

**Nota sobre a nova proposta de alfabetização apresentada pelo MEC ao CNE**  
**Versão 18 de dezembro de 2017**

Este documento, originalmente publicado em 13 de dezembro de 2017 e ora revisto, é assinado pelos pesquisadores abaixo, que o leram e o aprovaram. Seu objetivo imediato é alertar as autoridades do MEC, responsáveis pela elaboração da BNCC, e os conselheiros do CNE, responsáveis pelo parecer, a respeito dos graves erros e suas implicações para a alfabetização das crianças em nosso país. Ao final do documento há um link para uma bibliografia, parte da qual de autoria de signatários deste documento. Ela serve para alertar as autoridades e a comunidade acadêmica sobre a existência de evidências científicas robustas que permitiriam ao Brasil romper com o drama do analfabetismo.

Assinam o documento (em ordem alfabética):

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alessandra Gotuzo Seabra, Universidade McKenzie, São Paulo  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Luiza Navas, Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa/SP e Instituto ABCD  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ângela Maria Vieira Pinheiro, UFMG e Dyslexia International  
Prof. Dr. Augusto Buchweitz, PUCRS e Instituto do Cérebro  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Cardoso-Martins, UFMG  
Prof. Dr. Fernando Capovilla, USP  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Janaína Weissheimer, Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. João Batista Araujo e Oliveira, Instituto Alfa e Beto  
Prof. Emeritus Leonor Scliar-Cabral, UFSC  
Prof. Dr. Luis Carlos Faria da Silva, Universidade Estadual de Maringá, UEM  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Regina Maluf, PUC/SP  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela Gabriel, Universidade de Santa Cruz do Sul, RS  
Prof. Dr. Sidarta Ribeiro, Instituto do Cérebro, UFRN  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tatiana Pollo, Universidade Federal de São João del Rey

Aderem ao documento (lista aberta a outras adesões, listados em ordem de chegada)

Ângela Chuvas Naschold, UFRN  
Marcela Fulanete Correia, UFJF  
Renan Sargiani, Bolsista Pós-doc na FAPESP  
Sylvia Domingos Barrera, USP/RP  
Sandra Pulieze  
Márcia Machado, Mestre, PUC/SP  
Maria Regina Maluf, PUC/SP  
Antonio Roazzi, UFPE  
Sandra Kirchner Guimarães, UFPR  
Maria Inês Matoso Silveira, UFAL  
Simone Aparecida Capelini, UNESP  
Jáima Pinheiro de Oliveira, UNESP  
Lucienne Aparecida Felipe Sicherino

Dalva Maria Alves Godoy, UDES  
Douglas de Araújo Vilhena, Hospital de Olhos, Belo Horizonte  
Fraulein de Paula Vidigal - Depto de Psicologia da USP

## Introdução

Esta nota tem como base a proposta da BNCC apresentada ao CNE pelo MEC em versão embargada, divulgada pela Folha de São Paulo e posteriormente divulgada pelo CNE. Ela se concentra no tratamento dado à alfabetização.

A proposta de uma Base Nacional Comum Curricular para as escolas brasileiras é um empreendimento difícil e desafiador. Segue a direção tomada pelos países bem-sucedidos na universalização da Educação ao propor garantir a todos os que vão à escola o domínio básico da leitura e da escrita, que lhes permitirá a aquisição de conhecimentos socioculturais e científicos e o exercício da cidadania. Entendemos que este é o espírito da proposta apresentada pelo MEC, mas consideramos que no seu conteúdo ela contém falhas e limitações graves que comprometem esse objetivo.

Esta análise se limita aos tópicos da BNCC que orientam a “alfabetização”, isto é, o processo por meio do qual as pessoas chegam a dominar o sistema alfabético de escrita utilizado no português brasileiro, e, conseqüentemente, podem chegar à leitura hábil, rápida, fluente e compreensiva.

A análise baseia-se em conhecimentos desenvolvidos desde a década de 70 e consolidados no século 21 sobre os processos de ler e de escrever em sistemas alfabéticos. Esses sistemas foram inventados há não mais de 5 mil anos e vêm superando as demais formas de escrita devido à sua facilidade e simplicidade, uma vez que necessitam não mais do que 26 sinais (letras) para representar graficamente tudo aquilo que pode ser falado. Trata-se, portanto, de estabelecer diretrizes que sejam suficientes para orientar o ensino, a todas as crianças brasileiras, do sistema alfabético de escrita, de modo a que elas possam utilizá-lo para os mais diversos fins.

## Tópicos desta análise

Em sua visão da Língua Portuguesa, a proposta da BNCC afirma que a contextualização é condição necessária para aprendizagem”. Certamente, pois nós **falamos** em um contexto. Porém, o processo é outro quando se trata de “**escrever o que falamos**”, uma vez que para isso precisamos conhecer e aprender a usar um sistema específico de representação. No caso da Língua Portuguesa, aprender um sistema de representação alfabético, reconhecidamente uma invenção histórica que mudou o mundo e democratizou a escrita.

O sistema alfabético de escrita se revela como um “código alfabético” de relações entre o som da fala e a representação da fala, que muitos confundem com “código ortográfico”. O código alfabético” é facilmente decodificado quando se conhece a sua “chave”, isto é, que as letras e conjuntos de letras estão representando sons da fala!

Quando a criança ou o adulto iletrado aprende a chave do código, a aprendizagem do sistema alfabético deslança. É por isso que precisamos ensinar as letras do alfabeto e as formas possíveis de combiná-las para escrever e ler em Língua Portuguesa. Neste contexto teórico só se ensina letras como sinais que representam sons. Exemplos de sinais que representam sons: A; V; U; T. Exemplos de sinais que não representam sons: 2; 5; <; #.

A proposta da BNCC não prevê esta informação para alfabetizar. Consequentemente se afasta dos resultados de pesquisas que mostram a melhor forma de ensinar a ler em sistemas alfabéticos.

No final deste documento inserimos bibliografia brasileira e estrangeira sobre a questão, com o objetivo de estimular o diálogo e o debate com pessoas interessadas em conhecer ou aprofundar o tema. Ela também inclui referências a documentos decorrentes de seminários internacionais realizados no Brasil há pelo menos 15 anos.

Falta à BNCC uma distinção clara entre “aprender a ler e a escrever em um sistema alfabético”, o que necessita poucos meses de ensino apropriado, *versus* “desenvolver a leitura”, o que vai ocorrer durante todos os anos escolares e pela vida toda, se houver incentivo, motivação, estímulo.

Uma criança aprende a ler em poucos meses de ensino apropriado do sistema alfabético. Meses estes **precedidos** de estimulação à fala, vocabulário, brincadeiras metafonológicas (desde a educação infantil); e **seguidos** de contextos educacionais estimulantes e incentivadores da leitura. É o que nos mostram os estudos recentes, os relatos de experiências, as pesquisas com modelos de intervenções experimentais nos mais diferentes países e línguas.

A BNCC afirma assumir a “perspectiva discursiva da Linguagem”. Entendemos que essa perspectiva, embora possa ter contribuído para o exame das práticas sociais da leitura não contribuiu para a alfabetização, mesmo por não ser essa a sua intenção. Ao adotar a perspectiva discursiva da Linguagem, a BNCC gera como implicação que todo o processo de alfabetização deve estar situado no contexto da linguagem (e não na aprendizagem do código), acreditando que a criança aprende a ler e a escrever palavras somente se estiver em um contexto de textos escritos (veja-se por exemplo a p. 10 do documento). Esse é um grave equívoco, uma vez que não existem evidências, na literatura científica, dos “benefícios” do contexto, exceto para provocar a motivação inicial dos alunos uma vez que cria o que se denomina ambiente alfabetizador. Contudo, mais além do ambiente estimulante, é preciso aprender o sistema de representação que se apoia em 26 letras que formam palavras, que são unidades da fala e que podem não ter significado (por serem inventadas ou por não fazerem parte do vocabulário do

aprendiz). Mas elas podem ser lidas por qualquer aluno que tiver acesso ao sistema alfabético e conhecer suas regras de combinação em português.

O texto afirma “dialogar” com determinadas teorias linguísticas, mas certamente não dialoga com as evidências produzidas pela Ciência Cognitiva da Leitura a respeito do que seja alfabetizar e de como isso deve ser feito. Também não dialoga com as propostas curriculares de países que têm comprovadamente melhorado a capacidade de leitura dos alunos, em função da evolução de seus programas e práticas de alfabetização. É curioso observar que o texto do MEC não usa o termo “ciência” uma só vez e a única referência teórica citada é a Saussure, que trata da linguagem, e não da leitura. Nem do ensino inicial e de seu uso, a alfabetização.

Decorrente dessa postura teórica que nos parece equivocada à luz das evidências científicas disponíveis, a proposta de alfabetização na BNCC apresenta outros inúmeros equívocos conceituais sobre a natureza do código alfabético e do papel dos fonemas e dos grafemas ao não atentar nas especificidades dos processos receptivos (leitura) que as diferenciam dos processos de produção (escrita). Também confunde aprendizagem do Código Alfabético com aprendizagem do Código Ortográfico. E confunde aprendizagem de ambos com o domínio explícito de regras.

O documento também incorre em vários outros equívocos ao afirmar, por exemplo, que “a humanidade levou milênios para inventar a relação entre o grafismo e som”, que o “Ougarit é um alfabeto”, que “o Português Brasileiro é um sistema de relações fono-ortográficas altamente complexas” ou que “a aprendizagem da leitura seja algo difícil ou quase inatingível”.

Como consequência prática, o documento conceitua o processo de alfabetização e as habilidades a ele relacionadas (p. 10), limitando-as equivocadamente a (1) conhecer e analisar as relações regulares e irregulares entre fonemas e grafemas na escrita do português do Brasil brasileiro e (2) conhecer e analisar as possibilidades de estruturação da sílaba na escrita do português do Brasil. Ao diluir as habilidades da alfabetização ao longo das séries iniciais, o documento desfoca o tratamento inicial intensivo que deveria ser dado à decodificação no 1º ano escolar. Isso comprometerá o sucesso dos alunos nos anos subsequentes.

Cabe observar que o termo “fono-ortografia” é mencionado, mas não é definido. Inere-se que estaria se referindo às conversões que a criança deverá aprender entre grafemas e fonemas (na leitura) e entre fonemas e grafemas (na escrita), mas a redação da proposta demonstra a falta de clareza sobre o conceito, o que continua quando se refere a “analisar as relações entre fonemas e grafemas”, que é parte de um processo maior, que compreende o domínio do princípio alfabético e das normas de decodificação e de codificação, isto é, das relações, regulares ou não, respectivamente, entre grafemas e fonemas e entre fonemas e grafemas.

Por outro lado, “analisar as possibilidades de estruturação da sílaba” não parece ser um objetivo pedagógico produtivo. No processo de alfabetização é importante ser capaz de decodificar os diferentes tipos de sílaba, independentemente de sua estruturação.

Nos quadros abaixo seguem transcrições das orientações da BNCC que carecem de revisão, uma vez que usam conceitos equívocos. Abaixo de cada quadro seguem comentários.

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO (os textos dos quadros estão retirados da proposta da BNCC encaminhada ao CNE)

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa, que, nesses anos iniciais, irá conhecer o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (p. 13).

- Não é autoevidente que a alfabetização – se definida corretamente – transcorra ao longo de dois anos.
- A maioria das crianças – e certamente todas as crianças que participaram de pré-escola, já conhece muito sobre os princípios do sistema alfabético.
- Mecânica da leitura/escrita: não se trata de mecânica, o emprego do termo é, possivelmente, pejorativo. A alfabetização refere-se a um processo de ensino da leitura e da escrita que deve tornar-se automático. Isso não equivale a “mecânico”.
- Consciência fonológica: fonológico não é a mesma coisa que fonêmico, e sílabas e palavras não devem ser definidas como segmentos sonoros (embora possam fazer parte da fala, mas mesmo na fala quando dizemos "fazerumbolo" (usamos a transcrição do português escrito para facilidade do leitor) ocorre a migração da consoante final “r” de “fazer” que gruda na vogal nasal do artigo indefinido, formando a sílaba “rum” (não confundir com o valor que ela tem no nome da bebida, porque na fala de “fazerumbolo” trata-se de uma cadeia contínua e as sílabas que a constituem são: fa-ze-rum-bo-lo). Houve, portanto, um reordenamento silábico, tornando opacas as fronteiras que delimitavam o final e o início das palavras, um dos maiores desafios à alfabetização.
- Sílaba pode ser definida em termos articulatórios ou mais abstratos, e palavra pode ser definida pela linguística como classe gramatical, como, por exemplo, os substantivos, os adjetivos, os verbos, os pronomes, os artigos, as preposições, etc., mas já vimos que, na cadeia da fala, os limites que demarcam as palavras podem estar apagados. “Consciência” é algo que não pode ser medido, mas a capacidade de manipulação de unidades fonêmicas (sons da fala) requer ensino e é passível de avaliação. A proposta não trata disso.

- Enfim: a abordagem já começa equivocada e contaminada por preconceitos (denunciados por palavras como “mecânica”) e pela falta de fundamentação científica e de clareza conceitual.

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística.

- O termo “construção” decorre de uma visão pedagógica – ainda remanescente no Brasil – oriunda do “construtivismo”, proposta que, especialmente no caso da alfabetização, já foi superada há décadas pelas evidências científicas. O termo “aquisição” parece mais adequado ao conhecimento existente sobre a aprendizagem, em geral, e a alfabetização, em particular. O Código Alfabético não foi descoberto – ele é artificial e foi inventado, portanto não cabe nem descobri-lo nem redescobri-lo.

Pesquisas sobre a construção da língua escrita pela criança mostram que, nesse processo, é preciso:

- diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos);
- desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso de leitura de logomarcas em rótulos) que será depois responsável pela fluência na leitura;
- construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão;
- perceber quais sons se deve representar na escrita e como;
- construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;
- perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;
- até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas em uma língua específica

- Este conjunto de itens revela a distância entre as propostas da BNCC e os conhecimentos científicos desenvolvidos pela Ciência Cognitiva da Leitura sobre alfabetização e citados nas referências.
- A leitura global de palavras é a pedra de tropeço, um resquício pré- e não-científico de abordagem da alfabetização. O método foi proposto no século XVIII para ensinar crianças com deficiência mental a ler algumas palavras – mas o método esbarra nos limites da memória. Ademais não existe nenhuma relação comprovada entre aprendizagem global da palavra e fluência de leitura. O primeiro passo para a fluência

de leitura é, conforme já demonstrado pela neurociência da leitura (DEHAENE, 2012), que, neurônios específicos, localizados na região occipitotemporal ventral esquerda automatizam o reconhecimento de quais, quantos e como se combinam os traços invariantes de cada letra e, particularmente – em línguas de escrita transparente como o português escrito – automatizam, também, a atribuição do valor que cada grafema (realizado no Português brasileiro por uma ou duas letras) tem (isto é, o fonema).

- O texto não distingue fonema de som e grafema de letra – e essa confusão permanece em todo o texto.
- “Compreender o modo de relação”. O objetivo da alfabetização é compreender e aplicar as relações entre fonemas e grafemas, a palavra “modo” torna a frase ininteligível.
- A ininteligibilidade também é total em “perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação”.

Esse processo básico (alfabetização) de construção do conhecimento das relações fonografêmicas em uma língua específica, que pode se dar em dois anos, é, no entanto, complementado por outro, bem mais longo, que podemos chamar de ortografização, que complementarmente o conhecimento da ortografia do português do Brasil. Na construção desses conhecimentos, há três relações que são muito importantes: a) as relações entre a variedade de língua oral falada e a língua escrita (perspectiva sociolinguística); b) os tipos de relações fono-ortográficas do português do Brasil; e c) a estrutura da sílaba do português do Brasil (perspectiva fonológica).

- Pode se dar em dois anos: isso depende do programa de ensino. Em vários países isso se dá em um ano ou menos – inclusive em Portugal. Nas escolas particulares do Brasil isso ocorre até mesmo antes do 1º ano escolar. Os professores formados até a década de 70 sabiam alfabetizar seus alunos no 1º ano escolar. Não se trata de um dogma.
- Sobre a ortografia, não se trata de um processo complementar e nem subsequente. A ortografia de palavras que contêm irregularidades deve começar pelas de uso mais frequente, ensinando-se o radical primário de onde derivam as demais formas, contrastando o significado das formas homófonas não homógrafas, fonte das maiores dificuldades na escrita, como nos exemplos sento/cento. O hábito de ler, incentivado por uma alfabetização de qualidade para a leitura, certamente reforça a memorização no léxico mental ortográfico de palavras que contenham irregularidades.
- As três relações citadas são irrelevantes para a alfabetização:
  - A variedade linguística.
    - Em primeiro lugar, é necessário compreender que o sistema do português escrito é um só para todos que utilizam essa língua. Em contraste, na

comunicação oral, o que se observa é a variação, tanto a determinada por fatores regionais, quanto socioculturais, só para citar dois fatores. Em segundo lugar, não se fala como se escreve: já vimos que a cadeia da fala é um contínuo, enquanto, na escrita, as palavras são separadas por espaços em branco. No ensino da escrita, o professor, aos poucos, deverá ensinar que não se escreve como se fala e a aprendizagem, obviamente, tem que ser explícita: não se adquire compulsória e espontaneamente como a fala.

- Outra coisa é lidar com a variação sociolinguística: aí, o professor deverá estar atento à fala de seu aluno, e explicitar a diferença entre as variedades. Isso porque às vezes ocorre uma distância muito grande entre a fala que o aluno pratica e a norma escrita.
- Os tipos de relação na língua portuguesa.
  - Do ponto de vista da relação grafema/fonema (decodificação) e da relação fonema/grafema (codificação), toda língua situa-se num contínuo de transparência (regularidade) a opacidade (irregularidade). Nesse contínuo, por exemplo, a língua portuguesa é mais regular do que a francesa. Há no português muito mais regularidades do que irregularidades, especialmente na leitura. O caso do “rr” é um caso típico de regularidade que depende de contexto. Irregularidades são raríssimas na decodificação para a leitura. A didática da alfabetização tem que estar atenta a isso. Trata-se de um fator associado ao tempo médio de aprendizagem das regras de decodificação. Entretanto, uma vez que seja iniciada a aprendizagem dessas regras, o encontro reiterado com as relações grafema/fonema funciona como ocasião de autoensino e a aprendizagem de novas regras ocorre antes mesmo que o ensino dirigido pelo professor conclua o ensino explícito de todas elas. Por isso, o objetivo da alfabetização não é ensinar todas as regras... isso não é necessário para dominar o código alfabético (como não é necessário conhecer de cor todas as regras ortográficas para poder escrever com razoável qualidade ortográfica).
- E estrutura da sílaba:
  - A estrutura da sílaba não tem relevância específica no processo de alfabetização, exceto talvez nos momentos muito iniciais, em que pode ser mais prático apresentar os conceitos básicos usando sílabas CV. Fora disso não existe razão conceitual ou metodológica para ensinar primeiro todas as relações fonêmicas usando apenas sílabas CV.



Por fim, temos a questão de como é muitas vezes erroneamente tratada a estrutura da sílaba do português do Brasil na alfabetização. Normalmente, depois de apresentadas as vogais, as famílias silábicas são apresentadas sempre com sílabas simples consoante/vogal (CV). Esse processo de apresentação dura cerca de um ano letivo e as sílabas não CV (somente V; CCV; CVC; CCVC; CVV) somente são apresentadas ao final do ano.

- O parágrafo acima não é claro. O leitor não sabe se os autores do documento estão criticando alguns livros ou seus autores em particular (não há referências) ou se estão afirmando algo a respeito da ordem no ensino das sílabas, o que ainda revela falha preponderante na proposta: nosso sistema de escrita não é silábico e sim alfabético. O parágrafo acima se torna ainda mais confuso face ao parágrafo seguinte:

As sílabas deveriam ser apresentadas como o que são, isto é, grupos de fonemas pronunciados numa só emissão de voz, organizados **em torno de** um núcleo vocálico obrigatório, mas com diversos arranjos consonantais/vocálicos em torno da vogal núcleo.

- A afirmação é totalmente equivocada, pois um dos maiores desafios na alfabetização está, justamente, em ensinar a criança a DESMEMBRAR a sílaba, exatamente porque na fala ela é produzida numa só emissão de voz: essa foi a grande descoberta dos inventores dos sistemas alfabéticos.

Em resumo, podemos definir as capacidades/habilidades envolvidas na alfabetização/ como sendo capacidades de (de)codificação, que envolvem:

- Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);
- Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script);
- Conhecer o alfabeto;
- Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
- Dominar as relações entre grafemas e fonemas;
- Saber decodificar palavras e **textos escritos**;

- Saber ler **reconhecendo globalmente** as palavras;
- **Ampliar a sacada** do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, **desenvolvendo assim fluência** e rapidez de leitura (fatiamento).

É preciso também ter em mente que **este processo de ortografização** em sua completude pode tomar até mais do que os anos iniciais do Ensino Fundamental.

- Este resumo não é um resumo, não resume o que foi dito anteriormente sobre alfabetização. Ademais encontra-se evado de problemas, analisados abaixo:
- Decodificar palavras e **textos escritos**. Cabe esclarecer o significado da palavra decodificação na leitura: ela começa pelo reconhecimento de quais, quantos e como se combinam os traços invariantes de uma dada letra e, depois de reconhecida(s) uma ou duas letra(s), ocorre vinculação do grafema ao respectivo fonema e isto, sucessivamente, até a decodificação ou reconhecimento do significante da palavra. Esse processo está automatizado e não é consciente, levando em torno de 250 msec. Com a prática de leitura, o leitor fluente não necessita decodificar todas as letras das palavras conhecidas, mas sabemos que os textos hoje em dia estão cheios de palavras novas com as quais o leitor está se defrontando pela primeira vez: no português brasileiro escrito, se o leitor foi bem alfabetizado, ele estará apto a decodificá-las. Não se fala em decodificação de frases, parágrafos ou textos: aí os processos envolvidos são os de compreensão, de inferência e de interpretação. Além disso, como a criança vai segmentar se ainda não sabe ler?
  - O problema subjacente é grave: os textos que uma criança do 1º ano deve ler e escrever são textos muito simples, cujo conteúdo ela conhece e que não **constituem desafio** para compreensão. Portanto, exigir da criança a compreensão de textos complexos seria inadequado. Em contraste, os discursos que a criança deve ser capaz de compreender ou de produzir **oralmente** devem ser muito mais complexos, pois servem aos objetivos da compreensão oral.
  - Os proponentes falham no princípio fundamental: a competência para compreender é sempre maior que a competência para escrever um texto, logo, os textos para leitura devem e podem ser mais complexos que os sugeridos por temas e/ou gêneros de maior complexidade.
  - Do desconhecimento das diferenças entre sistema de comunicação verbal oral e escrito, seu respectivo processamento e que o primeiro é adquirido de forma compulsória e implícita enquanto o segundo deve ser aprendido, na maioria dos casos, de forma consciente e sistemática, decorrem inúmeras inconsistências e inadequações nas práticas sugeridas no documento e que conduzem à ineficácia na leitura.

- **Reconhecendo globalmente as palavras:** Não é claro o que os autores da proposta entendem por “reconhecimento global”. O que se entende por reconhecimento global? Existe diferença entre memorização da forma visual da palavra e o processamento inconsciente – um processo extremamente complexo que envolve a ativação de representações ortográficas e fonológicas de um modo que, para palavras não muito compridas e raras, não é sucessivo, da esquerda para a direita, mas ocorre em paralelo. O correto seria usar o termo reconhecimento visual automático das palavras.
- **Ampliar a sacada ... (fatiamento).** Aqui os autores professam um profundo desconhecimento das leis da psicofísica que regem o reconhecimento visual das palavras. No processo de leitura o cérebro fixa o olho em todas as palavras. Palavras que não são fixadas são raras (somente as palavras muito pequenas em tamanho e muito frequentes não são “fixadas”). As estratégias para desenvolver fluência de leitura nada têm a ver com as sacadas. Não é demais ressaltar que as práticas sugeridas padecem do vício de quem desconhece que nosso sistema de escrita é alfabético e não silábico e a diferença entre movimento de sacada e momento de fixação.

### **As habilidades específicas propostas na BNCC: três problemas principais**

O primeiro problema é que a BNCC se refere às habilidades de alfabetização em momentos diversos, dificultando a compreensão: estão em “práticas de linguagem” e “campos de atuação”. Isso dificulta o entendimento da proposta e não facilita em nada o entendimento do processo de alfabetização, suas especificidades e exigências.

O segundo problema é que há na BNCC uma confusão entre ler e aprender a ler, bem como entre redigir e aprender a escrever. Num mesmo item, por vezes na mesma habilidade, esses objetivos se confundem. Assim por exemplo – e reiterando o que já dissemos anteriormente: os textos que uma criança do 1º ano deve ler e escrever têm que ser muito simples, com conteúdo ela conhece e que não apresentem dificuldade de compreensão. Em contrapartida os textos que a criança deve ser capaz de compreender oralmente ou de produzir oralmente devem ser muito mais complexos. Em consequência desse entendimento, não faz sentido exigir da criança a compreensão de escritos complexos.

O terceiro problema reside na proposta do que ensinar a cada ano – e este é o principal equívoco da proposta. Como há um excesso de objetos de conhecimento e habilidades, a alfabetização não é contemplada como foco mais importante do ensino da Língua Portuguesa no 1º nem no 2º ano. Das 77 habilidades previstas para o 1º ano (alguma das quais também se aplicam ao 2º ano) apenas 13 se referem especificamente ao que os autores entendem como “alfabetização”. No 2º ano são 10. Ainda há 4 (quatro) habilidades de alfabetização que ficam para o 3º ano e algumas para as séries seguintes. E a BNCC também não contempla o ensino sistemático da caligrafia nem trata de caligrafia e de fluência de leitura.

O Quadro abaixo foi retirado do Documento e pretende resumir as habilidades específicas de alfabetização que se encontram “espalhadas” na BNCC. Após o Quadro, colocamos nossos comentários.

### Objetos de conhecimento e Habilidades pertinentes à Alfabetização

Objetos de conhecimento	1o ano	2º ano
Decodificação Fluência	1.Ler palavras novas com precisão na decodificação e globalmente, por memorização, palavras de uso frequente.	Idem
Correspondência grafema/fonema	2.Escrever espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética, usando letras/grafemas que representam fonemas	Idem
Construção do sistema alfabético Convenções da escrita	3.Observar escritas convencionais, comparando às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças	14. Utilizar, ao produzir texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas sílabas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação, pontos de exclamação.
Conhecimento do alfabeto	4.Distinguir letras do alfabeto de outros sinais gráficos	
Construção do sistema alfabético	5.Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala	
Construção do sistema alfabético e da ortografia	6.Segmentar oralmente palavras em sílabas	15. Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.
Construção do sistema alfabético e da ortografia	7.Identificar fonemas e sua representação por letras	16. Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f,v,t,d,p,b) e correspondências regulares contextuais (c e q; e e o, em posição átona em final de palavra).
Construção do sistema alfabético e da ortografia	8.Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita	17. Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).

Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	9.Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras	18. Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.
Conhecimento das diversas grafias do alfabeto, acentuação	10.Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas	19. Escrever palavras, frases, textos cursos nas formas imprensa e cursiva.
Segmentação de palavras, classificação de palavras por número de sílabas	11.Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco	20. Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.
Construção do sistema alfabético	12.Comparar palavras identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais	
Pontuação	13.Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação	21. Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.

Habilidades que ficam para o 3º ano:

- ler e compreender com autonomia e fluência, textos curtos, com nível de textualidade adequado, silenciosamente e, em seguida, em voz alta;
- ler e escrever palavras com correspondência regulares contextuais entre grafemas e fonemas;
- ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas; e
- ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh e ch.

Nos parágrafos a seguir, comentamos cada um desses itens, os números referem-se às habilidades indicadas no quadro acima.

**Nosso comentário sobre as habilidades previstas para o 1º ano:**

- **Algumas das habilidades previstas para o 1º ano deveriam ser ensinadas antes do início da alfabetização, na pré-escola.**

3. “Observar escritas convencionais .....”. Desenvolver esta habilidade antes de começar a alfabetizar é totalmente ineficaz: como a criança vai identificar as diferenças entre os sistemas ideográficos e os fonográficos (silábicos e alfabéticos)?

4. Idem acima.

5. O sistema de escrita alfabética representa aproximadamente os fonemas de uma dada língua, mas no 1º ano a criança deve aprender todas as correspondências entre grafemas e fonemas.

- **Equívocos que aparecem na especificação das habilidades da BNCC:**

1. “Ler ..... globalmente por memorização”. Equívoco já identificado no texto;

6. “Segmentar oralmente palavras em sílabas”. A alfabetização ocorre em nível do grafema/fonema, e não da sílaba.

12. “Comparar ....sons de sílabas iniciais, mediais e finais”. O sistema alfabético se baseia em fonemas e grafemas, não em sílabas.

- **Itens que consideramos corretos e adequados:** na BNCC:

- 2, 7 (mas deve incluir todos os fonemas e suas representações), 8, 9, 10, 11, 13.

Nosso entendimento e contribuição consiste aqui em sublinhar que a BNCC apresenta uma especificação muito tímida e incompleta das habilidades específicas relevantes para aprender e dominar a base alfabética da escrita em Língua Portuguesa. Faltam habilidades referentes à caligrafia e à fluência de leitura.

**Nosso comentário sobre as habilidades previstas para o 2º ano:**

14: Mistura itens relacionados à alfabetização e ortografia e reitera o equívoco relacionado ao processo de decodificação com aprendizagem de silabação ou de estruturas silábicas.

15. Repete a confusão das estruturas silábicas e omite habilidades relevantes de inversão fonêmica, que já devem ser desenvolvidas desde a pré-escola e no 1º ano.

16 e 17: Habilidades relevantes, mas que devem ser ensinadas no 1º ano.

18: Aprender o princípio acrofônico é pouco relevante, pois o nome da letra nem sempre é um bom indicador do fonema que ela representa. Por outro lado, essa aprendizagem seria relevante na pré-escolas e em séries iniciais.

19. O objetivo parece sugerir a necessidade do ensino da caligrafia, mas nada disso é tratado nem no programa da pré-escola nem no 1º ano.

20 e 21: São habilidades pertinentes à ortografia, não à alfabetização.

**Em síntese:** o programa é incorreto, incompleto e insuficiente para alfabetizar de forma adequada. Guarda muito pouca semelhança com programas de ensino de alfabetização de outros países – notadamente o de Portugal – que seria o mais diretamente relevante para o Brasil. De modo particular a frase “é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize” reproduz a triste memória das teorias que advogam a inação e a espera pedagógica e o mito de que “a criança deve alfabetizar-se a si mesma”. Cabe à Pedagogia assumir a responsabilidade pelo ensino, e o sucesso da pedagogia é avaliado pelo grau de competência da criança em ler e escrever. No caso específico da alfabetização isso consiste em decifrar e cifrar com eficiência, fluência e correção fonotática, de modo a liberar os recursos centrais da atenção e memória para fazer o processamento semiótico.

Link para a bibliografia sobre alfabetização:

<http://arquivos.alfaebeto.org.br/Bibliografia.pdf>