUFICIENTE	
		ELEMENTAR			ADEQUADO	DESEJÁVEL
		NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 5
BRASIL	2014	11,64%	15,03%	7,79%	55,66%	9,88%
	2016	14,46%	17,16%	2,23%	57,87%	8,28%

Fonte: BRASIL/INEP (2018).

Sobre o resultado da ANA no que concerne à escrita referente ao ano de 2016, em relação ao ano de 2014, conforme Tabela 2, é perceptível o aumento no nível 1 de 2,82%; no nível 2 de 2,13% e um declínio considerável no nível 3 de 5,56%. Destaca-se que esses níveis são classificados como categoria insuficiente/elementar. Não obstante, constata-se como lamentável que esta queda não seja progressiva em relação aos níveis 1 e 2. No que concerne ao nível 4, nota-se aumento de 2,21%, caracterizado como categoria suficiente /adequado. Mas, no que se refere ao nível 5, assinalado como categoria suficiente/desejável, é perceptível uma queda de 1,6%, o que significa afirmar que menos alunos dominam a escrita.

Tabela 3 - Resultado da ANA em Matemática – Brasil – 2014 - 2016

	ANOS	INSUFICIENTE		SUFICIENTE	
		ELEMENTAR		ADEQUADO	DESEJÁVEL
		NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4
BRASIL	2014	24,29%	32,78%	17,78%	25,15%
	2016	22,98%	31,48%	18,42%	27,11%

Fonte: BRASIL/INEP (2018).

No que diz respeito ao resultado da ANA em relação à Matemática, Tabela 3, percebem-se declínios nos níveis 1 e 2 em 2016, em relação aos dados de 2014. No nível 1, uma queda de 1,31% e, no nível 2, declínio de 1,3%. A diminuição nos níveis 1 e 2 representa um aspecto positivo, pois constata-se menor número de alunos no nível caracterizado como categoria insuficiente/elementar, ainda que os percentuais não sejam tão expressivos. Observa-se aumento nos níveis 3 e 4, a saber: no nível 3, aumento de 0,64% e, no 4, crescimento de 1,96%, possibilitando afirmar que houve ampliação do número de alunos na categoria suficiente/adequado e desejável. Isto corresponde a um maior percentual de alunos com aprendizado em Matemática, embora ainda seja necessário realizar um trabalho de muitos esforços para abranger a totalidade de alunos na faixa etária de oito anos, ou seja, do 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Nota-se que, depois de três anos de escolarização, os alunos ainda apresentam pouca expressividade de aprendizagem, conforme exposto nas Tabelas 1, 2 e 3.

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa bibliográfica e eletrônica. A investigação foi tecida em uma perspectiva qualitativa e quantitativa e no que tange aos objetivos, é de natureza exploratória e explicativa.

ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO BRASIL: um direito social assegurado?

Ao longo da história atinente à política de alfabetização brasileira, talvez falte a “nitidez política”, conforme corrobora Freire (2015) ao afirmar que essa política precisa refletir sobre os fatos do dia a dia para, progressivamente, ter-se a compreensão dos fatos de forma mais rigorosa. O autor, também, sublinha a necessidade do entendimento sobre a realidade social e política, para uma alfabetização emancipadora.

Mortatti (2010) destaca que só nas primeiras décadas republicanas, com as reformas da instrução pública, as práticas sociais de leitura e escrita se tornaram escolarizadas, ou seja, ensinadas e aprendidas em espaço público e submetidas à organização metódica, sistemática e intencional, por serem consideradas estratégicas para a formação do cidadão e para o desenvolvimento político e social do país, de acordo com os ideais republicanos.

Para Freire, o educador necessitava de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política. O autor também destaca a ausência da teoria, pois faltava o gosto da comprovação, da invenção e da pesquisa, o que comprometia demasiadamente o desenvolvimento da consciência transitivo-crítica. Desta forma, Freire (1967, p. 103) afirma que “[...] quanto menos criticidade entre os educadores, tanto mais ingenuamente tratam os problemas e discutem superficialmente os assuntos.”

Para Soares (2017) o termo alfabetização pode ser entendido em dois sentidos principais. Em um sentido *stricto*, alfabetização seria o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética e, para que o indivíduo se torne autônomo nas atividades de leitura e escrita, ele precisa compreender os princípios que constituem o sistema alfabético, realizar reflexões acerca das relações sonoras e gráficas das palavras, reconhecer e automatizar as correspondências som-grafia. É certo, que na alfabetização, a criança precisa dominar o sistema alfabético, o que demanda que o professor trabalhe explicitamente com as relações

existentes entre grafemas e fonemas. No entanto, esse aprendizado não é suficiente. O aprendiz precisa avançar rumo a uma alfabetização em sentido *lato*, a qual supõe não somente a aprendizagem do sistema de escrita, mas também os conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todas as áreas curriculares e em todo o processo do Ciclo de Alfabetização. Desta forma, a alfabetização, em sentido *lato*, se relaciona ao processo de letramento, envolvendo vivências culturais mais amplas.

A autora enfatiza ainda que a alfabetização caracterizava-se pela 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. A alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica foi, de certa forma, obscurecida pelo conceito de letramento. Algumas especificidades contribuem para essa obscuridade da alfabetização: mudança conceitual a respeito da aprendizagem da língua escrita, que se difundiu no Brasil a partir de meados dos anos de 1980; reorganização do tempo escolar, com a implantação do sistema de ciclos; a psicogênese da língua escrita, dentre outros.

A finalidade do letramento na escola é possibilitar que as crianças mergulhem nos atos de ler e escrever e produzam textos com sentido e significado. Alfabetizar letrando é, portanto, oportunizar situações de aprendizagem da língua escrita, nas quais o aprendiz tenha acesso aos textos e a situações sociais de uso deles, e que seja levado a construir a compreensão sobre o funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética.

Para Soares (2017), a invenção do letramento ocorre em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas tanto geograficamente, quanto socioeconômica e culturalmente. Isso dá conta da necessidade de se legitimar e nomear práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas que as práticas rotineiras de ler e escrever.

Com um pano de fundo social extremamente complexo, haja vista a existência de um expressivo número de crianças que não dominam a leitura e a escrita, surgem os estudos sobre a psicogênese da língua escrita, respaldada na obra da psicolinguística argentina Emília Ferreiro. Esses estudos provocam mudanças na metodologia de ensino, uma vez que constatou-se que o método sintético-silábico ou fonético não era eficiente, sendo considerado um dos grandes males do ensino, principalmente, para a leitura. É imperioso destacar que Emília Ferreiro traz sua influência dos estudos e trabalhos realizados com Jean Piaget no que diz respeito ao construtivismo. A partir dos estudos de Piaget, entende-se que a aprendizagem não acontece de forma passiva pelo aluno, assim, cabe ao professor o compromisso de promover situações-problema em suas aulas, promovendo o conflito cognitivo, pois, a partir daí percebe-se que o aluno pode avançar cognitivamente por meio do raciocínio lógico, julgamento e argumentação.

Para Soares (2017), a perspectiva psicogenética alterou profundamente a concepção do processo de construção da representação da língua escrita pela criança, que deixa de ser considerada dependente de estímulos externos, para aprender o sistema de escrita-concepção presente dos métodos de alfabetização, pois ela passa a ser sujeito ativo, capaz de, progressivamente, (re)construir esse sistema de representação, relacionando com a língua escrita em seus usos e práticas sociais. De acordo com Ferreiro (1999), os níveis estruturais da linguagem escrita são assim divididos: nível 1 - hipótese pré-silábico, nível 2 - hipótese silábico, nível 3 - hipótese silábico-alfabético; e nível 4, alfabético.

Cabe destacar que o professor nesse processo assume importante papel de mediar os conhecimentos construídos por seus alunos, uma vez que deve propor condições favoráveis para a efetivação do aprendizado dos seus estudantes no que concerne, principalmente, ao sistema de escrita alfabética.

Isso posto, considera-se que a alfabetização de crianças é um ponto basilar para o aproveitamento e a formação das capacidades humanas. O exercício desse direito social é que gera os instrumentos e as capacidades para o exercício da autonomia e da liberdade.

Diante do exposto, faz-se necessário enfrentar os problemas com intervenções, ações que tenham como propósito minorar ou extinguir os fatores que impactam a qualidade da alfabetização. Assim, União, estados, Distrito Federal e municípios podem-se conjugar esforços para mudanças curriculares, organização do sistema de ensino, formação continuada de professores alfabetizadores, dentre outras ações no sentido de garantir a todas as crianças brasileiras o direito social de serem alfabetizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa apresenta reflexões acerca da alfabetização como garantia de um direito social. Os resultados apontam que legalmente os documentos endossam os direitos sociais das crianças na fase da alfabetização, porém na prática, ainda, existem uma distância entre o que tratam os documentos, a teoria e a prática. Assim, constata-se que as crianças que cursam a alfabetização não estão alcançando o desempenho desejado no ciclo da alfabetização.

REFERÊNCIAS

BRASIL. INEP. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. – Brasília, DF : Inep, 2018. 460 p.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mario Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Editora Paz e Terra Ltda, Rio de Janeiro. 1967.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra**. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

MAINARDES, Jefferson. **Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem**. São Paulo. Cortez. 2007.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação. Rev. Bras.**

Educ. v.15, n.44, maio/ago. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 jun.2021.

PEREIRA, David Barbalho. **O processo de monitoramento de políticas públicas de Saúde: o caso do Núcleo Estratégico Saúde da Família/RN.**2017. Disponível em: <http://www.ufpb.br/ebap/contents/documentos/0649-664-o-processo-de-monitoramento-de-politicas-publicas-de-saude.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.