



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA BRASILEIRA COMO EXPRESSÃO POLÍTICA: UMA ANÁLISE GRAMSCIANA

Silvia Cristiane Alfonso Viédes
Maria Alice de Miranda Aranda

RESUMO

O presente artigo analisa as relações dialéticas entre a alfabetização da criança brasileira como expressão política e Estado, sociedade civil, superestrutura e hegemonia, a partir do expoente teórico gramsciano, para compreender a configuração da mudança social no mundo atual. Para tanto, o objeto da pesquisa centra-se sobre a política de alfabetização da criança brasileira e tem como objetivo analisá-la no contexto do materialismo histórico e dialético em interlocução ao paradigma crítico de Antonio Gramsci. Como metodologia, pauta-se em pesquisa qualitativa pelas análises documental, referente aos atos normativos e legais da Política Nacional de Alfabetização pelos programas governamentais Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) e Programa Mais Alfabetização (PMAlfa), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os documentos apresentação das políticas mencionadas e documentos que embasam as políticas de avaliação ligadas a esses programas. Como resultados, a alfabetização da criança brasileira como expressão política é um processo social mediado por ações humanas subjugada à cultura do senso comum e hipervalorização da proposição teórica, para a conquista do consentimento dos implementadores dos programas Pnaic e PMAlfa.

Palavras-chave: Antonio Gramsci. Estado. Política de Alfabetização. Pnaic. PMAlfa.

ABSTRACT

This article analyzes the dialectical relations between Brazilian children's literacy as a political expression and State, civil society, superstructure and hegemony, from the Gramscian theoretical exponent, to understand the configuration of social change in the current world. Therefore, the object of the research focuses on the literacy policy of the Brazilian child and aims to analyze it in the context of historical and dialectical materialism in dialogue with Antonio Gramsci's critical paradigm. As a methodology, it is based on qualitative research by documentary analysis, referring to the normative and legal acts of the National Literacy Policy by the government programs National Pact for Literacy at the Right Age (Pnaic) and the More Literacy Program (PMAlfa), Common National Curricular Base (BNCC) and the presentation documents of the mentioned policies and documents that underpin the evaluation policies linked to those programs. As a result, the literacy of the Brazilian child as a political expression is a social process mediated by human actions





subjugated to the culture of common sense and overvaluation of the theoretical proposition, to gain the consent of the implementers of the Pnaic and PMALfa programs.

Keywords: Antonio Gramsci. State. Literacy Policy. Pnaic. PMALfa.

1 INTRODUÇÃO

A crescente relevância à compreensão de política pública em contexto de alfabetização deve-se à configuração da mudança social atual, aos dilemas e enfrentamentos sobre o índice de analfabetismo presente na sociedade brasileira e principalmente às evidências dos índices estagnados ou pouco evolutivos da alfabetização da criança brasileira, preconizados pela Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA).

Desdobra-se a esse contexto o setor público chamado de Estado, que cresceu em importância em aspectos da sociedade não apenas político, mas econômico pela viabilização da produção material, finanças e distribuição de renda e ideológico e nesse sentido, o pensamento marxista compreende as raízes do Estado nas condições materiais de vida, sendo a política uma teoria implícita à sugestão dos homens como adverte Marx.

Porém, é em Gramsci que a sistematização da ciência marxista enquanto ação política a reconhece como atividade autônoma, a concebe dentro do contexto do desenvolvimento histórico das forças materiais como atividade humana central.

Para tanto, a ênfase que Gramsci instituiu à política é enviesada por expoentes de análises conceituais sobre hegemonia e bases estruturantes como Estado, sociedade civil e superestrutura, consubstanciadas nessa pesquisa à alfabetização como expressão política.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A situação histórica na qual Gramsci viveu e participou como um líder intelectual envolvido a movimento proletário de massa, vivenciando o fracasso revolucionário dos trabalhadores e o início de um fascismo reacionário apoiado por grande parte da classe trabalhadora, permitiu atribuir conceitos ao Estado, à sociedade civil, à superestrutura, hegemonia e classes dominantes em interlocução à alfabetização da criança como expressão política, por meio de programas governamentais implementados.

Os fundamentos de Gramsci para a educação em perspectiva cultural e política está subsumido a um título de determinada obra, nem em teoria desenvolvida para essa finalidade, entretanto fazem parte das reflexões concebidas em seus escritos nas fases de sua





vida, durante a primeira Guerra Mundial, nos artigos do Pós-Guerra nos escritos durante a ascensão fascista e nos 32 Cadernos do Cárcere (MELO; RODRIGUES, 2016).

Gramsci proporciona pelas suas reflexões sobre a educação italiana, uma crítica à escola tradicional que capacita a elite intelectual como dirigente do sistema político econômico, com o propósito de conservar a ordem social e subjugar a maioria analfabeta, cristalizando a função da educação como conservadora, elitista e instrumental.

A proposição para superar essa contradição de educação, aponta-se o desenvolvimento de programa político-cultural para educação das massas analfabetas, partindo da experiência comum oportunizando a adesão popular, porém, que ultrapasse a consciência ingênua, com amplitude política, cultural e ideológica, por compreender que não se alfabetiza pela força, é preciso estimular àquele que se motiva a ler e escrever politicamente à sua realidade social, com o propósito de transformá-la.

Em aproximação dessa análise à realidade da composição dos programas governamentais voltados à alfabetização da criança brasileira, aponta-se que as mudanças nas políticas de alfabetização ocorridas a partir de 2012 e as análises gramscianas são polos opostos que não se atraem.

3 ANÁLISES GRAMSCIANAS SOBRE ESTADO, SOCIEDADE CIVIL, HEGEMONIA E SUPERESTRUTURA PARA PROGRAMAS GOVERNAMENTAIS DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA: POLOS OPOSTOS QUE NÃO SE ATRAEM

O pensamento de Gramsci enraizado em Marx, assumiu os pressupostos teóricos marxistas relacionados ao Estado e as condições materiais de vida, entretanto, em razão de suas experiências pessoais que testemunhou o fracasso dos movimentos revolucionários das classes trabalhadoras e o início de um fascismo apoiado por grande parte da classe trabalhadora, atribuiu ao enfoque marxista o conceito alternativo de Estado:

Todo o complexo de atividades práticas e teóricas com o qual a classe dominante não somente justifica e mantém seu domínio, mas procura conquistar o consentimento ativo daqueles sobre os quais exerce sua dominação. (GRAMSCI, 1991, p. 24).

Os programas governamentais que compõem a Política Nacional de Alfabetização são provenientes de inflexões nas concepções de alfabetização e não exclusivamente dos resultados das avaliações em larga escala e, além disso, centram-se os programas aos eixos formativos dos professores alfabetizadores, com distanciamento desse ideário de ampliar a reflexão política sobre alfabetização.





Nesse sentido, as configurações dessas discussões aliam-se à composição do Estado em Gramsci, sobre a necessidade de definições de políticas públicas para educação e alfabetização, que se intensificaram no final da década de 1980, submetida aos movimentos históricos, sociais e educacionais, analisadas a partir da Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988) que iniciou o movimento para compor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) vigente (BRASIL, 1996).

Embora as políticas coletivas possuam a pretensão de atender a alfabetização, é pela implementação de programas governamentais como o Pnaic e PMALfa que se evidencia o consentimento explícito dos professores alfabetizadores para vigorá-los nos espaços de escolarização que, historicamente, constituem-se de programas pensados para atender as demandas de períodos de governos enquanto se mantém no poder.

Desdobra-se a partir do conceito de Estado, questões hegemônicas das classes dominantes cristalizadas em interesses próprios, consentidas pela subalternidade de classes, mascarando o papel da luta e da consciência de classe na transformação social, que nos termos de Gramsci, tal hegemonia representa o predomínio ideológico dos valores e normas burguesas sobre as classes subalternas na sociedade civil.

Carnoy (1998, p. 90) recorre a Williams in Milliband (1973) para conceituar a hegemonia gramsciana:

[...] uma ordem na qual um certo modo de vida e de pensamento é dominante, na qual um conceito de realidade é difundido por toda sociedade, em todas as suas manifestações institucionais e privadas, estendendo sua influência a todos os gostos, comportamentos morais, costumes princípios políticos e religiosos, e todas as relações sociais, particularmente suas conotações morais e intelectuais.

A partir dessa concepção, Gramsci conferiu à massa dos trabalhadores o crédito de que eram capazes de desenvolver a consciência de classe, em compreensão de que não se tratava de uma simples falta de entendimento sobre a realidade, mas a análise de que era o próprio Estado que se encarrega da reprodução das relações de produção, ou em outras palavras, o Estado inclui a hegemonia burguesa na superestrutura, “plena de contradições e sujeita a conflitos” (CARNOY, 1998, p. 95).

Para compreender a superestrutura gramsciana, considera-se como ponto de partida a análise marxista na qual a sociedade civil domina o Estado e que a estrutura domina a superestrutura, subordinando o Estado à sociedade civil em conformidade com as relações materiais de produção, contudo, a sociedade civil em Gramsci não pertence ao momento estrutural, e sim ao superestrutural:





Podemos, para o momento, fixar dois grandes ‘níveis’ superestruturais: o primeiro pode ser chamado de ‘sociedade civil’, isto é, o conjunto dos organismos vulgarmente denominados ‘privados’; e o segundo, de ‘sociedade política’ ou do ‘Estado’. Esses dois níveis correspondem, de um lado, à função de ‘hegemonia’, que o grupo dominante exerce em toda sociedade; e, de outro, à ‘dominação direta’ ou ao comando, que é exercido através do Estado e do governo ‘jurídico’. (GRAMSCI, 1991, p. 12).

Desse modo, a sociedade civil é o fator chave na compreensão do desenvolvimento capitalista, compreendida como estrutura desse desenvolvimento sobre as relações de produção por Marx e como superestrutura em Gramsci na expressão política das relações ideológicas, culturais, espirituais e intelectuais.

Em que pese os fatores superestruturais evidenciados, Gramsci entende que é problemático pensarmos as classes sociais como sendo homogêneas. Ou seja, todas as classes sociais, mesmo as hegemônicas, são constituídas por grupos que compartilham um universo social cheio de contradições e conflitos. Esses conflitos geram lacunas nas malhas do poder e abrem espaços potenciais para a ação e mudança social.

Além disso, Gramsci sugere a possibilidade de entendermos o conceito de ideologia de uma forma dialética: tanto uma fonte de dominação, quanto uma ferramenta pedagógica que nos permite questionar os diferentes modos de dominação.

Em análise à Política Nacional de Alfabetização por meio dos programas, instituiu-se o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, ação governamental expressiva pensada a nível de adesão nacional e pactuação de ampla abrangência, por meio da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012 (BRASIL, 2012a), no primeiro mandato de Dilma Vana Rousseff (PT), que ficou à frente do Governo Federal de 2011 a 31 de agosto de 2016, ao sofrer processo de *impeachment* e seu vice-presidente, Michel Miguel Elias Temer Lulia (PMDB), assumiu a presidência. Cabe mencionar que o Pnaic sofreu reformulações no Governo Temer, por meio da Portaria 826, de 07 de julho de 2017 (BRASIL, 2017)

Trata-se de um programa voltado para os três primeiros anos do ensino fundamental, estruturado em quatro eixos de atuação: 1) formação dos professores alfabetizadores, realizada de forma presencial e mediada por orientadores de estudo, que, por sua vez, também recebem formação específica; 2) envio de materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais às escolas; 3) criação de uma política de avaliação em larga escala, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA); 4) gestão, controle social e mobilização. (BRASIL, 2012b; VIÉDES, 2015).

Seis anos depois, a menos de um ano do final do mandato de Michel Temer e como parte do que foi então chamado de Política Nacional de Alfabetização foi instituído o Programa Mais Alfabetização (PMAI); destaca-se que na época que o Pnaic não foi





oficialmente revogado, mas em documento de apresentação do PMAIfa, o Pnaic foi associado a “[...]em concepções teóricas muito dissociadas da prática, trazia materiais padronizados para todo o País, além de ter uma gestão muito centrada nas universidades e pouco monitoramento.” (BRASIL, 2017).

A persuasão exercida a aceitar o sistema de crenças das classes governantes e compartilhar os seus valores, no caso da alfabetização cristalizados por programas de curta duração, representa o que Gramsci conceitua como hegemonia, em razão de que os programas são formulados pela agenda de cada governante e são consentidos em espaços formativos pelos professores alfabetizadores e formadores locais (BRASIL, 2017).

O PMAIfa foi instituído em 2018, sob o governo de Michel Miguel Elias Temer Lulia, inicialmente pela Portaria nº 04, lançada em janeiro e revogada no mês subsequente pela Portaria nº 142 (BRASIL, 2018a, 2018b). Justifica sua implantação pelo viés dos Programas anteriores, ao citar a insatisfação no tocante ao identificador de crianças não alfabetizadas, conforme a Avaliação Nacional de Aprendizagem (ANA). Mister afirmar que a Portaria nº 4/2018 foi revogada pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018 (BRASIL, 2018c).

O PMAIfa dispôs por objetivo fortalecer e apoiar as escolas públicas no processo alfabetizador da criança, matriculada no primeiro e segundo ano do ensino fundamental, com formato pautado na capacitação e integração do profissional denominado assistente de alfabetização aos demais profissionais, como os docentes alfabetizadores e técnicos (BRASIL, 2018c).

Com a mudança na gestão do Governo Federal, devido ao pleito eleitoral, o PMAIfa vive momentos de incertezas. Há, em 2019, apenas três ofícios relativos ao programa, um publicado em abril de 2019, no qual informa que “as escolas participantes do PMAIfa no ano de 2018 que realizaram a confirmação de adesão para o ano de 2019, [...] estão autorizadas a iniciarem o Programa para este ciclo de 2019” (BRASIL, 2019b, p. 1), outro de 3 setembro de 2019, em que se pede que as escolas verifiquem, antes de utilizarem os recursos, se há discrepância nos valores (BRASIL, 2019c), e o último, de 6 de setembro de 2019, em que se orienta “[...] a todas as escolas participantes do Programa que NÃO executem os recursos recebidos” (BRASIL, 2019d, p. 1) e aguardem as instruções do MEC.

Logo no início de seu mandato, Bolsonaro instituiu mudanças importantes na Política Nacional de Alfabetização, com a publicação do Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, que consolida inflexões na concepção de alfabetização difundida pelo MEC, como pode ser observado no documento que a embasa:

Ao aprender as primeiras regras de correspondência entre grafema-fonema/fonema-grafema, a pessoa começa a decodificar, isto é, a extrair de uma sequência de letras





escritas a sua forma fonológica (ou pronúncia), e a codificar, isto é, a combinar em sinais gráficos (letras ou grafemas) os sons produzidos na fala. Em outras palavras, começa a ler e a escrever. (BRASIL, 2019e, p. 18-19).

Assim, o MEC assume oficialmente uma concepção altamente criticada nas políticas voltadas à alfabetização anteriores, desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), em que a alfabetização tem sido compreendida como a apropriação de um sistema notacional, o que implica que tanto os elementos que o compõem como a relação entre tais elementos não são predeterminados (FERREIRO, 2011; MORAIS, 2012).

Ao contrário, na Ciência Cognitiva da Leitura, que tem o método fônico como principal meio de operacionalização do ensino, a alfabetização é conceituada como a aprendizagem de um código, o que significa que todos os elementos e suas relações estão predeterminados, sendo condição suficiente para a alfabetização que os sujeitos consigam discriminá-los (visual e auditivamente), memorizando-os por meio de uma técnica que seria ensinada por outrem que já conhece e utiliza o código.

Em 2018, o MEC anunciou modificações importantes nas políticas de avaliação em larga escala que atingem os anos iniciais do ensino fundamental, antecipando o que seria a “idade certa” para a consolidação da alfabetização para os 7 anos, ao final do 2º ano do ensino fundamental, ao invés de 8 anos de idade e ao final do 3º ano, como previsto no Pnaic.

Assim, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) revisou, a pedido do governo, as matrizes de referência das avaliações, a fim de adequá-las à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo que “[...] as siglas ANA, Prova Brasil, entre outras, deixam de existir e todas as avaliações passam a ser identificadas pelo nome Saeb, acompanhado das etapas, áreas de conhecimento e tipos de instrumentos envolvidos.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, não paginado).

Enquanto a ANA foi idealizada de modo a ser censitária e anual, as avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são bianuais, concentrando as aplicações nos anos ímpares e a divulgação dos resultados nos anos pares. Outro detalhe importante é que a etapa da Educação Infantil, nessa reestruturação do Saeb, também passará a ser avaliada, não com testes para as crianças, mas com questionários aplicados a professores e gestores.

De fato, o Documento Básico da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) apontava “[...] os limites metodológicos e técnicos relacionados à construção de itens objetivos, de múltipla escolha, para a leitura, ou de itens de escrita que necessitam de uma matriz de correção que focaliza o texto como produto, e não como processo [...]” (BRASIL, 2013, p. 15).





Esse reconhecimento está em consonância com a compreensão de que o fato de uma criança não ter conseguido ler ou escrever convencionalmente durante a realização de uma avaliação não significa, automaticamente, que não tenha tido avanços em sua apropriação do sistema de escrita, haja vista que somente a consideração de seu percurso de aprendizagem, ou seja, de seu ponto de partida e do que já construiu até aquele momento, de acordo com suas especificidades, é que poderia determinar se ela recebeu ou não um ensino de qualidade.

No entanto, por não se constituir em uma política de Estado, mas de governo, assim que houve a troca de gestores, tanto na presidência da República, com a posse de Michel Temer, quanto nos órgãos responsáveis pela articulação dos eixos de sustentação do Pnaic já mencionados, entre eles a avaliação, os resultados da ANA foram utilizados como um parâmetro para a substituição da proposta para a alfabetização construída até então.

Sousa e Lopes (2010) apontam que o efeito colateral das avaliações em larga escala estabelecem comparações e competitividade entre instituições educacionais e entre esferas governamentais, além de mobilizar a opinião pública “muitas vezes de modo espetacular” (Ibid, p. 54), com ênfase nos resultados divulgados em forma de *ranking*, em que cada qual é responsável por seus resultados e pelos resultados gerais, criando uma rede de compromissos e cobranças, permitindo a identificação de “bem sucedidos e “fracassados” (Ibid, p. 55).

A esse respeito e com ênfase à contribuição de Sousa (2009, 2010), a ANA assumiu na organização da Política Nacional de Alfabetização, além de deflagrar um programa em razão dos resultados, o “suposto de que a avaliação gera competição e a competição gera qualidade”, acolhendo princípios de desigualdades e competição:

O problema a ser equacionado é bastante conhecido: políticas educacionais formuladas e implementadas sob os auspícios da classificação e seleção incorporam, conseqüentemente, a exclusão, como inerente aos seus resultados, o que é incompatível com o direito de todos à educação (SOUSA, 2009, apud SOUSA, 2010, p. 59)

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹ apresentada em 2017 pelo Governo Federal, outras concepções de ensino da língua escrita foram mobilizadas. Porém, a BNCC não consistiu em um documento consensual nem entre a comunidade científica que investiga o campo da Educação e, mais particularmente, da alfabetização, nem entre as entidades representativas de pesquisadores e professores, como a Associação Brasileira de

¹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “é documento governamental normativo que define o conjunto de conteúdos considerados essenciais a todos os alunos em todas as etapas e modalidades da Educação Básica.” (HEINSFELD, SILVA, 2018, p. 669). A primeira e a segunda versões do documento foram elaboradas a partir de consulta pública e terceira, que foi homologada em 2017, consiste na versão instituída pelo governo, que sofreu importantes alterações em relação às primeiras versões.





Alfabetização (Abalf), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) e Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), entre outras.

Dentre as críticas à versão da BNCC homologada pelo governo, em uma carta aberta do “Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil”, que consistiu em uma parceria firmada entre três universidades - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) – e o MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e da Coordenação Geral de Educação Infantil (Coedi), os responsáveis pelo referido projeto, que haviam participado da elaboração da segunda versão da BNCC, apontam:

A afirmação de que "A literatura introduz a criança na escrita" pode resultar em uma indesejada interpretação de que o texto literário deva ser empregado, nas práticas pedagógicas, com a finalidade de ensinar as relações entre grafemas e fonemas, as regularidades e irregularidades do sistema de escrita, etc. [...] A afirmação de que a escrita representa a oralidade está incorreta, do ponto de vista teórico. A escrita representa a língua e é justamente por isso que comporta as diferenças regionais e dos diversos grupos sociais. Esse erro conceitual pode induzir a práticas pedagógicas inadequadas como, por exemplo, forjar uma relação binária entre sons e letras. (PROJETO LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2017, p. 3).

Percebe-se, assim, que as críticas dos responsáveis pelo Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil tocam em pontos nevrálgicos das diferenças entre as concepções de alfabetização tratadas nesta seção. A escolha dos termos utilizados na BNCC, como “introdução da criança na cultura escrita”, revela que se concebe como escrita a reprodução do código, desconsiderando-se as apropriações subjetivas que as crianças vão fazendo sobre esse objeto cultural mesmo antes de adentrarem as instituições de ensino.

Na segunda versão da BNCC, em que os princípios que constituíam o Pnaic embasavam a proposta para a Educação Infantil e o ciclo de alfabetização, a aprendizagem da língua escrita havia sido tratada como uma aprendizagem conceitual, que não se resume ao ensino direto das relações entre grafemas e fonemas, embora esse ensino faça parte do processo, sendo priorizadas as estratégias de aproximação da criança com os usos sociais de textos escritos.

Em 2019, quando Jair Messias Bolsonaro assumiu a presidência da República, houve uma reconfiguração da chamada “Política Nacional de Alfabetização”, instituída por meio da publicação do Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, assinado pelo ministro da Educação Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub, segundo² a assumir a pasta do MEC após 100 dias de governo.

² De 1º de janeiro de 2019, posse do novo governo, até 8 de abril de 2019, a pasta do Ministério da Educação ficou sob a gestão de Ricardo Velez Rodriguez.





Nessa política que se baseia em outra concepção de alfabetização, passa-se a considerar que ao final do 1º ano do ensino fundamental as crianças devem estar plenamente alfabetizadas. De forma semelhante à política anterior, os entes federados foram convidados a aderir à política lançada pelo Governo Federal, sem que, oficialmente, o Pacto anterior tivesse sido revogado.

Essas inflexões aqui brevemente mencionadas reafirmam que o próprio Estado que se encarrega de incluir a hegemonia dos detentores dos meios de produção na superestrutura, plena de contradições e sujeita a conflitos, ao verificar diferentes concepções de alfabetização em pauta, o que leva a diferentes entendimentos de como, e em que momento da escolarização, deveria ser avaliado os resultados do ensino da leitura e da escrita nas redes públicas de educação.

A alfabetização tomada como expressão política, movimenta o setor de investimento que decidem sobre os métodos mais eficazes de ensino para apropriação da criança e o modo pela qual se compreende a língua escrita: como sistema notacional³, a exemplo do Pnaic, ou como código, como foi considerado no PMAI e no Decreto nº 9.765, (BRASIL, 2019a) como consciência fonológica.

As consequências de se partir de uma dessas definições não são apenas terminológicas, uma vez que influenciam, na esfera das políticas educacionais, os programas de formação de alfabetizadores, as políticas de avaliação, aquisição e distribuição de material didático e paradidático, as matrizes de referência e a análise dos resultados das avaliações em larga escala, o tempo considerado apropriado para a consolidação do processo de alfabetização e as metodologias estimadas como mais eficazes para o ensino.

Nesse sentido, Gramsci (1991) enfatiza a “supremacia das superestruturas ideológicas sobre a estrutura econômica [e] a supremacia da sociedade civil (consenso) sobre a sociedade política (força)” (CARNOY, 1998, p. 94), razão pela qual eleva-se a consciência como uma arena de luta política, no seio da guerra de posição, em primeiro nível de identificação profissional, na qual os membros de determinado grupo estão “conscientes de sua unidade e homogeneidade e da necessidade de organizá-lo” (Ibid, p. 112).

³ A notação refere-se às “marcas externas ou símbolos registrados sobre superfícies, que atuam em substituição a objetos ou eventos do mundo real” e constitui-se em uma capacidade exclusiva do ser humano, que ensina “às gerações seguintes os princípios de uso e habilidades para tratarmos a realidade através de sistemas simbólicos tão complexos como a notação alfabética, a notação numérica, a cartográfica e a musical.” (MORAIS, 2012, p. 32). Um sistema notacional, dessa forma, consiste em um sistema simbólico convencionalizado, que atende a certas propriedades, para poder substituir objetos ou eventos da realidade. As marcas desse sistema simbólico não são uma cópia ou réplica do real, mas uma representação arbitrária, em que alguns elementos são priorizados e outros não. Como exemplo, Morais (2012) cita a cartografia moderna, que, para registrar a presença de capitais, cidades ou fronteiras, “usa símbolos completamente arbitrários (bolinhas de tamanhos e cores diferentes, quadradinhos, linhas pontilhadas, etc.), cujos significados são convencionalizados numa legenda, mas que nada guardam da aparência das cidades ou vilas que substituem”.





4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A proposta metodológica escolhida pauta-se em pesquisa qualitativa pela análise documental, referente aos atos normativos e legais da Política Nacional de Alfabetização pelos programas governamentais Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) e Programa Mais Alfabetização (PMAlfa), Base Nacional Comum Curricular, os documentos apresentação das políticas mencionadas e documentos que embasam as políticas de avaliação ligadas a esses programas.

Como pressupõem Ludke e André (1986), a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, por ser capaz de desvelar aspectos novos de um tema ou problema.

Com efeito, articula-se ao expoente teórico de Gramsci à alfabetização como expressão política, enviesada por análises conceituais sobre Estado, sociedade civil, superestrutura e hegemonia.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Pelas análises ora evidenciadas, a alfabetização da criança brasileira como expressão política é um processo social mediado por ações humanas à cultura da experiência comum e hipervalorização da proposição teórica, para a conquista do consentimento dos implementadores dos programas Pnaic e PMAlfa.

Tais programas surgem, de governo em governo, em estampas próprias, vigorando no cenário brasileiro programas de alfabetização de curta duração e bases teóricas discricionárias.

Para tanto, é preciso ultrapassar essa consciência ingênua, com vistas a criar programas de Estado, consistentes teoricamente, debatidos em espaços democráticos, pela força política da realidade social, portanto, as críticas firmadas pelas instituições aqui mencionadas à realidade do que é implementado para alfabetizar a criança brasileira toca em pontos nevrálgicos e são totalmente desconsideradas pelo governo atual.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações dialéticas estabelecidas entre alfabetização e política em perspectiva materialista histórica tendo como expoente Gramsci, pode-se constatar que a Política Nacional de Alfabetização deve ser entendida como resultado de um processo histórico de





classes dominantes que tem no Estado a garantia da hegemonia do modo que produzem e organizam o processo alfabetizador.

Tais relações da alfabetização com a política demonstra que a força do sistema não está na violência, tampouco no poder coercitivo do Estado, mas na aceitação por parte dos dominados de uma concepção de que a alfabetização é uma moeda de troca que pertence aos seus dominadores.

A Política Nacional de Alfabetização atravessa um tecido de vulgarizações complexas com aparência de senso comum, em consonância com a compreensão de que o fato de uma criança não ter conseguido ler ou escrever convencionalmente durante a realização de uma avaliação não significa, automaticamente, que não tenha tido avanços em sua apropriação do sistema de escrita, haja vista que somente a consideração de seu percurso de aprendizagem, ou seja, de seu ponto de partida e do que já construiu até aquele momento, de acordo com suas especificidades, é que poderia determinar se ela recebeu ou não um ensino de qualidade.

No entanto, por não se constituir em uma política de Estado, mas de governo, assim que houve a troca de gestores, tanto na presidência da República, com a posse de Michel Temer, quanto nos órgãos responsáveis pela articulação dos eixos de sustentação do Pnaic já mencionados, entre eles a avaliação, os resultados da ANA foram utilizados como um parâmetro para a substituição da proposta para a alfabetização construída até então.

Nesse sentido, a Política Nacional de Alfabetização evidencia um caráter reprodutor da ordem social, na medida que responde apenas aos interesses das estruturas econômicas das classes que detém a hegemonia, que exercem a direção moral e intelectual da sociedade e como consequência, interfere sobre a construção, desconstrução e reconstrução da própria alfabetização da criança.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, SEF, 1997.

_____. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012a.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: caderno de apresentação. Brasília: MEC, SEB, 2012b.

_____. **Avaliação nacional da alfabetização (ANA)**: documento básico. Brasília: INEP, 2013.





_____. Portaria nº 826, de 7 de julho de 2017. Dispõe sobre o Pnaic. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 130, Seção 1, p. 20, 10 jul. 2017.

_____. Portaria nº 4, de 4 de janeiro de 2018. Institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as Unidades Escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados nos 1º e 2º anos iniciais do ensino fundamental. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 4, seção 1, p. 15-16, 06 jan. 2018a.

_____. Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018. Institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as Unidades Escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados nos 1º e 2º anos iniciais do ensino fundamental. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 37, seção 1, p. 54-55, 2018b.

_____. Ministério da Educação. Casa Civil. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, Edição Extra – A, p. 15, 11 abr. 2019a.

_____. Ministério da Educação. **Ofício-Circular Nº 5/2019/COEF/DICEI/SEB/SEB-MEC**. Assunto: Programa Mais Alfabetização - PMAlfa - Reabertura do ciclo 2019. Brasília, 5 de abril de 2019b. Disponível em: <https://undime.org.br>. Acesso em 04 out. 2019b.

_____. Ministério da Educação. **Ofício-Circular Nº 10/2019/COEF/DPR/SEB/SEB-MEC**. Assunto: URGENTE - Programa Mais Alfabetização - PMAlfa. Recursos 2019. Brasília, 6 set. 2019c. Disponível em: <https://undime.org.br>. Acesso em 04 out. 2019c.

_____. Ministério da Educação. **Ofício nº 90/2019/DPR/SEB/SEB-MEC**. Assunto: URGENTE - Programa Mais Alfabetização - PMAlfa. Recursos 2019. Brasília, 6 set. 2019d. <https://undime.org.br>. Acesso em 04 out. 2019.

_____. **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019e.

CARNOY, Martin. **Estado e Teoria política**. (equipe de trad. PUCCAMP) 2 ed. Campinas: Papirus, 1988. [pp. 19-62]

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2011.

GRAMSCI, Antonio. **Cartas do Cárcere**. Rio de Janeiro: CIV. BRASILEIRA, 1991.

HEINSFELD, Bruna Damiana; SILVA, Maria Paula Rossi Nascentes da. As versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o papel das tecnologias digitais: conhecimento da técnica versus compreensão dos sentidos. **Currículo sem Fronteiras**, [s.l.], v. 18, n. 2, p. 668-690, maio/ago. 2018.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MELO, Maria Lúcia; RODRIGUES, Denise Simões. Gramsci e a educação. I JOINGG – Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci. VII JOREGG – Jornada Regional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci. Práxis, Formação Humana e a Luta por uma Nova Hegemonia. **Anais**. Fortaleza, Ceará. 2016.





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Ministro da Educação anuncia mudanças no sistema de avaliação a partir de 2019. In: **Portal do Ministério da Educação** [on line]: Notícias, Brasília, 28 jun. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 08 out. 2019.
MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Como eu ensino).

PROJETO LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Posicionamento do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil em relação à terceira versão da BNCC**. Belo Horizonte: ABALF, 2017. Disponível em: www.abalf.com.br. Acesso em 04 out. 2019.

SOUSA, Sandra. Záquia. Avaliação e gestão da educação básica. In. DOURADO, Luiz. Fernandes. **Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios?** São Paulo: Editora Xamã, 2009.

SOUSA, Sandra. Záquia.; LOPES, V. V. Avaliação nas políticas educacionais atuais reitera desigualdades. Dossiê educação. **Revista Adusp**, Janeiro 2010. pp. 53-59.

VIÉDES, Sílvia Cristiane Alfonso. **Políticas públicas em alfabetização: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no município de Anastácio - MS**. 2015. 148 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.

