

ALFABETIZAÇÃO NA BNCC - NOTA 3 EM RESPOSTA AO MEC

Apresentamos nesta data, 20 de dezembro de 2017, a terceira nota de uma série sobre o tema da Alfabetização na BNCC – Base Nacional Curricular Comum.

A [primeira nota](#) foi encaminhada pelos signatários¹ ao MEC e ao CNE. A [segunda nota](#), assinada pelas consultoras Roxane Rojo, Jacqueline Barbosa e Cristiani Mori, contratadas pelo MEC, foi produzida em resposta à primeira.

De autoria dos mesmos signatários, a terceira nota, apresentada a seguir, constitui uma tréplica, ou seja, uma resposta à manifestação das três consultoras contratadas pelo MEC.

NOTA 3

A Nota 2 não esclarece qualquer dos pontos levantados na Nota 1 e se limita a reiterar concepções sobre alfabetização que não correspondem ao estado-da-arte, e, assim, enfraquecem a alfabetização no país, mantendo-a à margem dos avanços científicos. Esta nota (Nota 3) apresenta considerações a partir da Nota 2 e tem como pano de fundo o documento final que o MEC encaminhou ao CNE com sua proposta para a BNCC.

No âmbito científico, dentro do qual nos movemos, as regras para o debate são claras, como são claros os critérios para aferição de evidências. Nesta nota, como na anterior, e fiéis à nossa formação científica, consideramos como evidência científica o que é publicado em revistas de circulação internacional, submetido a comitês rigorosos de pares. Teorias e hipóteses valem até que sejam suplantadas pelos fatos. O peso das evidências depende do rigor como são obtidas e pelas comprovações cumulativas e oriundas de diferentes disciplinas.

A raiz da nossa discordância decorre da posição do Ministério da Educação sobre o tema: esses consultores do MEC se baseiam unicamente em uma determinada concepção oriunda da Linguística, cujas teses foram refutadas, como se tornará mais claro com a leitura da presente nota. O MEC ignora o movimento mundial de pesquisa translacional em Neurociência da Educação, que une áreas como as ciências cognitivas, a fonoaudiologia e a linguística, em busca de respostas para a alfabetização (1, 2, 3). E, além disso, ignoram as evidências científicas aceitas

¹ Alessandra Gotuzo Seabra, Universidade McKenzie, São Paulo; Ana Luiza Navas, Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo e Instituto ABCD; Angela Maria Vieira Pinheiro – UFMG; Cláudia Cardoso-Martins – UFMG; Fernando Capovilla - USP
Janaína Weissheimer, Universidade Federal do Rio Grande do Norte; João Batista Araujo e Oliveira, Instituto Alfa e Beto; Leonor Scliar-Cabral, emeritus, UFSC;
Luiz Carlos Faria da Silva, Universidade Estadual de Maringá; Maria Regina Maluf, PUC/SP;
Rosângela Gabriel, Coordenadora Adjunta PPGLetras – Universidade de Santa Cruz do Sul, RS; Sidarta Ribeiro, Instituto do Cérebro, UFRN; Tatiana Pollo, Universidade Federal de São João del Rey

universalmente pelos ministérios de educação dos principais países ao formular suas diretrizes sobre o tema (4, 5). Ignoram as contribuições de pesquisadores nacionais sobre o assunto, notadamente os signatários desta²; e ignora contribuições da própria Academia Brasileira de Ciências que já debruçou sobre o tema (6). E em nenhum momento e em nenhuma fase do processo de elaboração da BNCC nem o MEC nem o CNE, na fase de discussão, se dispôs a dialogar com qualquer um dos signatários desta nota, apesar de solicitações e contribuições enviadas.

Nos parágrafos abaixo nos limitamos a analisar os problemas que a BNCC e os documentos adicionais enviados para o MEC na Nota 2 trazem para a educação brasileira e que decorrem da recusa ao diálogo com a ciência, o que o leva a emitir, em documento oficial, concepções equivocadas agora amparadas pelo CNE. Reiteramos nossa disposição, individual e coletiva, de participar de um verdadeiro debate sobre o tema – dentro das regras usuais próprias da comunidade científica.

Em [outro documento](#), listamos uma bibliografia básica sobre o tema e evidências sobre o sucesso de intervenções baseadas nos conceitos aqui apresentados.

Problema 1: o que é alfabetizar.

Alfabetizar consiste em apropriar-se das regras de funcionamento do código alfabético para poder ler e escrever. Em outras palavras, alfabetizar é fazer as crianças compreenderem o princípio alfabético e adquirir o conhecimento necessário para aplicar as regras de correspondência grafema-fonema e fonema-grafema nas atividades, respectivamente, de decodificação (na leitura) e recodificação (escrita). (Vide Box 1 para esclarecimentos técnicos mais aprofundados).

O problema com o documento da BNCC é que, embora em algum lugar seja dito que alfabetizar tenha a ver com o ensino do código, em vários outros lugares o documento demonstra um total desconhecimento e confusão conceitual – inclusive no que diz respeito ao conceito de “fonema”.

Além disso, o documento dos consultores do MEC confunde alfabetização com compreensão e com produção de textos – o que cria conflitos conceituais e práticos. (Vide Box 2 para esclarecimentos mais aprofundados).

² Referências a trabalhos publicados por alguns dos signatários desta encontram-se na bibliografia que integra a Nota 1.

Box 1 – Aprofundando o conceito de alfabetização

Alfabetizar consiste em, no caso da leitura, levar o indivíduo a automatizar:

- 1º) quais, quantos e como se combinam os traços que constituem as letras e, assim, reconhecê-las rapidamente;
- 2º) os valores (fonemas) que uma ou duas letras (grafemas) no português brasileiro (PB) têm;
- 3º) o reconhecimento rápido e fluente da palavra escrita, atribuindo-lhe o acento de intensidade;
- 4º) depois de reconhecidas as palavras na oração, atribuir-lhe o padrão de entoação. O objetivo da alfabetização na leitura é, pois, que o indivíduo automatize essas quatro habilidades para o reconhecimento rápido e fluente de qualquer palavra, mesmo aquelas com as quais se defronte pela primeira vez, para poder compreender e interpretar criticamente e usufruir esteticamente os textos que circulam socialmente, necessários e adequados à sua faixa etária.

Alfabetizar consiste em, no caso da escrita, levar o indivíduo a:

- 1º) ter clareza sobre o que vai escrever, com que finalidade e para quem; (do 2º ano em diante, têm que ser acompanhados do ensino sistemático de codificar os fonemas em grafemas, conforme os princípios alfabéticos do português do Brasil escrito e da automatização dos gestos para executar as letras, tanto nos meios digitais quanto na manuscrita);
- 2º) planejar (esquema) o que vai escrever e como;
- 3º) lexicalizar suas ideias e colocá-las em frases, orações, sentenças e parágrafos, pontuando;
- 4º) se monitorar.

Ou ainda dito em outras palavras:

- 1º) reconhecer os traços e combinações de traços que constituem as letras, e, assim, reconhecer as letras rapidamente;
- 2º) atribuir os valores fonêmicos correspondentes às letras e suas combinações, ou seja, a grafemas e dígrafos, no processo de decifragem grafema-fonema;
- 3º) segmentar a sequência ortográfica em grafemas e converter fluentemente esses grafemas nos fonemas correspondentes segundo as regras do português do Brasil;
- 4º) reconhecer de modo rápido e fluente a palavra escrita, tanto sua forma fonológica quanto seu significado.

Box 2 – Alfabetização e compreensão

Alfabetizar implica conhecer suficientemente o funcionamento do código para poder extrair o som das palavras escritas e reproduzir, por escrito, o que se ouviu. É um processo cognitivamente independente de outros processos – inclusive de compreensão. É possível decodificar sem compreender - por exemplo quando a pessoa reconhece uma palavra nova e só consegue compreender o significado da mesma, por meio da leitura do texto, associada ao conhecimento prévio.

A compreensão de textos somente ocorre quando há decodificação e, conseqüentemente, a transposição dos grafemas em fonemas, o que implica a “audição” interna das palavras: compreender um texto e decodificar grafemas são, pois, interdependentes, mas requerem formas de ensino específicas. A língua oral, adquirida de forma espontânea e compulsória, é fundamental para a alfabetização, pois os sistemas alfabéticos a representam aproximadamente (mais uns, como o português do Brasil escrito e menos outros, como o inglês e o francês), porém seu vocabulário e sintaxe são muito mais simples e adequados à comunicação face a face, quando os interlocutores compartilham o mesmo espaço e tempo. Durante e depois do processo de alfabetização, o vocabulário da criança cresce vertiginosamente, assim como a sintaxe se torna mais complexa: há um efeito retroativo da leitura sobre tais competências. A escola também é o espaço para a criança desenvolver suas habilidades comunicativas orais, particularmente o uso adequado dos registros (estilos da fala). O período ou foco da alfabetização (conhecimento das correspondências grafofonêmicas e consciência fonêmica) pertence a um conjunto separado e independente de habilidades, e precisa ser tratado com clareza como tal.

Problema 2: o que é letramento

O termo “letramento” só existe no Brasil, não existe em nenhuma outra língua. Em nenhum documento do MEC ele recebe uma definição clara e sem ambigüidades. E os documentos do MEC afirmam que a alfabetização só existe no contexto do letramento – o que cria dificuldades incontornáveis.

O sentido de *literacy*, traduzido no Brasil como “letramento” atribuído por Scribner e Cole (7) é de “Usos e efeitos sociais da leitura e da escrita” considerando-se que mesmo o analfabeto, vivendo numa sociedade letrada, já possui um certo grau de letramento. Na língua inglesa não existe um termo específico para “alfabetização”: o equivalente é a expressão “*early literacy*” e não tem nada a ver com o sentido atribuído por Scribner e Cole a *literacy*. No Brasil, a ojeriza aos métodos fônicos de alfabetização levou ao extremo de opor “alfabetização” a “letramento”, sem saber bem o significado de um ou do outro. É evidente que, apenas quem for bem alfabetizado saberá usar adequadamente e usufruir dos textos que circulam socialmente.

O Professor José Junca de Moraes – um dos mais competentes estudiosos do tema – assim vem se expressando sobre o assunto em seus trabalhos mais recentes: Literacia, palavra da língua portuguesa, com origem latina, mas importada do inglês *literacy*, designa um conceito duplo: basicamente é a capacidade de leitura e escrita, mas é também, e cada vez mais, aquilo que esta capacidade produz. Assim, “mente letrada” refere-se ao conjunto das capacidades mentais que foram influenciadas pelas atividades de leitura e escrita: por exemplo, a fala de letrado, o seu raciocínio crítico e argumentativo, e até a sua criatividade são muito superiores aos da mente iletrada e têm um poder de ação e transformação da realidade muito maior (8).

O importante é entender que é a alfabetização que cria a mente letrada: a alfabetização modifica o cérebro e o torna capaz de mudar sua forma de pensar, argumentar, ser criativo – diferente do iletrado (ou analfabeto). Portanto e logicamente, a alfabetização é independente de outros

processos de domínio da língua. E o conceito de indivíduo letrado decorre do processo de alfabetização – não é antecessor nem concomitante como propõe a ideia de “letramento”.

Ademais, esses outros processos – tais como o conhecimento do vocabulário, da linguagem, da capacidade analítica, entre outros – precedem e se sucedem à alfabetização: portanto são independentes dela.

Outro problema associado ao conceito de letramento é a ideia – ainda difundida pelo MEC e seus consultores – de que “o simples convívio com textos escritos permite às crianças construir hipóteses”. Essa ideia é muito perigosa e fere o acesso democrático à alfabetização, além de já ter sido sobejamente refutada pelas evidências científicas: as crianças, especialmente as oriundas de meios mais desfavorecidos, precisam ser explicitamente ensinadas a decodificar (9).

A Nota 2 do MEC também afirma que

“não há como ignorar pelo menos 30 anos de tradição científica em que essa visão da linguagem escrita como código alfabético vem sendo dismantelada. São incontáveis os autores e as pesquisas que demonstraram a falência de um processo de alfabetização baseado numa visão da linguagem escrita como código e a conseqüente necessidade de apostar num sujeito ativo que observa, analisa e reflete sobre a escrita, bem como num trabalho contextualizado e pautado pelos usos sociais da leitura e da escrita, quando da abordagem do sistema de escrita do português do Brasil”.

Resta ao MEC indicar quais são esses 30 anos de tradição científica e como ela dismantelou essa visão de linguagem escrita. Onde estão as referências? A que tradição científica isso se refere? O que indica que a mudança de tradições que ocorreu no Brasil há mais de 30 anos tenha contribuído para melhorar os níveis de alfabetização e leitura dos alunos? Se o MEC está convicto da superioridade dessa abordagem cabe a ele demonstrar ao país a contribuição que isso trouxe.

O que é crítico, para uma orientação curricular nacional, é especificar com clareza a essência do processo de alfabetização – objeto da presente nota. As demais habilidades (ou direitos ou competências) devem constar dos currículos da educação infantil e do resto da escolarização – mas de forma específica.

Uma clareza nas definições poderá ajudar os responsáveis pelo ensino a alfabetizar melhor, no tempo certo, e cuidar das outras habilidades no seu tempo devido.

Problema 3: Habilidades necessárias para alfabetizar

Além de uma definição clara de alfabetização, espera-se de um documento normativo nacional a especificação das habilidades necessárias para alfabetizar.

No documento da BNCC há 23 habilidades mencionadas, mas poucas delas são efetivamente relevantes, conforme já documentado no documento inicial enviado ao MEC. Além disso essas habilidades são espalhadas em 3 anos letivos, conforme já detalhado na Nota 1.

Com base na tradição científica defendida pelos autores desta nota, as evidências científicas são unânimes em apontar um conjunto de habilidades necessárias para alfabetizar. São elas, e somente elas, que garantem o direito à alfabetização.

A operacionalização das habilidades necessárias para aprender a decodificar decorre fundamentalmente das descobertas da neurociência sobre como o cérebro processa a leitura e como os neurônios aprendem a reconhecer os traços das letras, principalmente, a assimetrizá-los (reciclagem neuronal), bem como a associar os grafemas aos fonemas na região occipitotemporal ventral esquerda, apoiados no desenvolvimento da consciência fonológica e da consciência fonêmica.

Essas pesquisas, realizadas e testadas com rigor, iniciaram na neuropsicologia, nos últimos 40 anos e, nos últimos 20 anos, foram confirmadas pela neurociência. Um exame dessas evidências pode ser encontrado em publicações tais como as referências neste documento e na bibliografia geral associada à Nota 1.

Há no documento do MEC, particularmente, na defesa das três autoras, um posicionamento epistemológico que remonta a dissociar as Ciências Humanas das Biológicas e a negar a interdisciplinaridade, o que em nada ajuda a alavancar a qualidade da alfabetização no Brasil.

Elas se definem expressamente numa posição diferente dos enfoques dos campos de conhecimento (como preferem rotular) como a linguística, as ciências cognitivas, médicas, neurológicas, fonoaudiológicas (mas silenciam sobre a neurociência). As habilidades acima elencadas, ou não são mencionadas ou são mencionadas de forma equivocada.

Problema 4: A questão dos métodos

Normalmente não cabe em documentos da natureza da BNCC tratar de questões de pedagogia e método. Mas tanto a Nota 2 quanto o documento da BNCC do MEC trazem diversas menções diretas e indiretas sobre métodos. De modo direto (1º) ao falar sobre a forma de alfabetizar (sempre no contexto, usando textos “autênticos”), e ao recomendar (2º) o método global e (3º) o ensino de sílabas, seguindo uma determinada gradação.

Ora, essas recomendações confrontam as evidências científicas sobre o tema. Um dos estudos mais recentes (10) apresenta evidências contundentes sobre como a atenção seletiva aos mapeamentos de grafema e fonema durante o aprendizado da leitura pode impactar os circuitos posteriormente recrutados durante a leitura, confirmando achados anteriores de Dehaene (11) sobre a lateralização de circuitos. Em outras palavras: a evidência científica, ao contrário do que preconiza o MEC, mostra como diferentes abordagens de instrução para a leitura podem afetar

os circuitos cerebrais formados (12, 13). É no mínimo irresponsável que um Ministério da Educação desconsidere essa informação. E é muito mais grave promover orientações comprovadamente equivocadas e ineficazes – e que afrontam o direito à alfabetização.

Problema 5 – Momento e duração do processo de alfabetização

No texto final da BNCC o MEC fala em alfabetizar em dois anos, na descrição das habilidades elas encontram-se definidas ao longo dos três primeiros anos.

A duração do processo de alfabetização não pode ser entendida apenas como uma questão burocrática, legal ou muito menos como resultado de consensos políticos ou do maior ou menor poder de vocalização de grupos sociais. Fundamentalmente um processo educativo deve organizar a aprendizagem da forma mais eficaz para promover o pleno desenvolvimento das crianças. E em muitos desses casos – como o da alfabetização – a ciência pode contribuir.

As evidências científicas disponíveis sobre a complexidade do código alfabético de nossa língua, em comparação com outras, nos coloca num grau leve de dificuldade, para a leitura, e num grau próximo ao médio, para a escrita. Tecnicamente isso está relacionado com os conceitos de transparência e opacidade. Levando em conta a prática de outros países, isso significa que a alfabetização pode ser realizada no 1º ano do ensino fundamental, nas palavras de Seymour "...The results confirm that children from a majority of European countries become accurate and fluent in foundation level reading before the end of the first school year". (14). O leitor interessado poderá fazer uma comparação entre as propostas da BNCC com currículos de outros países.

A complexidade do código alfabético do português do Brasil é compatível com uma alfabetização para a leitura realizada em poucos meses – no máximo dentro de um ano, ao final do qual o aluno terá automatizado: 1º) quais, quantos e como se combinam os traços que constituem as letras, assim reconhecendo-as rapidamente; 2º) os valores (fonemas) que uma ou duas letras (grafemas) no PB têm; 3º) o reconhecimento rápido e fluente da palavra escrita, atribuindo-lhe o acento de intensidade; 4º) depois de reconhecidas as palavras na oração, atribuir-lhe o padrão de entoação. Estará apto a leituras de textos simples.

Um segundo critério para definir a duração do processo de alfabetização refere-se às consequências da alfabetização tardia – e que tipicamente ocorre com os alunos com maior dificuldade. A evidência indica retardar a alfabetização prejudica exatamente os alunos com maior dificuldade (15), e isso no Brasil é demonstrado pelo que acontece com alunos que são reprovados em série.

Portanto, com base na evidência científica, o direito de aprendizagem é melhor assegurado quando a alfabetização ocorre no 1º ano da vida escolar. E é violado quando isso não é oferecido aos alunos nessa fase da escolaridade.

Mas o problema não se esgota aí. Há importantes habilidades preparatórias à alfabetização que devem ser desenvolvidas no período pré-escolar, especialmente na pré-escola. Em contraposição às descobertas científicas e às recomendações de comitês de especialistas internacionais, os autores da Nota 2 afirmam que “*períodos intensivos e acelerados de treinos e testes para a aquisição da consciência fonológica e, mais ainda, ante dos seis anos de idade, chega a ser surreal*”. É irrefutável o corpo de evidências sobre a importância de desenvolver consciência fonológica nos anos pré-escolares e as formas lúdicas de o fazer, apresentadas sob a forma de jogos e brincadeiras tão apreciadas pelas crianças (REF early). Resta ver onde está a realidade e o surreal invocado pelos MEC na Nota 2.

Problema 6 - Implicações

Entendemos que a proposta do MEC não contribui nem para assegurar direitos de aprendizagem nem para colocar o Brasil na trilha de um futuro melhor. E não entendemos a recusa do MEC, em todos os momentos, de abrir um diálogo sobre o tema, tendo as evidências científicas como pano de fundo. Ao contrário, o documento irá:

- perpetuar equívocos conceituais que vem persistindo no país há pelo menos 30 anos;
- continuar a impactar, de forma equivocada, os conteúdos dos cursos de formação de professores;
- impactar negativamente a produção de livros e materiais didáticos;
- contribuir para perpetuar os desacertos nas práticas de alfabetização no país;
- contribuir para aumentar o fosso educacional que separa o Brasil de outros países.

Referências

1. Varma, S. , McCandliss, B.D.,; Schwartz, D.. (2008). Scientific and Pragmatic Challenges for Bridging Education and Neuroscience. *Educational Researcher*, (s.l.) v. 37, n 3, p. 140-152, 1 jan. 2008. American Educational Research Association (AERA).
2. Sigman, M.Ribeiro, S., Goldin, A.; Peña, M. (2014). Neuroscience and education: prime time to build the bridge. *Nature Neuroscience*, (s.l.), v. 17, n. 4, p 497-502, 26 marc. 2014. Springer Nature.
3. Adams, M. J. (1990). *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*. Cambridge, MA: The MIT Press.
4. National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. NIH Publication 004754, 7, 35. <http://doi.org/10.1002/ppul.1950070418>
5. National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel. Washington, DC.
6. Academia Brasileira de Ciências. (2011) *Aprendizagem Infantil: abordagem da neurociência, economia e ciência cognitiva*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências.

7. Scribner, S. & Cole, M. Literacy without schooling: testing for intellectual effects. *Harvard Educational Review*, v.48, n. 4., 1978, nov.).
8. Morais, J. Literacy and democracy, *Language, Cognition and Neuroscience*, DOI: 10.1080/23273798.2017.1305116
9. Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press.
10. Yoncheva, Y.; Wise, J. McCandiss, B. (2015). Hemispheric specialization for visual words is shaped by attention to sublexical units during initial learning. *Brain and Language*: 23-33
11. Dehaene, S. *Reading in the brain*. Viking, 2009
12. Brady, S. (2011). Efficacy of phonics teaching for reading outcomes: Indications from post NRP research. In S Brady, D. Braze and C. Fowler (Eds.). *Explaining Individual Differences in Reading: Theory and Evidence*. London: Psychology Press.
13. Sidenberg, M.S. (2013). The Science of Reading and Its Educational Implications. *Language Learning and Development: The Official Journal of the Society for Language Development*, 9 (4), 331-360. <http://doi.org/10.1080/15475441.2013.812017>
14. Seymour, P.H.K., Aro, M., & Erskine, J.M. (2003). Foundation literacy acquisition in European orthographies. *British Journal of Psychology* (London, England: 1953, 94 (2), 143-174.
15. Chall, J. S. (2000). *The Academic Achievement Challenge: What Really Works in the Classroom*. New York: Guilford Press.