



**Quando a “Alfabetização baseada em ciência” é sonegação e negação:
perguntas sobre Política Nacional de Alfabetização (PNA) e programa governamental
Alfabetização Baseada na Ciência (ABC)**

*When “Science-based literacy” is damage and denial:
questions about the National Literacy Policy (PNA) and governmental programa
Science-Based Literacy (ABC)*

*Quand l’alphabétisation basée sur la science est négation et négationnisme:
questions sur la politique nationale d’alphabétisation basée sur la Science (ABC)*

Flaviana Demenech¹
Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso

Flávia Anastácio de Paula²
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Juliana Fatima Serraglio Pasini³
Centro Universitário Dinâmica de Faculdade Cataratas

Resumo: Este artigo apresenta os documentos e programas federais sobre a alfabetização no Brasil entre 2019 e 2021. Objetiva-se refletir sobre do novo Programa Governamental o ABC contextualizando suas rupturas e discontinuidades. A especificidade do tema recai sobre as novas relações colonialistas a partir do olhar do modo de produção do conhecimento sobre alfabetização ou sua negação. Adotam-se os preceitos teóricos da alfabetização discursiva e as contribuições de Soares, Mortatti, e a dimensão epistemológica de Santos. Os resultados apontam os aspectos contraditórios de um programa que se autoneia “baseado na ciência”, mas que nega a produção científica nacional sobre a alfabetização.

Palavras-chave: Formação de Professores. Alfabetização. Ciência. Leitura e Escrita.

Abstract: This article presents the federal documents and programs on literacy in Brazil between 2019 and 2021. The objective is to reflect on the new Government Program ABC, contextualizing its ruptures and discontinuities. The specificity of the theme falls on the new colonialist relations from the perspective of the way of producing knowledge about literacy or its negation. The theoretical precepts of discursive literacy and the contributions of Soares, Mortatti, and the epistemological dimension of Santos are adopted. The results point out the contradictory aspects of a program in calling themselves “science-based” but which denying the national scientific production on literacy.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel, professora da rede estadual do Mato Grosso – MT. *E-mail:* flavianademenech@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6751371044630553>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6249-2501>.

² Doutora em Educação pela Unicamp, professora associada do curso de Pedagogia da Unioeste Foz do Iguaçu. *E-mail:* flaviaanastaciopaula@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4680587764863167>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7854-4038>.

³ Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Professora do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Dinâmica das Cataratas. *E-mail:* jfserraglio@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0755566438950766>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3661-6221>.

Keywords: Teacher Education. Literacy. Science. Reading and writing.

Résumé: Cet article présente les documents et programmes fédéraux d'alphabétisation au Brésil entre les années 2019 et 2021. L'objectif est réfléchir sur le nouveau Programme Gouvernemental ABC, contextualisant ses ruptures et discontinuités. La spécificité du thème repose sur les nouvelles relations colonialistes dans la perspective du mode de production des connaissances sur l'alphabétisation discursive ou sa négation. On adopte la perspective théorique de l'alphabétisation discursive et les apports de Soares, Mortatti et la dimension épistémologique de Santos. Les résultats pointent les aspects contradictoires d'un programme qui se nomme "basée sur la science", mais qui nie la production scientifique nationale sur l'alphabétisation.

Mots clés: Formation des enseignants. L'alphabétisation. La science. Lecture et écriture.

Recebido em: 26 de abril de 2021

Aceito em: 06 de junho de 2021

Introdução

A finalidade deste artigo não está em avaliar se o curso é bom, se ele irá contribuir com a formação dos professores, mas problematizar os parâmetros e as referências internacionais que se colocam como evidências científicas e superiores daquilo que antes se nomeia nacional e se recusou a dialogar e debater com os pesquisadores brasileiros em alfabetização.

Desde a década de 1880, as políticas de alfabetização são alvo de debates que visibilizam projetos de nação em disputa. Os republicanos criticavam métodos e projetos que seguiam modelos advindos de outros países. Talvez por ser um território colonizado ou pelo fato de os governantes consentirem, submeterem e não valorizarem nem investirem em pesquisas educacionais brasileiras. Entretanto, não significa que o Brasil e as universidades brasileiras não desenvolveram estudos científicos nessa área. Desenvolveram, são muito conhecidos, mas desvalorizados pelo governo atual.

Com a finalidade de repensar as ideias hegemônicas sobre o que é conhecimento, como se produz, se manifesta e se legitima, o autor Boaventura de Sousa Santos (1989) apresenta, a discussão sobre ciência e crítica ao uso do paradigma dominante, o qual, segundo o autor não responde aos interesses científicos e sociais. É a partir desse escrito e de outros autores que nos fundamentam que surge alguns questionamentos: Por que a história da educação brasileira sempre esteve ligada aos modelos de educação europeia? Por que, a maior parte, dos programas nacionais são trazidos de modelos europeus ou americanos? O Brasil não produz ciência? Os pesquisadores brasileiros não produzem ciência? Por que o atual Programa Nacional de Alfabetização ABC optou por buscar

conhecimento de uma instituição europeia para ensinar sobre o que é e como alfabetizar? O Brasil possui pesquisadores nessa área de conhecimento, por que foi negada?

Não caberia responder a todas essas provocações neste escrito. Neste texto, fruto de uma pesquisa documental, pretende-se descrever e compreender as ações que implicam em sonegação e negação da ciência brasileira observando o discurso do novo Programa Nacional de Alfabetização, considerado como Alfabetização Baseada na Ciência. Como fundamentação utilizamos as contribuições dos autores Boaventura de Sousa Santos (1989), Soares (1989, 2000, 2012), Mortatti (2019); Frade (2014), Santos; Santos; Pinheiro (2020), a história da alfabetização e do letramento no Brasil a partir do século XX.

Então, por que depois de décadas, o governo federal atual, considera que o Brasil não possui ciência na área da alfabetização? Uma pergunta retórica: Nenhum programa ou política de alfabetização desenvolvidos no Brasil até 2019 preconizou evidências científicas?

Pois, parece que para o atual projeto a resposta é não! Segundo o Ministro da Educação, Milton Ribeiro. O ABC, lançado no dia 08 de dezembro de 2020, para formação de “40 mil professores da área de alfabetização no curso on-line Alfabetização Baseada na Ciência (ABC), elaborado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, e um Programa de Intervenção Prático, desenvolvido pelo Centro de Investigação e Intervenção na Leitura do Instituto Politécnico do Porto” (PORTAL DO GOVERNO DO BRASIL, 2020, p. 1), tem como objetivo proporcionar “conhecimentos para os professores alfabetizadores sobre as evidências científicas da leitura e escrita dos primeiros anos de escolaridade”, ou seja, “a política nacional de alfabetização que orienta as ações do governo federal no âmbito da alfabetização preconiza as evidências científicas na elaboração de políticas públicas educacionais” (DEPOIMENTO ABC MINISTRO, 2021).

A justificativa governamental explicita que visa oferecer “o que há de melhor e mais recente em procedimentos de ensino e aprendizagem”. Este Programa e curso on-line aponta cinco importantes objetivos, segundo notícia do Governo do Brasil de 20 de abril de 2021, que são:

1. Atualizar os conhecimentos dos professores alfabetizadores sobre as evidências científicas do ensino da leitura e escrita nos primeiros anos de escolaridade;
2. Identificar as necessidades de formação dos professores alfabetizadores relativamente ao ensino da leitura e escrita, para assim promover as práticas de alfabetização no Brasil;
3. Promover o uso de métodos de ensino de leitura e escrita eficazes e baseados nas evidências científicas;
4. Capacitar os professores alfabetizadores para o desenvolvimento de planos de ensino baseados nas mais recentes evidências científicas no ensino da leitura e escrita;
5. Disponibilizar aos professores um conjunto de recursos úteis para o ensino inicial da leitura e da escrita (PORTAL DO GOVERNO DO BRASIL, 2021, p. 1).

O programa nacional é resultado de uma parceria internacional entre a Secretaria de Alfabetização (SeAlf), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o instituto politécnico do Porto e a Universidade Aberta de Portugal. Segundo o Ministro da Educação,

a iniciativa traz ao Brasil uma certificação de nível internacional, uma vez que nas últimas décadas, Portugal avançou significativamente nos rankings internacionais de educação como do PISA. Seguindo esses exemplos, almejamos elevar a qualidade da leitura e da escrita em nosso país e melhorar o desempenho dos alunos em testes nacionais e internacionais (DEPOIMENTO ABC MINISTRO, 2021).

Entretanto, pesquisadores, grupos de pesquisa, Institutos, Programas de Pós-Graduação, professores da Educação Básica, Universidades fazem ciência! Afinal, cabe a nós perguntarmos quanto produzimos desde meados da década de 1980 em uma perspectiva de uma ciência comprometida com um projeto democrático. Perguntamos, qual ciência, ou qual projeto de nação o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) de 2019 a 2021, evoca?

A construção do conhecimento: novas relações

A espécie humana, desde a sua existência, constitui e tece relações com seus semelhantes e com o meio em que está inserida. Relações estas que se dão por meio da dimensão comunicacional, interações estabelecidas por códigos simbólicos que permitem a troca, a partilha, a sistematização e constituição do mundo e a necessidade de conviver com o que o cerca. A capacidade racional e histórica do homem o distingue dos outros animais e permite a ele interpretar, enunciar, argumentar e abstrair, mas também estabelece normas e padrões comportamentais, crenças e valores partilhados constituintes do mundo.

A racionalidade e a historicidade, como características de uma ação humana, podem ser compreendidas a partir do conhecimento. Segundo Bombassaro (1992, p. 17-18), o ato de conhecer é a ação em que o indivíduo produz um conjunto de enunciados para compreender o mundo e ampliar sua capacidade de sobrevivência. Contudo, esses enunciados e, portanto, o conhecimento, são dotados de sentido, de significações construídas pelo homem, é uma “atividade intelectual na qual o homem procura compreender e explicar o mundo que o constitui e o cerca”, o que caracteriza o conhecimento como racional. Afinal, a racionalidade não representa, apenas, a produção de enunciados pelo homem, mas os fundamentos e razões que configuram o conhecimento.

Portanto, o conhecimento não está ligado, apenas, às formas pelas quais a espécie humana percebe a sua existência e o ambiente em que está inserida, mas em uma ação que é coletiva, sistematizada, compartilhada no âmbito da convivência desses atores.

Conhecer é atividade especificamente humana. Ultrapassa o mero 'dar-se conta de', e significa a apreensão, a interpretação. Conhecer supõe a presença de sujeitos; um objeto que suscita sua atenção compreensiva; o uso de instrumentos de apreensão; um trabalho de debruçar-se sobre. Como fruto desse trabalho, ao conhecer, cria-se uma representação do conhecido - que já não é mais o objeto, mas uma construção do sujeito. O conhecimento produz, assim, modelos de apreensão - que por sua vez vão instruir conhecimentos futuros (FRANÇA, 1994, p. 140).

Esses conceitos são importantes na medida em que a Educação está diretamente ligada ao conhecimento. Uma vez que os múltiplos e diversos saberes que existem nos seus diferentes modos de existência, criação, utilização nos cotidianos escolares, bem como suas validações na tessitura das redes de *saberes, poderes e fazeres* são pressupostos para compreender que o ato educativo não é meramente uma transmissão e aquisição de conhecimentos ou a construção individual e crescente deles.

Quanto às formas de conhecer, salienta-se que há o conhecimento científico, o senso comum, o filosófico, entre outros. Conhecimentos essenciais para discutirmos e compreendermos a teoria do conhecimento, em especial o conhecimento de que os “cotidianistas” lançam mão em seus escritos.

Segundo Bombassaro (1992, p. 24) o conhecimento científico se concretiza pela busca da “verdade e tem a pretensão da objetividade e da validade universal”. Emerge de uma proposta para diferenciá-lo dos demais conhecimentos.

Santos (1988) proporciona pensarmos sobre o modelo de racionalidade e rigor científico, que concede à ciência moderna partir da revolução científica do século XVI e se desenvolve nos anos subsequentes como paradigma dominante. A partir desse período, a ciência moderna, a qual se fundamenta na racionalidade, passa a desconsiderar o senso comum, conhecimento não científico, como um conhecimento não válido, ao considerá-lo como um saber “ordinário ou vulgar que os indivíduos e a coletividade criam e utilizam para dar sentido às práticas, que a ciência moderna considera irrelevante, ilusório e falso”.

A partir de então, pode falar-se de um modelo global de racionalidade científica que admite variedade interna, mas que se distingue e defende, por via de fronteiras ostensivas e ostensivamente policiadas, de duas formas de conhecimento não-científico (e, portanto, irracional) potencialmente perturbadoras e intrusas: o senso comum e as chamadas humanidades ou estudos humanísticos (em que se incluíram, entre outros, os estudos históricos, filológicos, jurídicos, literários, filosóficos e teológicos) (SANTOS, 1988, p. 48).

O senso comum, segundo Sousa Santos (1989, p. 34), é um notório saber que “pensa o que existe tal como existe e cuja função é reconciliar a todo custo a consciência comum consigo própria. É, pois, um pensamento necessariamente conservador e fixista”. Para a ciência se instituir e constituir-se como único conhecimento válido, é necessário romper com “estas evidências e com o código de leitura do real” que o conhecimento do senso comum possui e no qual se constitui. Destarte, ao recusar e contestar a ideologia do senso comum, terá que constituir “todo um sistema de novos conceitos e relações entre conceitos”.

A nova racionalidade científica é também um modelo totalitário, na medida em que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas. É esta a sua característica fundamental e a que melhor simboliza a ruptura do novo paradigma científico com os que o precedem. [...] Esta preocupação em testemunhar uma ruptura fundante que possibilita uma e só uma forma de conhecimento verdadeiro está bem patente na atitude mental dos protagonistas, no seu espanto perante as próprias descobertas e a extrema e ao mesmo tempo serena arrogância com que se medem com os seus contemporâneos (SANTOS, 1989, p. 48).

Os meios pelos quais se produziu e difundiu-se o conhecimento científico resultou em um único modelo epistemológico que descontextualizou o conhecimento ao impedir e deslocar outras formas de saber, como os saberes cotidianos. Saberes que são holísticos ou que não se adequar ao método científico foram inferiorizados, deslocados, destruídos, desperdiçados, segundo Boaventura de Sousa Santos, por uma espécie de “epistemicídio promulgado por um colonialismo”. Nesse quesito, um universo de saberes, pensares, fazeres amplamente diversos e culturalmente inseridos nas mais fartas formas de visão e compreensão do mundo e forjados nos cotidianos de muitas comunidades tradicionais através das suas necessidades de sobrevivência não foram reconhecidos como formas de produção de conhecimento. Como é o caso da construção do Programa ABC do governo federal.

O atual secretário de alfabetização do Ministério da Educação e coordenador geral do Programa ABC afirma que, apenas, em agosto de 2019, é que foi lançado a 1ª Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências Científicas (CONAB), organizada pelo Ministério da Educação. Essa Conferência tinha como objetivo “dar voz a ciência e difundir sínteses de evidências científicas e experiências exitosas nacionais e estrangeiras a fim de fundamentar no âmbito da Alfabetização, da literacia e as novas políticas públicas educacionais no Brasil” (INSTITUCIONAL ABC NADALIM, 2021). Esse discurso enfatiza que como se a partir de agora estivéssemos discutindo a alfabetização cientificamente, empiricamente e pudéssemos fazê-los apagando não apenas

os últimos 30 anos, mas também os quatro movimentos metodológicos da história da alfabetização brasileira.

A partir dessa conferência o MEC apresenta o projeto de produzir um curso que ganharia o status de vinculado à ciência para melhorar a formação dos professores e garantir que as crianças brasileiras pudessem ter acesso aos melhores meios de alfabetização. Como afirma o coordenador geral do curso ABC: “Um curso de formação que pudesse sintetizar aquilo que a ciência dos nossos dias sabe sobre o que é alfabetização e como melhor ensinar as crianças de língua portuguesa a ler e a escrever” (INSTITUCIONAL ABC NADALIM, 2021). Esse discurso, embora palatável e supostamente inovador repete a situação de apresentar-se como um novo e todo o anterior como ineficaz e tradicional.

O coordenador acrescenta-se que:

o plano de trabalho estabelecido pela PNA expressa o alto nível de ambição Educacional que os brasileiros agora podem almejar. Isso porque estamos diante de um projeto que é responsável por inserir o Brasil no rol de países que escolheram a ciência como fundamento para elaboração de suas políticas públicas de alfabetização, levando para sala de aula os achados das ciências cognitivas e promovendo as práticas de alfabetização mais eficazes, a fim de criar melhores condições para o ensino e para aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país (INSTITUCIONAL ABC NADALIM, 2021).

Essa proposição do governo se autointitula o quinto movimento dos métodos de alfabetização no Brasil. Destacaremos apenas algumas palavras desse discurso: “alto nível”, “ambição”, “responsável”, “escolheram a ciência”, “achados das ciências cognitivas”, “mais eficazes”, “melhores condições”, e destacamos que elas são usadas no sentido de desqualificar todas as pesquisas, elaboração, formação, assim debates, consensos, diretrizes e parâmetros realizados durante o período democrático, no qual se explicará a frente. Abaixo descreveremos os quatro movimentos anteriores.

Outra justificativa descrita para desenvolver o curso “Alfabetização Baseada na Ciência” é de que o povo brasileiro guarda com os portugueses profundos laços históricos, uma vez que herdamos deles a mesma língua. Essa afirmação por si só já é anticientífica, afinal, a construção da nossa língua não se deu apenas pelos colonizadores portugueses, mas teve por base centenas de línguas de vários povos indígenas, assim como de muitos povos africanos. Então, cabe o questionamento, o que eles querem reafirmar com esse discurso?

Santos e Meneses (2009, p. 4) ao trazer o conceito de epistemologias do sul nos ajudam a compreender a situação. Para esses autores a epistemologia do sul é “a metáfora do sofrimento humano, sistematicamente causado pelo capitalismo”, o qual ocasionou uma dinâmica histórica de dominação política e cultural por meio de sua visão etnocêntrica e

eurocêntrica sobre o conhecimento do mundo, sentido da vida e práticas sociais. Logo, com esse discurso do MEC de 2019 a 2021 que tenta justificar que agora o Brasil estaria escolhendo a ciência como fundamento para o ensino do ler e escrever, desconsiderando as demais concepções e abordagens teóricas como científicas.

A partir das compreensões de Santos e Meneses (2009, p. 4) sobre a produção do conhecimento e reconhecimento do que é um conhecimento válido e científico surge alguns questionamentos: O Brasil não possui um notório saber? As pesquisas em alfabetização desenvolvida pelos cientistas brasileiros no período democrático são consideradas não-ciência? Não se fazia ciência no Brasil? Qual o projeto subjaz um discurso que se diz científico, mas que recoloniza até o nosso conhecimento e pensamento?

Breve considerações sobre os quatro movimentos dos métodos de alfabetização no Brasil

A história da alfabetização no Brasil conforme Mortatti (2019) organiza seus movimentos a partir da explicitação dos métodos e dos projetos de nação, assim como a história do atendimento à infância e à juventude registram diversas lutas políticas e sociais pela defesa de seus direitos, as quais incluem o acesso à educação e permanência, a proibição do trabalho infantil e do adolescente, além da erradicação do analfabetismo, especialmente em períodos posteriores à revolução industrial.

Essas lutas justificavam-se pelo fato de que, por muito tempo, a educação formal deu-se para poucos. Frequentar a escola era um privilégio para os grupos favorecidos, já que os primeiros locais instituídos para instrução eram de caráter privado.

As lutas sociais e as demandas geradas pelo próprio processo de industrialização, uma delas associadas à incorporação da força de trabalho feminina, pressionaram para o estabelecimento de um lugar próprio para o atendimento da criança e para o ensino. A instituição escolar foi empossada na condição de oferecer conhecimentos às pessoas de acordo com as expectativas que socialmente nutria-se em relação a esses sujeitos. Essa extensão da função da escola demandou-lhe a instituição de novas regras.

Conforme antecipado anteriormente, sob pressão dos movimentos o Estado é pressionado a olhar a escolarização dos meios populares e a oferecer-lhes uma escola gratuita. No entanto, Maria Helena de Souza Patto (1990), Magda Soares (1989) e Mortatti (2019) se referem ao processo de expansão da escola em direção às crianças desses meios populares apontam para o surgimento de uma escolarização diferenciada daquela oferecida para a elite. Caberia, sim, educar os meios populares, mas não demasiadamente.

O avanço da escolarização pública implicou o avanço no número de escolas, espaços organizados para atender inicialmente a todos da mesma forma, um espaço constituído para o homogêneo, de relações e organização homogênea. Esse processo que se adensa fortemente a partir do século XVIII na Europa, produzirá forte repercussão, no Brasil, somente no século XX. Esse século marcou o país com transformações decisivas em todos os setores, social, político, econômico e cultural.

O primeiro movimento na história da alfabetização no Brasil, a hegemonia dos métodos sintéticos. Segundo Mortatti (2019) se caracteriza pela visibilidade dos métodos sintéticos: alfabéticos, fônicos e sintéticos, que se descreviam pela associação de sons com grafemas e partir dos pressupostos de que o desenvolvimento intelectual é determinado pelo sujeito e não pelo meio, ou seja de fora para dentro.

Para refutar esse processo, como também para pensar em outras formas de alfabetizar as crianças, em especial as populares, no Brasil, tiveram início desde 1890 em São Paulo outros discursos. Quando parlamentares, técnicos e os professores da época defendiam a importância da pedagogia ou "método de ensino" com os métodos analíticos. Essa visão republicana gerou um acalorado debate entre esse grupo e os seguidores de métodos considerados mais tradicionais, elitistas ou sintéticos. O discurso era que novos os métodos científicos seriam enfim científicos. A palavra "alfabetização" foi cunhada, mas o foco ainda estava em ensinar os alunos a ler e a escrever, no qual a escrita ainda estava muito relacionada a diagramação, caligrafia e ortografia.

O segundo movimento na história da alfabetização no Brasil, a hegemonia dos métodos analíticos, segundo Mortatti (2019) se caracteriza pela visibilidade dos métodos analíticos: global, sentencição e palavração nos quais se parte de pseudotexto, frases ou palavras que são decompostos de sílabas e letras. Enfatizando a memorização e a observação de palavras semelhantes. A partir dos pressupostos que o desenvolvimento intelectual é determinado pelo meio e que o sujeito recebe estímulos externos que desencadeiam reações.

Há uma crescente aquisição dos métodos mistos analíticos-sintéticos e do teste ABC para medir o desempenho dos alunos e criar dispositivos métricas e científicas para justificar o fracasso, os déficits, as maturações, os períodos preparatórios e a educação compensatória. Vale salientar que até década de 1960, poucas crianças acessavam a escola.

O terceiro movimento na história da alfabetização no Brasil, "Alfabetização Sob Medida", segundo Mortatti (2019), a partir do fracasso das metodologias anteriores propõe uma didática renovada, na qual enfatiza a mistura eclética dos métodos analíticos

e sintéticos e apoia-se em uma psicologia métrica, em que se buscava testes para verificar a fluência nos pré-requisitos e caso contrário na necessidade de um período preparatório. Apoia-se em uma concepção artificial de linguagem e que a principal ênfase é aquisição de um código gráfico.

Devido ao processo e avanço da industrialização, da economia e, principalmente, à quebra do silêncio da classe operária em busca de ser vista dentro da sociedade e ter garantidos os seus direitos, o processo de escolarização é profundamente alterado. Figuram entre documentos importantes desse período, a Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961; a Lei nº. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971.

O quarto movimento na história da alfabetização no Brasil, a desmetodização, segundo Mortatti (2019), a partir do início da década de 1980, apoia-se em concepção de aprendizagem construtivista interacionista e em uma concepção de linguagem discursiva baseada nos estudos de letramento e da linguagem como meio de interação. Para esse movimento, a alfabetização deve partir das práticas sociais e do uso da linguagem nos diferentes campos da atividade humana. Essas práticas se materializam por meio dos mais diversos gêneros do discurso que circulam na sociedade.

A partir da segunda metade dos anos 1980 de novas urgências políticas e sociais que se fizeram acompanhar de propostas de mudança na educação, a fim de se enfrentar o fracasso da escola na alfabetização de crianças iniciou-se a crítica aos métodos e a busca por processos de aprendizagem centrado nas crianças. Como correlato teórico-metodológico que buscava de soluções para esse problema, introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pelas pesquisadoras Ferreiro e Teberosky (1999). Elas nos mostravam que a aquisição das habilidades de leitura e escrita dependia muito menos dos métodos utilizados do que da relação que a criança tinha desde pequena com a cultura escrita, com a vivência dos usos da cultura escrita, ou seja, televisão, rádio, marketing, embalagens, cartas, bilhetes, jogos, recursos tecnológicos da informática, todos eles proporcionavam novos aprendizados para quem iniciava a escolarização.

As pesquisadoras que influenciaram o movimento da desmetodização discordavam das teses segundo as quais antes de aprender a ler a criança precisava adquirir habilidades perceptivas como pré-requisito: lateralização espacial, discriminação visual, discriminação auditiva, coordenação viso-motora e boa articulação, e buscavam a gênese do conhecimento humano, constituindo a epistemologia genética, ou seja, foram contra a compreensão de alfabetização como uma apreensão de técnica mecânica. O

construtivismo foi uma teoria que passou a valorizar a forma como a criança desenvolvia a aprendizagem em relação à escrita, essa entendida como um sistema de representação. O construtivismo, não foi um modelo pedagógico, mas uma teoria do conhecimento, que dizia poder auxiliar na ação pedagógica escolar.

Esse mesmo processo de mudança decorrente do avanço foi também influência internacional dos organismos multilaterais, tais como Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Signatário de alguns documentos como a Declaração de Jomtien, a Declaração de Salamanca, a Conferência de Dakar, o Brasil, nas décadas de 1990 e primeira década do novo século, aprova leis que ampliam a Educação Básica (a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), procede à inclusão das crianças com necessidades especiais no ensino escolar regular (Lei n. 9.394), implanta o Ensino Fundamental (EF) de nove anos e instala a progressão continuada nos três primeiros anos dos anos iniciais (BRASIL, Lei n. 11.274/2006). As legislações em vigência provocaram mudanças significativas, acarretando um novo sentido ao ensino da leitura e da escrita na fase inicial no Brasil.

A ironia do movimento “alfabetização baseada na ciência”: negacionismo sobre as produções brasileiras

A farsa da “alfabetização baseada em evidência” do Ministério da Educação (MEC) nega a alfabetização baseada em evidência científica brasileira. A contradição do ABC versus a alfabetização baseada em consensos de pesquisas brasileiras nos faz perguntar: O que é negacionismo na alfabetização? Quais os indícios que parte da comunidade escolar nega a pesquisa em alfabetização? O que seria de fato a alfabetização baseada em evidência científica? Quais os mitos mais frequentes? E o inverso: O que daquilo que é estabelecido em consensos que é negado? Nega-se porque a pesquisa é realizada em uma universidade brasileira? Ou porque ela não é comercial? Nega as contribuições dos quatro movimentos anteriores e se autointitula, arrogantemente, o quinto movimento. O negacionismo, em geral, relaciona-se a recusa das evidências concretas, empíricas, não óbvias, que compactuam de um consenso ampliado ou que são cotejadas por uma comunidade. O grande problema do negacionismo é que ele nega a história também (SCHWARZ, 2020).

É de longa duração a desqualificação à ciência, às vacinas, aos cientistas, às instituições públicas e a derivação que podemos dar em tempos de distopia

brasileira, é também a negação da contribuição das universidades públicas (responsáveis por mais de 95% da pesquisa científica no Brasil), das produções e propostas construídas pelo campo da educação. (SOUZA; VIEIRA; CORSINO; CAMPOS, 2020, p.s/n).

Mortatti (2019), Soares e Maciel (2000), Mortatti, Oliveira, Pasquim (2014), Maciel (2014), realizaram levantamentos relacionados a produção acadêmica brasileira sobre alfabetização, nas últimas cinco décadas, parte das pesquisas foram encomendadas pelo Grupo de Trabalho 10 - Alfabetização, leitura e escrita, da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Schwartz, Frade, Macedo (2019) publicaram um levantamento específico dos grupos de pesquisa em alfabetização distribuída pelos estados brasileiros. As autoras identificaram 95 grupos de pesquisa no total. Destes 45 localizados na região Sudeste, 19 grupos no Nordeste, 16 grupos na região Sul, 9 grupos no Centro-Oeste e 6 na região Norte. Destes 54 grupos de pesquisa vinculam-se as Instituições Federais, 31 em Instituições Estaduais, 9 em Instituições privadas e uma instituição municipal. Às produções dos 95 grupos de pesquisa, foram organizadas pelas autoras em tendências de pesquisa, são elas: I- formação de professores alfabetizadores; II- apropriação da linguagem escrita; III- práticas de alfabetização; VI- história da alfabetização, da leitura e da escrita; V- políticas de alfabetização e de leitura; VI- diversidade, interculturalidade, multiculturalidade. Tais dados demonstram a evidência e comprovação científica de que a pesquisa científica sobre alfabetização no Brasil existe e tem ampla relevância nos diferentes estados brasileiros.

Às pesquisas no campo a alfabetização atualmente por meio de publicações em eventos científicos, periódicos, dossiês temáticos, banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) apresentam evidências científicas e dados empíricos que nos permitem analisar o cenário atual quanto, novas propostas e programas que visam melhorar os índices da alfabetização do país, além de refletir sobre outros indicadores que influenciam no desenvolvimento da aquisição da linguagem escrita das crianças nas séries iniciais.

Ao realizar um levantamento com o objetivo de verificar o quantitativo de publicações acerca da temática proposta neste artigo, a fim de se autointitular como evidência científica, que passa a ser ignorada pelo governo federal 2018-2022 e SeAlf vinculada ao MEC, identificamos um número expressivo de publicações concernentes ao tema, ou seja, muitas evidências científicas. Para tanto, primeiro a busca foi realizada no Banco de Teses e dissertações da CAPES, utilizamos as seguintes palavras-chave: alfabetização; letramento; ensino da escrita; ensino da leitura; formação de professores

alfabetizadores; políticas de alfabetização; Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA); Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC); Programa Nacional de Alfabetização (PNA). Foram consideradas as publicações que contêm a palavra-chave no título e resumo. Os resultados são apresentados na tabela 1.

Tabela 1: Pesquisas em alfabetização no Banco de Teses e Dissertações CAPES: 1995-2019

Palavras-chave	Número de publicações que contém a palavra
Alfabetização	6.069
Letramento	4.910
Ensino da Escrita	261
Ensino da leitura	586
Formação de professores alfabetizadores	125
Políticas de Alfabetização	23
Programas de alfabetização	44
Avaliação Nacional de Alfabetização	22
Avaliação Nacional de Alfabetização; ANA	15
Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa	11
“Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa”, PNAIC	7
PNAIC	384

Fonte: Demenech; Paula; Pasini, 2021.

A tabela acima que compreendeu as publicações de 1995 a 2019 revela que temos sim produção científica no campo. A busca utilizando mais de uma palavra-chave ocorreram apenas quando se tratava de programas específicos, visto que ele pode aparecer nos dois formatos no mesmo texto, incluindo título ou resumo. Nesse período foram publicadas cerca de 6.389 teses e dissertações que versam sobre alfabetização, letramento e as condicionantes do processo de ensino aprendizagem, envolvendo programas, práticas pedagógicas, métodos, projetos específicos para o desenvolvimento da leitura e escrita.

Nosso foco não é descrever ou analisar especificamente tais publicações, mas reforçar que a pesquisa científica no âmbito da temática da alfabetização e como projeto democrático é realizada há mais de três décadas. Compreende-se que o Programa ABC inicialmente desconsidera e nega “todo um conjunto de construtos teóricos e práticos acerca da

alfabetização e se tenta fazer crer que a ciência brasileira não é ciência, em especial no campo da alfabetização” (ABALF, 2021, p. 2) ao reduzir as evidências científicas a uma determinada tendência e se autointitula o quinto movimento da alfabetização no Brasil. Esse Programa ABC evidencia muito mais do que, apenas, um método de alfabetização, mas um projeto de nação que não está disposto a dialogar, interagir e nem sequer convencer. Simplesmente desconsidera, apaga, silencia os quatro movimentos anteriores.

Desde o PNA, lançado em abril de 2019, é visível o fosso teórico-metodológico que vem sendo delineado nos programas voltados para a alfabetização no Brasil. O programa citado, não apresenta,

evidência de conhecimento de estudos realizados nas últimas décadas em áreas como a Sociologia, a Linguística, a Antropologia, a Psicologia, a Filosofia, História e outras, que nos fazem ver aspectos da realidade do ensino da escrita e da leitura e do processo de alfabetização que permitem a ultrapassagem de determinadas posições teórico-metodológicas que vêm caracterizando o panorama alfabetizador desde o final do século XIX (GOULART, 2019, p.91).

Identifica-se uma ruptura com os conhecimentos científicos produzidos que repercutem efetivamente nas propostas pedagógicas das instituições de ensino. O Programa Tempo de Aprender, lançado pelo governo federal em 2020, teve mais de 15 mil inscritos, ou seja, por ser uma proposta conservadora, identifica-se por meio da proposta a omissão e sonegação de informações tanto ao público específico, profissionais da Educação que atuam especificamente nas turmas de alfabetização, quanto ao público, em geral, que, imerso ao processo de escolarização, terá acesso apenas a um recorte parcial da compreensão do processo de aquisição da linguagem escrita.

As políticas de alfabetização e a reformulação das mesmas emergem da análise dos resultados das avaliações em larga escala, no caso da alfabetização, em específico da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), aplicada aos alunos do ciclo de alfabetização, atrelada ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), além de dados mensurados pelo Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA). Essas e outras avaliações realizadas no país são subsidiadas pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), por meio da qual são traçadas e planejadas novas medidas e políticas no nível educacional, em todas as esferas.

Entretanto, os resultados das avaliações por vezes refletem dados parciais da situação do real contexto da instituição escolar, visto ser uma política de ranking, que ignora o contexto em que são aplicadas (PASINI, 2016). Não é possível apenas por meio de dados gerais, em um país composto por estados que apresentam características e necessidades educacionais tão

distintas, organizar um programa, que ao invés de agregar novos conhecimentos aos construídos historicamente por sujeitos ativos nesses espaços, ignora-os.

Outra questão fundamental ao se tratar das pesquisas científicas no campo da pesquisa que tem como foco a temática da alfabetização e do letramento, são as associações com foco na temática. Estas têm por objetivo ampliar o debate acerca das políticas e programas de alfabetização, estabelecer o diálogo com Ministério da Educação, que por vezes se recusa a dialogar com pesquisadores da área. Dentre as associações destacam-se, o Grupo de Trabalho (GT) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) a Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF), que no ano de 2020 organizou uma carta aberta com proposições de 700 participantes alfabetizadores/as e pesquisadores/as de todo o Brasil para dialogar sobre os rumos da política de alfabetização no país. As tentativas das Associações e pesquisadores em estabelecer diálogo com o atual governo datam de 2019 com os desdobramentos da PNA.

Reforçamos que os documentos do novo programa de alfabetização, apresenta uma concepção reducionista do conceito de alfabetização. Ignora todas as produções e avanços acerca da aquisição do processo de leitura e escrita realizados a partir da década de 1980. Além disso, sugere que as editoras, instituições e fundações, que produzem e comercializam materiais didáticos, que nem sempre seguem um padrão de qualidade e elaboração advinda por profissionais da área, assumam o papel de propor métodos de uso geral, por meio da aquisição de tais materiais, preconizando assim um padrão universal para a alfabetização.

As críticas quanto ao documento, segundo o posicionamento das pesquisadoras, assim como a ABALF (2021) versam também quanto ao papel das professoras alfabetizadoras, retirando sua autonomia para tomada de decisões quanto ao método a utilizar, materiais e estratégias para o ensino da leitura e escrita, negando o conhecimento destas da realidade presente no contexto escolar.

Conclusão

Ao longo desse estudo vimos que o novo Projeto Nacional de Alfabetização (PNA) e o Programa de Alfabetização Baseada em Ciência (ABC) traz contradições, incongruências e rupturas até mesmo com a própria nomenclatura deles, pois, de nacional e ciência não tem muita coisa.

Identifica-se uma ruptura com os conhecimentos produzidos de forma democrática para com um projeto nacional e apresenta uma concepção reducionista de alfabetização onde: retira

a autonomia para tomada de decisões quanto ao método a utilizar, materiais e estratégias dos profissionais da educação; ao invés de agregar novos conhecimentos aos construídos historicamente por sujeitos ativos nesses espaços, ignora-os; nega-se, sonega-se e recoloniza-se ou na melhor das hipóteses dimensiona uma pequena parte da alfabetização (a cognitivista-comportamentalista) como se fosse o todo.

Os simbolismos, sentidos, significados que são expressos pelo PNA e ABC como processos de negar, sonegar ou recolonizar as produções científicas brasileiras na área de alfabetização desconsideram além da produção da pesquisa institucional cujo marco teórico democrático foi construído pós Constituição Federal de 1988 todo o processo que também vivo, criado e construído nas salas de aula, todos os dias, como um currículo em ação entre professores e estudantes.

Referências

- ABALF. *Posicionamento da Associação Brasileira de Alfabetização sobre o Programa de Formação Continuada de Alfabetizadores/as Baseado na Ciência da SEALF/MEC*, 2021. Disponível em: https://28473cf1-9f63-40b0-b146-f3b3c65a8b23.filesusr.com/ugd/64d1da_f5af5c5cecc14ff593b2f20c2c1006e1.pdf. Acesso em: 10 jun. 2021.
- ARANHA, M. L. de A. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BOMBASSARO, L. C. *Ciência e mudança conceitual: notas sobre epistemologia e história da ciência*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição*: República Federativa do Brasil. Brasília. DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. *Lei 4.024*, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961.
- BRASIL. *Lei 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino do 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971.
- BRASIL. *Lei 9394*, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. *Lei 11.274*, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília. DF: 7 fev. 2006.
- BRASIL. *Lei 8.089*, de 13 de julho de 1990. ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: 13 de julho de 1990.

DEPOIMENTO ABC MINISTRO, 11 de jan. de 2021. 1 vídeo (3 min e 18 s). Publicado pelo canal YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HfHAMVONc7M>. Acesso em: 29/01/2021.

ENGUIITA, M. F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FERREIRO, E. *Reflexões sobre alfabetização*. 24ed. SP: Cortez, 2001.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FRANÇA, V. R. V. Teoria(s) da comunicação: busca de identidade e de caminhos. *Rev. Esc. Biblioteconomia UFMG*, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, 1994, p. 138-152.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educ. Soc.*, abril. 2003, vol.24, no. 82, p. 93-130. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302003000100005>.

GOULART, C. A propósito da Política Nacional de Alfabetização – MEC 2019, Considerações críticas. *Rev. Brasileira de Alfabetização – ABALF*. Belo Horizonte, v.1, n.10 (Ed. Especial), p.91-93.

INSTITUCIONAL ABC NADALIM, 11 de jan. de 2021. 1 vídeo (8 min e 55 s). Publicado pelo canal YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cto9Pkib8ew>. Acesso em: 29/01/2021.

MACIEL, F. I. P. Alfabetização no Brasil: pesquisas, dados e análise. In: MORTATTI, M. R. L.; FRADE, I. C. A. SO(org.). *Alfabetização e seus sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?* São Paulo: Editora Unesp; Marília: Oficina Universitária, 2014. p. 109 a 129.

MORTATTI, M. R. L. *Métodos de Alfabetização no Brasil – Uma história concisa*. São Paulo: Editora Unesp; Marília, 2019.

MORTATTI, M. R. L.; FRADE, I. C. A. SO(org.). *Alfabetização e seus sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?* São Paulo: Editora Unesp; Marília: Oficina Universitária, 2014.

PASINI, J. F. S. *Políticas de Avaliação em Larga Escala: análise do contexto da prática em municípios de pequeno porte*. Curitiba: Appris, 2020.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A Queiroz, 1990.

PORTAL DO GOVERNO DO BRASIL. Ofertadas 40 mil vagas de cursos para professores de alfabetização, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/noticias/2020/dezembro/ofertadas-40-mil-vagas-de-cursos-para-professores-curso-de-alfabetizacao>. Acesso em: 10 jun. 2021.

PORTAL DO GOVERNO DO BRASIL. Curso Alfabetização Baseada na Ciência alcança 3 milhões de acessos, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/curso-alfabetizacao-baseada-na-ciencia-alcanca-3-milhoes-de-acessos>. Acesso em: 10 jun. 2021.

ROCKWELL, E. De Huellas, Bardas Y Veredas Una História Cotidiana em la escuela. In: Rockwell, Elsie [et. al.]. *La escuela cotidiana*. México, Distrito Federal: Fondo de cultura económica, 1997, p. 13-57.

SANTOS, B. de S. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento, 1988.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Orgs.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, J. N. SANTOS, A. C. dos. PINHEIRO, V. C. de S. Política Nacional de Alfabetização: O foco na literacia e o silenciamento do letramento. Muiraquitã: *Revista de Letras e Humanidades*, UFAC, v.8, n.2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.29327/210932.8.2-13>.

SCHWARTZ, C. M. FRADE, I. C. da S. MACEDO, M. do S. A. N. Grupos de pesquisa em alfabetização no Brasil: diálogos com redes de pesquisa. *Roteiro*, Joaçaba, v.44, n.3, p.1-26, set./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v44i3.20502>.

SOARES, M. B. *Alfabetização no Brasil: O estado do conhecimento*. Brasília, DF: INEP; Santiago; REDUC, 1989.

SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. I. P. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília, DF: MEC/INEP/COMPED, 2000.

SOUZA, G. de. VIEIRA, L. M. F. CORSINO, P. CAMPOS, R. *Às crianças em tempos de crise*. In: ANPED. GT7- Educação de Crianças de 0 a 6 anos), 2020.