

Alfabetiza Tchê: repercussões e tensões
Alfabetiza Tchê: repercussions and tensions

Taciana Uecker*
Daniela Souza da Veiga**
Gabriela Medeiros Nogueira***

RESUMO: Este artigo tem por objetivo problematizar e analisar as repercussões e tensões do Programa Estadual de Apoio à Alfabetização – Alfabetiza Tchê, que está sendo promovido pelo estado do Rio Grande do Sul, em conjunto com o Instituto Natura, a Associação Bem Comum e a Fundação Lemann, fortalecendo as parcerias público-privadas. No âmbito do programa, há a formação de professores da pré-escola, na Educação Infantil, e a formação dos professores dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. A produção e o tratamento dos dados seguiram uma abordagem qualitativa e documental, pautada nos princípios da análise do conteúdo de documentos oficiais do site do Governo do Estado, e não oficiais, como reportagens, matérias e notícias de jornais, bem como materiais do curso de formação continuada do programa. O texto apresenta dados iniciais, tendo em vista que se trata de um programa novo no estado. Contudo, observa-se uma perspectiva neoliberal e meritocrática, uma vez que o programa retira do estado sua responsabilidade com a educação e promove, por meio de avaliações de larga escala, *rankiamento* entre as escolas e premiações para as que tiverem melhores resultados. Além disso, imputa às escolas premiadas a responsabilidade de auxiliar as demais que não tiveram resultados promissores.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Alfabetiza Tchê. Alfabetização. Formação de professores.

ABSTRACT: This article aims to problematize and analyze the repercussions and tensions of the State Literacy Support Program - Alfabetiza Tchê, which is being promoted by the state of Rio Grande do Sul in partnership with Instituto Natura, Associação Bem Comum, and the Lemann Foundation, thus strengthening public-private partnerships. Within the scope of the program, there is training for preschool teachers in Early Childhood Education, as well as training for teachers of the 1st and 2nd years of Elementary School. The data production and treatment followed a qualitative and documentary approach, based on the principles of content analysis of official documents from the State Government's website and unofficial sources such as reports, articles, and news from newspapers and social media, as well as materials from the program's continuing education course. The text presents initial data, considering that it is a new program in the state. However, a neoliberal and meritocratic perspective is observed, as it removes the state's responsibility for education, promotes ranking among schools through large-scale assessments, and awards prizes to those with the best results. Furthermore, it assigns to the award-winning schools the responsibility of assisting those that did not achieve promising results.

KEYWORDS: Alfabetiza Tchê Program. Literacy. Teacher training.

* Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora da Rede Pública Municipal, Santa Maria. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6419-6936>. E-mail: taci.uecker@gmail.com.

** Especialização em Alfabetização e Letramento pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Professora na Educação Básica, Gravataí. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9728-2780>. E-mail: danysouzaveiga43@gmail.com.

*** Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPel). Professora na Universidade Federal do Rio Grande (FURG). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6985-064X>. E-mail: gabynogueira@me.com.

1 Introdução

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa que teve por objetivo problematizar e analisar possíveis repercuções e tensões em relação ao Programa Estadual de Apoio à Alfabetização – Alfabetiza Tchê, proposto pelo estado do Rio Grande do Sul (RS). Cabe colocar que o referido programa está sendo estruturado em regime de colaboração com os municípios gaúchos e de forma articulada com a União Nacional dos Dirigentes Municipais (UNDIME) e a Federação das Associações de Municípios (FAMURS), tendo como apoiadores o Instituto Natura¹, a Associação Bem Comum² e a Fundação Lemann³.

A investigação partiu de uma abordagem qualitativa (Bauer; Gaskel, 2002), realizada por meio da pesquisa bibliográfica e documental (Cellard, 2008) sobre documentos oficiais, matérias jornalísticas e manifestos publicados em *sites* sobre o referido programa. Além disso, contamos com dados do curso de formação Alfabetiza Tchê a partir das videoaulas que foram assistidas para fins da pesquisa. O tratamento dos dados seguiu a análise de conteúdo (Bardin, 2011), e a organização deu-se em três fases: i) pré-análise – fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de facilitar a preparação e a sistematização das ideias iniciais; ii) exploração do material – fase para a definição de categorias; iii) tratamento dos resultados obtidos e interpretação – fase em que são operacionalizados o tratamento dos resultados, a síntese e o destaque das informações a serem analisadas.

O artigo está organizado em cinco seções, contando com a introdução e as considerações finais. Na segunda seção, apresentamos e discutimos documentos oficiais e não oficiais em âmbito federal e estadual – a exemplo do Decreto nº 56.674, de 26 de setembro de 2022 (Rio Grande do Sul, 2022), os desdobramentos e os encaminhamentos do Programa Alfabetiza Tchê. Na terceira seção, discutimos as concepções de alfabetização e letramento a partir do curso de formação; na quarta seção, analisamos a proposta de formação de professores apresentada no programa. Por último, nas considerações finais, destacamos que o programa – mais especificamente a apostila e o curso de formação continuada – chega às escolas públicas e aos

¹ Organização sem fins lucrativos que atua em conjunto com diferentes setores da sociedade para transformar a educação. Junto de outros apoiadores, formam a Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), que oferece apoio e suporte técnico às Secretarias Estaduais de Educação.

² Conhecida como ABC, foi fundada em 2018 por uma pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, constituída sob a forma de associação civil, de caráter educacional, que tem como objetivo, dentre outros, contribuir para elaborar e/ou executar políticas públicas em áreas que promovam o desenvolvimento humano integral nos aspectos da educação.

³ Organização internacional que foi criada em 2002 e que está “aplicando” dinheiro em programas/projetos no Brasil.

professores sem nenhuma discussão sobre sua elaboração. Desse modo, o Programa Alfabetiza Tchê, “comprado” pelo Governo Estadual do Rio Grande do Sul, vai sendo efetivado, fazendo-se necessário e urgente acompanhar os desdobramentos e impactos na alfabetização das crianças no estado.

2 Programa Estadual do RS – Alfabetiza Tchê

Inicialmente apresentamos alguns excertos da matéria jornalística *Um pacto pela alfabetização*, publicada no Le Monde Diplomatique Brasil:

Não é exagero dizer que precisamos de uma revolução na educação brasileira. Mas, da mesma forma, também podemos afirmar que essa revolução já está em curso. O Ministério da Educação (MEC) divulgou recentemente os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2021, evidenciando uma queda no desempenho em Língua Portuguesa dos alunos do segundo ano do Ensino Fundamental – ou seja, em fase de alfabetização. [...] Em 2019, antes da pandemia, a média de pontos era de 750. Em 2021, essa média caiu para 725,5, indicando que quatro em cada dez crianças não sabiam ler. A alfabetização está enfim sendo tratada como uma política pública em que todos têm um papel a desempenhar – e a colaboração foi reconhecida como a chave para superar os desafios da educação brasileira e garantir um futuro brilhante para as nossas crianças (Faria; Barbosa, 2023, p. 1).

O excerto acima evidencia, em certa medida, a preocupação do Governo Federal com a alfabetização das crianças nas escolas, remetendo ao processo de tramitação e de efetivação de programas de governo com vistas a melhorar os índices nas avaliações das aprendizagens relativas à leitura e à escrita. Ao destacar partes do excerto do Le Monde Diplomatique Brasil, temos o intuito de evidenciar quatro aspectos: i) o estado do Rio Grande do Sul integra a Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC); ii) em 26 de setembro de 2022, conforme o Decreto nº 56.674 (Rio Grande do Sul, 2022), foi instituído o Programa Estadual de Apoio à Alfabetização, sendo chamado de Alfabetiza Tchê; iii) em 2023, foi realizada a avaliação de fluência leitora dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental; iv) o Projeto de Lei nº 385, de 30 de novembro de 2023 (Rio Grande do Sul, 2023a), foi aprovado em plenária realizada no mês de novembro de 2023. O Decreto nº 56.674/2022 institui o Programa Alfabetiza Tchê e tem como objetivo, por meio de medidas estratégicas de fortalecimento do regime de colaboração entre municípios e estado, garantir a alfabetização até o 2º ano do Ensino Fundamental.

O programa conta com um material disponibilizado pela Secretaria de Educação, junto com a FAMURS e a UNDIME/RS, que consiste em apostilas para professores e para estudantes

(1º e 2º ano), compondo a coleção os seguintes materiais: livro do professor; livro do estudante; cadernos literários e cartazes. Além dos materiais disponibilizados, o curso de formação continuada Alfabetiza Tchê, que está em andamento (Secretaria da Educação, 2024b), é destinado a professores e a gestores públicos, organizado de forma *on-line* e gratuita, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA/Moodle), e está estruturado nos seguintes eixos estratégicos:

- I – incentivo, cooperação e articulação entre as redes públicas de ensino;
- II – formação de professores e de gestores escolares;
- III – fortalecimento da gestão municipal e escolar;
- IV – implementação, monitoramento e avaliação de indicadores relacionados ao Programa; e
- V – fortalecimento da aprendizagem (Rio Grande do Sul, 2023b, p. 1).

Esses eixos se articulam junto a vários incentivos aos municípios que aderirem ao programa. Diante da justificativa desse programa, que perpassa vários elementos de parceria e municipalização, é importante evidenciar que:

Assim, a partir da edição da Lei nº 15.766, de 20 de dezembro de 2021 e sua regulamentação, os resultados de aprendizagem mensurados no SAERS serão utilizados para o cálculo do Índice Municipal da Educação do Rio Grande do Sul – IMERS, que tem por objetivo avaliar a qualidade da educação na rede municipal, levando em consideração o nível e a variação do desempenho dos alunos de cada município para o 2º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental. O Índice Municipal de Educação do Rio Grande do Sul – IMERS será um dos elementos definidores da métrica da parcela referente à qualidade educacional do rateio da Cota Parte da Educação – PRE do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), a partir de 2024 (Rio Grande do Sul, 2023b, p. 1).

Com destaque para os resultados, as avaliações e os monitoramentos externos estão ocupando um lugar de centralidade na proposta do programa. Assim, evidenciam-se (apenas) os resultados, as melhores notas, o *ranking*, acima de todo o processo e o desenvolvimento de aprendizagem.

Nesse sentido, a escola pública aproxima-se à racionalidade neoliberal, na qual uma nova forma de poder vem se constituindo em contextos escolares, tornando-os um instrumento para a criação de uma cultura empresarial competitiva. Para Ball (2005, p. 544), nessa perspectiva, o “gerencialismo desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético-profissionais que prevalecem nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos”. Ainda nessa lógica, os trabalhadores – nesse caso, os professores e gestores escolares – sentem-se responsáveis pelo bom funcionamento e pela organização do

sistema em que são realizadas “avaliações, análises e formas de pagamentos relacionadas com o desempenho” (Ball, 2005, p. 545).

Dessa forma, o Programa Alfabetiza Tchê também constitui um sistema competitivo, medido por avaliações de larga escala com parâmetros de sucesso e de qualidade. Essa avaliação hierarquiza, responsabiliza, controla e, ao fazer isso, prescinde e inaugura dados de outras avaliações que se colocam em larga escala no Brasil, transcendendo as comparações micro da instituição escolar, passando a níveis macro: entre instituições, cidades, regiões etc. Além disso, está em curso a implementação de um modelo meritocrático, por meio da prática de premiação⁴, que estimula a concorrência entre escolas e professores, conforme pode ser observado na Figura 1.

Figura 1 – Divulgação da Premiação no âmbito do Programa Alfabetiza Tchê



Fonte: Rio Grande do Sul, 2024.



A Figura 1, em que o programa é apresentado, exibe o “incentivo” para as escolas e os valores para as premiações, bem como a responsabilização das escolas em cooperar para/com as outras (com menor resultado). Em outras palavras, as instituições que estiverem no topo do ranking, recebendo a premiação em dinheiro, precisarão auxiliar aquelas que não tiveram um resultado satisfatório, isso é, as escolas com dificuldades. Essa proposta nos faz refletir sobre o

⁴ Utilizando uma frase dita pela Deputada Sofia Cavedon, do Partido dos Trabalhadores (PT/RS), em uma plenária de 2023: “prêmio e castigo”.

fato de o prêmio provocar a responsabilização pelo auxílio de outra escola, desconsiderando questões de fundo que podem estar implicadas no processo.

Cada escola representa uma realidade complexa com inúmeros fatores coexistindo, como localização, especificidades da comunidade atendida, estrutura física, quadro de professores e de funcionários, os quais afetam diretamente os processos de ensino e aprendizagem. Assim, não basta determinar que, por ter bons resultados no *ranking*, uma escola premiada resolva o problema de outra com resultados “menos promissores”, considerando, sobretudo, que as condições de disputa são desiguais, não sendo cabível utilizar os mesmos critérios. Além disso, essa estratégia proposta no Programa Alfabetiza Tchê sugere a isenção do governo da responsabilidade de gerir uma educação de qualidade no estado.

A seguir, destacamos alguns excertos retirados do Projeto de Lei nº 385/2023, que detalham a premiação:

Ainda está previsto o Prêmio “Alfabetiza Tchê” com o objetivo [...] de incentivar a aprendizagem na idade certa destinado a premiar as escolas públicas das redes municipais e estadual de ensino que obtiverem os melhores resultados de alfabetização e apoiar aquelas com resultados insatisfatórios.

Art. 21. O incentivo será subdividido em duas graduações:

I – prêmio de até R\$ 80.000,00 (oitenta mil reais) às 200 (duzentas) escolas das redes públicas estadual e municipais do Estado que obtiverem os resultados mais promissores no Índice de Qualidade de Alfabetização da Escola – IQA [...]

Ainda, é importante ressaltar que mediante a premiação há uma responsabilização da escola para com outras escolas, ou seja, a responsabilidade de subsídios para desenvolvimento de aprendizagem e atuação docente recai sobre a outra gestão escolar e docentes e não ao Estado (Rio Grande do Sul, 2023a, p. 1, trechos compilados pelas autoras).

Esse viés de investimento e de aplicação da verba pública indica que o Programa Alfabetiza Tchê se articula a uma proposta “comprada” pelo Governo Estadual e organizada pelos apoiadores Instituto Natura, Associação Bem Comum e Fundação Lemann. Na página do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, fica evidente a relação do público-privado:

[...] o governador Eduardo Leite assinou o contrato de estruturação de parceria público-privada (PPP) para a realização de melhorias de infraestrutura em escolas estaduais. Também foram assinados o projeto de lei para criação do Programa Estadual de Apoio à Alfabetização (Alfabetiza Tchê) [...] (Rio Grande do Sul, 2023b).

O projeto configurado pela parceria público-privada⁵ é justificado pelo Governo Estadual como uma forma de melhorar a infraestrutura das escolas e “liberar” o diretor dessas tarefas burocráticas, concedendo liberdade e espaço para empresas (e não instituições educacionais) decidirem e implementarem o que consideram adequado para a educação. Junto a esse movimento está o Programa Alfabetiza Tchê, podendo ser também considerado como uma forma de compra de modelos, proposta, aplicação e garantia para a alfabetização.

Diante desses movimentos, o programa gerou debates entre instituições e organizações educacionais, tendo sido publicadas várias manifestações e notas sobre a não concordância com esse programa, bem como a forma como estava sendo estruturado, considerando, sobretudo, que sua proposta não teve participação e debate com professores das escolas públicas e com a comunidade acadêmica, conforme se vê na matéria jornalística a seguir, publicada no jornal Correio do Povo:

Dentre as preocupações apontadas no encontro estão o “estímulo para a disputa e a concorrência entre as escolas e a inserção de empresas privadas na educação pública estadual”, conforme destacou a deputada estadual Sofia Cavedon, presidente do Colegiado.

Além disso, a educadora Vera Maria Vidal Peroni, que coordena o Grupo de Pesquisa: Relação entre o Público e o Privado na Educação (GPRPPE) da instituição UFRGS, criticou pontos da proposta como a falta de participação da comunidade escolar no processo, o fim da gestão democrática e a meritocracia. “A democracia e a meritocracia são contraditórias, na própria Lei de Diretrizes e Bases consta que a comunidade escolar é que define o projeto pedagógico”, recorda (Correio do Povo, 2023).

A construção da proposta do Alfabetiza Tchê, junto às instituições privadas, por meio da importação de um programa desenvolvido em conjunto com os parceiros, pode implicar um processo de privatização da educação pública do Rio Grande do Sul. Isso impacta no caráter democrático da educação, subordinando a autonomia e o protagonismo de professores e das comunidades escolares a modelos prontos a serem seguidos, ao invés de assumir o que deveria ser inerente à docência, ou seja, a decisão sobre os processos de análise e de definição dos encaminhamentos e das estratégias pedagógicas mais adequadas quanto à alfabetização em determinado contexto.

Seguindo a lógica meritocrática e neoliberal, junto ao Programa Alfabetiza Tchê, institui-se o Programa de Bolsas, o qual é organizado da seguinte forma:

Formador em Educação Infantil, nível estadual:

⁵ Neste momento, não é nosso foco discuti-lo, mas consideramos oportuno trazer informações a respeito para evidenciar as implicações dessa relação público-privada.

– planejar, articular, implementar e acompanhar o plano de ação para Educação Infantil junto à equipe da Coordenação Estadual e equipes regionais do Programa, a partir das premissas e governança do Alfabetiza Tchê, tendo como base o Referencial Curricular Gaúcho, material didático complementar e formação continuada para os professores.

Nível Estadual: formador em Educação Infantil e alfabetização – 1 (uma) bolsa mensal no valor unitário de **R\$ 4.000,00 (quatro mil reais), no total de 12 (doze) bolsas anuais;**

Nível municipal, professores Formadores em Alfabetização e Educação Infantil: “Implementar a formação continuada em educação infantil e alfabetização junto às escolas estaduais e municipais, tendo como premissa o Referencial Curricular Gaúcho e material didático complementar.”

Nível Municipal: professores formadores em Alfabetização e Educação Infantil – Até 970 (novecentos e setenta) bolsas mensais, de acordo com os termos de adesão dos municípios, no valor unitário de **R\$ 600,00 (seiscentos reais), no total de 12 (doze) bolsas anuais** (Rio Grande do Sul, 2023a, p. 1, trechos compilados pelas autoras).

No excerto anterior, é possível observar as atividades dos formadores e o valor da bolsa que receberão por essa atuação junto à formação dos demais professores nas/das escolas. Contudo, não foi possível localizar dados na escrita do programa sobre como serão essas formações e essas dinâmicas, ou seja, se serão somente no formato *on-line*, se haverá encontro presencial, se ocorrerão no turno de trabalho dos professores ou em outro horário e, ainda, quem fará as formações – considerando a atuação dos professores-formadores, uma vez que o curso inicial já está acontecendo com os professores/gestores de forma *on-line*.

Nesse sentido, consideramos importante mencionar, mesmo que isso não seja aprofundado neste texto, a hora-atividade e o tempo de planejamento são direitos assegurados pela legislação, mas nem sempre efetivados em muitas escolas. Em outras palavras, atividades de leitura, estudo, preparação de materiais/aulas, correção de atividades, preenchimento de documentos burocráticos, dentre tantas ações inerentes à docência, são realizadas fora do horário de trabalho, quando na verdade esse tempo deveria ser garantido dentro da rotina docente. Entendemos que esses e outros aspectos precisam estar na pauta das discussões e nas propostas de formação dos professores, pois também fazem parte do fazer docente.

Todavia, o programa chega nas escolas públicas por meio de apostilas, sem discussão sobre sua concepção e sua produção. Assim, o curso de formação continuada vai sendo implementado. Nesse contexto, os materiais analisados até o momento nos deixam muitas dúvidas e questionamentos sobre o funcionamento e a funcionalidade desse programa.

Ainda, a procura por uma articulação entre as proposições teóricas estudadas no campo da alfabetização e do letramento, com a perspectiva do Programa Alfabetiza Tchê e sua justificativa de implantação, denota que os documentos são evasivos, não evidenciando as concepções acerca de uma temática tão cara.

3 Alfabetiza Tchê: concepção de alfabetização e letramento

Nesta seção, discorremos inicialmente sobre a organização do curso que teve início no ano de 2024. Na sequência, buscamos identificar e problematizar as concepções sobre alfabetização.

O curso, intitulado *Alfabetiza Tchê: Professor*⁶, foi organizado por um grupo de professoras alfabetizadoras da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) e da UNDIME, além de outros formadores. O referido curso teve início em 2024, no formato *on-line*, em um Ambiente Virtual de Aprendizagem, com o propósito de realizar a formação continuada de professores e de gestores da rede pública do estado do RS, sendo disponibilizado no portal da SEDUC. O curso está organizado em três módulos, quais sejam: módulo 1 (partes 1, 2 e 3); módulo 2 (partes 1 e 2) e módulo 3 (partes 1 e 2). Podemos visualizar na Figura 2 a organização do curso de forma geral.

Figura 2 – Organização do curso *Alfabetiza Tchê: Professor*



Fonte: Curso *Alfabetiza Tchê: Professor* (Secretaria da Educação, 2024a).

⁶ Aqui mencionamos apenas o curso de formação dos professores, com carga horária de 20 horas, o qual é foco desta discussão.

No módulo I, inicialmente, o conceito de alfabetização e de letramento do curso é apresentado através de um vídeo pela professora Graziela Kieling Bublitz, da Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES). De acordo com sua explanação:

[...] Estou aqui para abordar dois temas importantes: alfabetização e letramento. Todos sabem que a fase de alfabetização é repleta de desafios e expectativas tanto por parte da criança quanto por parte das famílias ou responsáveis por ela. Há uma espera ansiosa pelo momento em que a criança comece a ler e a desbravar o mundo da escrita. É uma fase muito bonita que pode ser enfrentada de forma mais tranquila se forem considerados alguns aspectos importantes. Embora a alfabetização e o letramento sejam processos cognitivos e linguísticos diferentes, é possível considerá-los simultâneos e interdependentes, conforme a autora Magda Soares; importante referência na área da alfabetização e do letramento, autora dessa obra *Alfabeletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. A aquisição da tecnologia da escrita não é um pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler envolvendo-se em situações de letramento, ou seja, envolvendo-se em práticas sociais de leitura e escrita. Por isso é importante diferenciar esses processos, alfabetizar é ensinar as habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, e esse sistema alfabético representa o som da fala por meio das letras [...] (Secretaria da Educação, 2024a, fala transcrita pelas autoras)⁷.

Na fala transcrita no excerto anterior, a professora Graziela destaca que os processos de alfabetização e letramento são distintos, mas complementares. Chama atenção o fato de ter citado Magda Soares e a obra *Alfabeletrar*. Na realidade, a obra citada é de autoria de Maria Isabel H. Dalla Zen e Maria Luisa M. Xavier, publicada em 2019. O livro de Magda Soares é *Alfaletrar*, publicado em 2020.

Além da fala da professora Graziela, identificamos, nos materiais textuais do curso disponibilizados, a seguinte definição:

Define como alfabetização: [...] alfabetizar é ensinar as habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético. Este sistema representa os sons da fala por meio das letras. Considera-se alfabetizado o indivíduo capaz de decodificar e codificar qualquer palavra da sua língua materna, mas a aquisição dessa técnica não termina por aí. O objetivo da alfabetização consiste em fazer com que o aluno se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão. De acordo com a BNCC, a simples conquista da escrita alfabética não garante ao aluno a possibilidade de compreender e produzir textos em linguagem escrita, pois tal aprendizagem exige um trabalho pedagógico sistemático [...] (Secretaria da Educação, 2024a).

Diante da complexidade do processo de alfabetização e das diferentes facetas que estão implicadas, entendemos que atribuir a aprendizagem do código é simplificar demais o processo.

⁷ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3_5uDnvq2W0. Acesso em: 10 dez. 2024.
Olhares & Trilhas | Uberlândia | v. 27, n. 1 | jan-jun/2025 - ISSN 1983-3857

De acordo com Morais (2005, p. 43), “[...] o aprendiz vai ter que elaborar mentalmente a noção de unidades de linguagem (palavra, sílaba, sons menores que a sílaba) para vir a entender as relações entre partes faladas e partes escritas, entre o todo escrito (a palavra) e as partes (letras) que o compõem”. Isso requer um complexo e lento processo de construção mental e abstrações até chegar à compreensão do sistema de escrita alfabetico. No que se refere ao letramento, consta no material do curso:

A capacidade de usar a escrita alfabetica para inserir-se em práticas sociais consiste no letramento. Essa aprendizagem inclui habilidades diversas como ler ou escrever com o intuito de alcançar determinados objetivos, por exemplo, para adquirir ou repassar informações, para interagir com outras pessoas, para divertir-se, para ampliar conhecimento e outras. É dar sentido ao que se escreve. Letrar significa inserir o aluno em práticas sociais, ou seja, ler e redigir textos reais. É desenvolver as habilidades de orientar-se pelas convenções da leitura e da escrita para uma participação efetiva no mundo. É desenvolver no aluno o interesse e o prazer em ler e escrever para que ele saiba fazer uso desse conhecimento de forma diferenciada, conforme as circunstâncias, o objetivo e o interlocutor. [...] (Secretaria da Educação, 2024a).

Cabe colocar que, ao contrário do exposto no excerto acima, não necessariamente a pessoa precisa ler e escrever para ser letrada. Há inúmeros exemplos de pessoas analfabetas e letradas, considerando sobretudo que letramento é “[...] o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (Soares, 2006, p. 72). Quando, por exemplo, a criança ainda não domina o sistema de escrita e a professora escreve uma história ou um bilhete ditado por ela, demonstra que está inserida em um contexto de letramento.

Contudo, ao distinguir e nomear de forma diferente a aquisição e o uso da língua escrita, Soares (2004, p. 11) adverte que “[...] defender a especificidade do processo de alfabetização não significa dissociá-lo do processo de letramento”; pelo contrário, o processo de “[...] entrada no mundo da escrita” ocorre “pela aquisição do sistema convencional de escrita”, juntamente com o “[...] uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita” (Soares, 2004, p. 25). De acordo com a referida autora, “[...] é preciso reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos” (2004, p. 15). Em outras palavras, o esperado é que a alfabetização se realize associada às práticas de letramento.

A partir dessa perspectiva, Magda Soares não defende um único método de alfabetização a ser seguido, mas que ele seja associado às práticas de letramento. A fim de ressaltar essa perspectiva, a autora inclusive cunhou, recentemente, o termo “alfaletrar”.

Considerando tais apontamentos sobre a alfabetização e o letramento, bem como a menção da autora Magda Soares, é importante evidenciar uma grande tensão, tendo em vista que o programa defende um único método e uma única abordagem de aplicação. Ao mesmo tempo que os autores citados no curso, junto de seus conceitos, embasam e refletem sobre a multiplicidade de maneiras para a alfabetização, o programa organiza uma única forma de trabalho através de atividades em apostilas, sem considerar as diversas possibilidades pedagógicas de alfabetização.

4 Atuação profissional e formação docente

É importante evidenciar que o Brasil não tem apresentado resultados positivos/favoráveis nos índices de alfabetização⁸, justificativa essa que o governo utilizou para fundamentar a “compra” do método de alfabetização através do programa. As avaliações em larga escala têm mostrado essa triste realidade, porém a “compra” de um método de alfabetização não significa sucesso nesse processo. Pelo contrário, a adoção de um programa estruturado coloca o professor em papel secundário: o de aplicação de uma proposta pensada por outrem. Esse tipo de formação retira o que é essencial do fazer docente, ou seja, o protagonismo, a autoria docente, a tomada de decisão, o planejamento conforme a realidade dos alunos. Nessa proposta, o professor deve seguir as instruções e fazer “como ensina o modelo” nos vídeos de orientação, o que significa um grande retrocesso em relação ao que vinha sendo proposto nos últimos quarenta anos. A título de exemplo, apresentamos a seguir uma orientação sobre a avaliação de fluência leitora:

Para realizar a avaliação, o professor usa um aplicativo e grava áudios do estudante lendo três itens, cada um com um grau de complexidade diferente. No momento do teste, o próprio docente pode observar se há fluência na leitura e se há pausas ou dificuldades entre as palavras. Os áudios gravados são avaliados por uma equipe treinada, que vai sistematizar os resultados e permitir que as secretarias de educação possam acessá-los e, a partir deles, desenhar ações resolutivas (Instituto Natura, 2023).

Cabe colocar que o excerto acima é extraído do *site* do Instituto Natura, vinculado à iniciativa privada. A proposta assumida por esse instituto é medir a capacidade leitora por meio

⁸ Conforme dados da matéria que inicia a seção “Programa Estadual Alfabetiza Tchê” deste artigo.

de testes a partir da gravação da leitura das crianças. Ao escutar essa leitura por meio da voz gravada, retira-se o contexto de produção dessa gravação (como, onde, quando e por quem), o que significa reduzir a avaliação a um resultado isolado, sem problematização dos diferentes aspectos implicados nele. Consideramos igualmente grave o fato de os áudios serem avaliados por uma “equipe treinada” que fará a sistematização dos resultados e a disponibilizará para as secretarias, as quais apresentarão resoluções aos problemas identificados. Ou seja, os professores e as crianças, sujeitos implicados no processo, bem como os contextos de ensino e de aprendizagem, serão desconsiderados no momento de avaliação, exceto pelo fato de que o professor “pode observar se há fluência na leitura”.

A justificativa dessas ações é melhorar os resultados em relação à alfabetização. Entretanto, as escolhas evidenciadas vêm atreladas a um processo de privatização da educação, ferindo a democratização do estado do Rio Grande do Sul e retirando a autonomia dos professores e de gestores escolares. Além disso, observa-se o fomento de uma cultura de competição, ao invés de cooperação entre escolas e professores. Não podemos esquecer que a escola é um espaço de formação integral, e não um local que apenas prepara para o mercado, em que a competitividade é o grande regulador e o *rankiamento* é a estratégia utilizada.

Corroborando essa reflexão e alertando para os riscos que esses pacotes de formação significam para uma educação democrática, a Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA) produziu uma carta pedagógica sobre o Programa Alfabetiza Tchê, a qual contribui para essa discussão:

Em síntese, o Programa Alfabetiza Tchê representa um retrocesso na luta por uma educação pública, democrática e de qualidade no Rio Grande do Sul. Exigimos que o processo de formulação de políticas educacionais seja inclusivo, transparente e participativo respeitando a experiência acadêmica e profissional dos profissionais de educação (AEPPA, 2023).

É importante destacar e ratificar que o Projeto de Lei não é fruto de uma escuta sensível, muito menos de um diálogo com o corpo docente. Embora esteja sendo proposta uma formação (continuada) de professores, o projeto desrespeita a autonomia dos municípios e das escolas na definição dos seus projetos pedagógicos. Além disso, impõe uma didática homogeneizante e que desrespeita a diversidade dos alunos e dos professores, estimulando a meritocracia e a mercantilização nas áreas da formação docente e dos materiais, na busca por resultados pautados em testes padronizados, mesmo que no discurso inicial do programa tenha sido apontada outra perspectiva.

A partir do que foi problematizado até então, seja em relação às orientações didático-pedagógicas ou à concepção expressa no documento de orientação do programa e nos materiais disponibilizados para a formação de professores, seja na aplicação dos testes de fluência, fica evidente que a perspectiva é de uma alfabetização associacionista e mecanicista, em que as crianças são treinadas a codificar e decodificar a escrita.

Além disso, mesmo que o curso para a formação dos professores cite, em alguns momentos, perspectivas teóricas sobre alfabetização e letramento que defendem a criança como sujeito do conhecimento e o professor como aquele que planeja, avalia, replaneja a partir do contexto de cada criança, exercendo a docência com propriedade e autonomia; na realidade, fica claro que isso é utilizado como um engodo. Uma vez que a orientação é que uma mesma proposta seja realizada com todas as crianças, não respeitando o ritmo e o nível de escrita e de leitura em que elas se encontram, sendo os professores “treinados” para aplicar a aula conforme o modelo, ficam claros o contrassenso e os interesses por trás dessa estratégia perversa.

Nesse sentido, a compra do pacote do Programa Alfabetiza Tchê anunciado pela Secretaria de Educação do RS, junto com a FAMURS e a UNDIME/RS, evidencia uma contradição ao que é pautado no Referencial Curricular Gaúcho (RCG), considerando especialmente os excertos a seguir:

Esse sujeito [o docente] precisa estabelecer e respeitar princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados no projeto político pedagógico, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha a educação escolar.

Compreende-se avaliação como algo inerente aos processos cotidianos e de aprendizagem, em que todos os sujeitos estão envolvidos. A avaliação não pode ser compreendida como algo à parte, isolado, já que tem subjacente uma concepção de educação e uma estratégia pedagógica.

Entende-se que os estudantes aprendem de variadas formas, em tempos nem sempre tão homogêneos, a partir de diferentes vivências pessoais e experiências anteriores e, junto a isso, entende-se que o papel da escola deva ser o de incluir, de promover crescimento, de desenvolver possibilidades para que os sujeitos realizem aprendizagens vida afora, de socializar experiências, de perpetuar e construir cultura. Percebe-se a avaliação como promotora desses princípios, portanto, seu papel não deve ser o de classificar e selecionar os estudantes, mas sim o de auxiliar professores e estudantes a compreender de forma mais organizada seus processos de ensinar e aprender (Rio Grande do Sul, 2018, p. 33–34).

Diante dos excertos retirados do RCG, evidenciam-se várias dissonâncias com o Programa Alfabetiza Tchê. Nos materiais disponibilizados pelo programa, a prática dos professores é direcionada para a aplicação junto aos estudantes, ferindo, como indicado

anteriormente, a autonomia do professor em planejar suas aulas conforme o seu grupo de estudantes e subestimando a capacidade de produção e criação dos professores gaúchos⁹.

Essa lógica vem tomado uma maior proporção, principalmente com a Política Nacional de Alfabetização (PNA – 2019), que propõe a Formação Continuada em Práticas de Alfabetização e o Curso ABC na Prática (Alfabetização Baseada na Ciência), ambos vinculados ao Programa Tempo de Aprender. Conforme destacam Nogueira e Lapuente (2021), em pesquisa realizada sobre a formação continuada:

Identificou-se uma proposta focada em instrução diretriva para o professor, na qual é indicado passo a passo o modo como o ensino deve proceder. As aulas apresentadas nos vídeos são visivelmente organizadas para o curso, não correspondendo à realidade das escolas brasileiras, e as crianças só falam respostas esperadas, nunca conversam entre elas e basicamente não caminham pela sala (Nogueira; Lapuente, 2021, p. 15).

Em consonância com os aspectos destacados pelas autoras supracitadas, destacamos um trecho da Nota Pública divulgada pelo Grupo de Pesquisa Relação entre Público e Privado na Educação (GPRPPE), em crítica ao Programa Alfabetiza Tchê, em virtude da:

[...] presença de uma concepção de alfabetização como processo mecanicista e imposição de um único método de alfabetização, retirando a autonomia dos professores e seu papel intelectual na criação dos processos educativos e na definição de estratégias pedagógicas que atendam às particularidades dos estudantes, além de simplificar um processo complexo a um conjunto de procedimentos replicáveis baseados em materiais didáticos padronizados, impedindo a construção de uma educação de qualidade que considere e busque superar os desafios de cada realidade particular (GPRPPE, 2023).

Como se pode observar, os materiais não consideram a realidade das escolas do estado do Rio Grande do Sul. Além disso, as matérias jornalísticas e os documentos analisados demonstram a proposta de “pegar” modelos de outros estados, em uma lógica mecanicista. Nesse sentido, questionamos a ruptura observada em relação às propostas de formação de professores da Educação Básica realizadas pelas universidades públicas no Brasil e sobre os movimentos de formação, as trocas e as reflexões promovidos pelas Secretarias Municipais de Educação, assim como os que ocorrem no coletivo das escolas.

5 Considerações finais

⁹ Destacamos também que esses materiais divulgados pelo programa não passaram por uma avaliação dos professores das escolas gaúchas (Educação Básica e universidade), assim como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), por exemplo.

Neste artigo, buscamos problematizar e analisar as repercussões e tensões do Programa Estadual Alfabetiza Tchê no processo de implantação nas escolas públicas do Rio Grande do Sul, bem como a formação continuada para os professores alfabetizadores promovida pelo Governo do Estado.

Ao longo das problematizações, evidenciamos uma perspectiva neoliberal e mercantilista no Programa Alfabetiza Tchê, fortalecendo a parceria público-privada no âmbito da educação. Dessa forma, buscamos articular em nossas escritas as concepções de alfabetização e de letramento que o curso aborda, bem como a dinâmica proposta na formação Alfabetiza Tchê, a qual indica que, se o professor seguir o passo a passo (do material didático), o processo de alfabetização acontecerá com sucesso e os estudantes terão uma boa nota na avaliação. Dessa forma, problematizamos esse modelo de aplicação de tarefas prontas aos alunos, em que há pouca participação dos professores na elaboração de materiais, cabendo a eles seguirem o que é indicado nas apostilas.

Sendo assim, o programa chega até as escolas públicas e até os professores sem nenhuma discussão sobre sua elaboração – por meio dos materiais, das apostilas e do curso de formação continuada. Nesse ínterim, o que se percebe são dúvidas e questionamentos sobre o funcionamento e a funcionalidade desse programa. Mesmo assim, a despeito dos estudantes, dos docentes, dos profissionais que trabalham nas escolas e de toda a comunidade escolar, o Programa Alfabetiza Tchê vai sendo implementado.

Por fim, cabe colocar a importância de seguirmos acompanhando as próximas etapas, com o objetivo de mapear os impactos para as escolas gaúchas, considerando para isso toda a especificidade da alfabetização do ensino público.

Referências

ASSOCIAÇÃO DE EDUCADORES POPULARES DE PORTO ALEGRE (AEPPA). **Carta pedagógica sobre o Programa Alfabetiza Tchê (RS)**. 2023.

BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 35, n. 126, p. 539–564, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 9 dez. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. Política Nacional de Alfabetização (PNA). Brasília: MEC/SEALF, 2019. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

CORREIO DO Povo. Programa Alfabetiza Tchê preocupa e gera debates. Correio do Povo, Porto Alegre, 14 de novembro de 2023. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/ensino/programa-alfabetiza-tch%C3%A9-preocupa-e-gera-debates-1.1418885>. Acesso em: 20 nov. 2023.

DALLA ZEN, M. I. H.; XAVIER, M. L. M. **Alfabeletrar:** fundamentos e práticas. Porto Alegre: Mediação, 2019.

FARIA, G. P. C.; BARBOSA, I. A. Um pacto pela alfabetização. **Le Monde Diplomatique Brasil.** São Paulo, n. 209, 18 de outubro de 2023. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/um-pacto-pela-alfabetizacao/>. Acesso em: 20 nov. de 2023.

GPRPPE. **Nota Pública sobre o Programa Alfabetiza Tchê (RS).** 2023.

INSTITUTO NATURA. **Avaliação de fluência leitora fortalece políticas de alfabetização.** 16 de março de 2023. Disponível em: <https://www.institutonatura.org/avaliacao-de-fluencia-leitora/>. Acesso em: 10 dez. 2024.

MORAIS, A. G. Se a escrita alfábética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isso tem para a alfabetização? In: MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. (Orgs.). **Alfabetização:** apropriação do sistema de escrita alfábética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 29–46.

NOGUEIRA, G. M.; LAPUENTE, J. S. M. “Tempo de Aprender”: uma proposta do Ministério da Educação para professores alfabetizadores. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, v. 26, 2021. DOI: [10.24220/2318-0870v26e2021a4933](https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a4933). Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1519-39932021000100103&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt. Acesso em: 9 dez. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho.** Porto Alegre: Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <https://h-curriculo.educacao.rs.gov.br/Sobre/Index>. Acesso em: 10 jan. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 56.674,** de 26 de setembro de 2022. Institui o Programa Estadual de Apoio à Alfabetização – “Alfabetiza Tchê”. Porto Alegre: Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul, 2022. Disponível em: <https://www.diariooficial.rs.gov.br/materia?id=775790>. Acesso em: 10 jan. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Projeto de Lei nº 385,** de 30 de novembro de 2023. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 2023a. Disponível em: <https://ww3.al.rs.gov.br/legislativo/ExibeProposicao/tabid/325/SiglaTipo/PL/NroProposicao/385/AnoProposicao/2023/Origem/Px/Default.aspx>. Acesso em: 10 jan. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Governo lança projetos para as áreas de alfabetização e de infraestrutura das escolas. Porto Alegre, 23 de agosto de 2023b. Disponível em:

<https://estado.rs.gov.br/governo-lanca-projetos-para-as-areas-de-alfabetizacao-e-de-infraestrutura-das-escolas>. Acesso em: 20 nov. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. **Programa Alfabetiza Tchê**: Parceria pela alfabetização em regime de colaboração. Porto Alegre, Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 12 de março de 2024. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos/2024-03-12-alfabetiza-tche.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Alfabetiza Tchê**. Moodle. 2024a. Disponível em: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Main/Home/Index/>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Alfabetiza Tchê**. Secretaria da Educação do Governo do Estado do Rio Grande do Sul. 2024b. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/alfabetiza-tche>. Acesso em: 10 dez. 2024.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5–17, 2004. DOI: [10.1590/S1413-24782004000100002](https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/>. Acesso em: 9 dez. 2024.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

Artigo recebido em: 18/09/24 Artigo aprovado em: 25/03/25 Artigo publicado em: 02/04/25