

Letramento, Alfabetização e BNCC sob a Ótica da Pedagogia Histórico-Crítica

Franciele Medeiros Gonçalves

Mestrado em Formação de Professores, Universidade Estadual da Paraíba
Docente, Secretaria Municipal de Educação, Algodão de Jandaíra, PB, Brasil
franciele.mg@aluno.uepb.edu.br <https://orcid.org/0009-0000-2141-688X>

Fabiola Monica da Silva Gonçalves

Doutorado em Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco
Docente, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, PB, Brasil
fmsgoncalves@servidor.uepb.edu.br <https://orcid.org/0000-0002-9951-7012>

Resumo

Este artigo tem como objetivo contribuir com pesquisas sobre a PHC aplicada à alfabetização, desenvolvendo práticas pedagógicas críticas e contextualizadas para enfrentar os desafios contemporâneos. Foram estabelecidos três objetivos específicos: aprofundar os fundamentos teóricos da PHC; investigar conceitos práticos de letramento e alfabetização; e analisar as implicações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental - anos iniciais. A metodologia utilizada foi uma revisão bibliográfica abrangente de fontes acadêmicas sobre PHC, alfabetização e letramento, incluindo estudo dos documentos oficiais, com destaque à BNCC, sob a perspectiva da PHC. A apropriação da leitura e da escrita está vinculada ao uso significativo da linguagem em diferentes contextos sociais, enfatizando a necessidade de um ensino embasado em teorias sólidas. Os resultados revelam que a alfabetização não se resume a habilidades técnicas, mas é um ato político e social relacionado à compreensão do mundo e à participação consciente na sociedade, e às reflexões, feitas sobre a normativa vigente, destacam a necessidade de embasar o ensino em teorias sólidas para uma educação mais emancipatória e transformadora. O trabalho está estruturado em três seções: fundamentos teóricos da PHC, concepções práticas de letramento e alfabetização, e implicações da BNCC no ensino fundamental.

Palavras-chave: Letramento; Alfabetização; BNCC; Pedagogia Histórico-Crítica.

Abstract

This article aims to contribute to research on PHC applied to literacy, developing critical and contextualised pedagogical practices to face contemporary challenges. Three specific objectives were established: to deepen the theoretical foundations of PHC; investigate practical concepts of literacy and literacy; and analyse the implications of the National Common Curricular Base (BNCC) for elementary education - early years. The methodology used was a comprehensive bibliographic review of academic sources on PHC, literacy and literacy, including the study of official documents, with emphasis on the BNCC, from the perspective of the PHC. The appropriation of reading and writing is linked to the significant use of language in different social contexts, emphasising the need for teaching based on solid theories. The results reveal that literacy is not limited to technical skills, but is a political and social act related to understanding the world and conscious participation in society, and the reflections made on the current regulations highlight the need to base teaching on solid theories for a more emancipatory and transforming education. The work is structured in three sections: theoretical foundations of the PHC, practical conceptions of literacy and literacy, and implications of the BNCC in elementary education.

Keywords: Literacy; BNCC; Historical-Critical Pedagogy.

Introdução

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) é uma concepção teórica de extrema relevância no campo da educação, fruto dos estudos e reflexões de renomados educadores brasileiros, com destaque para o professor Dermeval Saviani, um de seus principais expoentes. Essa abordagem emergiu na década de 1970, período de intensa efervescência política e transformações sociais no Brasil, e se configurou como uma resposta crítica e comprometida com as questões educacionais do país.

Um dos principais pilares da PHC é o método dialético, que fundamenta a perspectiva crítica do conhecimento e da prática educacional. Através da análise das contradições presentes na sociedade e no próprio processo educativo, a abordagem busca superar adversidades e avançar em direção a uma educação mais emancipadora e igualitária. Além disso, essa corrente pedagógica é apoiada na teoria do desenvolvimento da aprendizagem Histórico-Cultural, cujo principal representante é o psicólogo russo Lev Vygotsky. Essa teoria enfatiza a importância do contexto social e cultural na construção do conhecimento, destacando o papel crucial da mediação e da interação social no processo educativo.

Nesse contexto, o objetivo deste trabalho é contribuir com pesquisas sobre a Pedagogia Histórico-Crítica no campo da alfabetização, desenvolvendo práticas pedagógicas críticas e contextualizadas, capaz de enfrentar os desafios contemporâneos. Para alcançar esse propósito, foram estabelecidos três objetivos específicos: aprofundar a compreensão dos fundamentos teóricos da PHC como abordagem educacional; investigar os conceitos práticos relacionados ao letramento e à alfabetização; e identificar as implicações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental - anos iniciais.

A metodologia adotada para este artigo consiste em uma revisão bibliográfica abrangente de fontes acadêmicas, artigos científicos, livros e publicações relacionadas à PHC, alfabetização e letramento. Além disso, sob a perspectiva dessa abordagem, foi realizado um estudo sobre os documentos oficiais, em particular, a BNCC, e suas implicações para o ensino fundamental - anos iniciais.

As bases teóricas deste trabalho estão fundamentadas em autores renomados da PHC, como Saviani (2021), bem como em outros estudiosos que abordam a concepção de alfabetização sob essa perspectiva, incluindo Martins e Marsiglia (2015), Galvão, Lavoura e Martins (2019), entre outros. As contribuições de autores e pesquisadores que aprofundam a visão crítica da educação têm enriquecido o campo pedagógico com novas ideias e abordagens.

As investigações têm explorado o processo de alfabetização não apenas como uma habilidade técnica de decodificação de letras e palavras, mas como um ato político e social. Os estudos enfatizam que o ato de ler e escrever está intrinsecamente ligado à compreensão do mundo ao redor, às relações de poder e à participação consciente na sociedade.

O presente artigo está organizado em três seções principais. Na primeira, apresentam-se os fundamentos teóricos da PHC, destacando suas principais características e sua relevância no contexto educacional contemporâneo. A segunda seção aborda as concepções práticas de letramento e alfabetização sob a perspectiva histórico-crítica, enfatizando o papel do professor como mediador e incentivador do pensamento crítico dos estudantes. Por fim, na terceira seção, discutem-se algumas implicações da BNCC no contexto do ensino fundamental-anos iniciais, identificando

divergências e possíveis desafios a serem enfrentados na implementação dessa política educacional.

Com a realização deste trabalho, espera-se contribuir para uma reflexão aprofundada sobre a importância da abordagem histórico-crítica no processo de letramento e alfabetização. A partir das discussões identifica-se práticas pedagógicas mais eficazes, uma vez que valorizam a formação crítica dos alunos e fomentam sua participação consciente na sociedade letrada. Ao destacar a relevância dessa corrente teórica no campo educacional, pretende-se fortalecer a educação no país e promover uma aprendizagem significativa e transformadora.

A Pedagogia Histórico-Crítica e a Educação Escolar

A Pedagogia Histórico-Crítica é uma abordagem educacional que busca compreender a relação entre educação e sociedade; a partir dessa perspectiva, busca-se transformar a realidade educacional a partir da compreensão de suas raízes históricas. Seu foco está na formação de indivíduos capazes de compreender criticamente a realidade em que vivem, identificando contradições e buscando transformações sociais por meio das práxis, isto é, da união entre teoria e prática. Saviani (2021a), um dos principais expoentes dessa concepção teórica, se baseia na análise da história da educação e da sociedade para compreender os problemas e desafios atuais da prática educativa.

A crítica feita pela Escola Nova ao ensino tradicional, segundo o autor, “era justa, na medida em que esse ensino perdeu de vista os fins, tornando mecânicos e vazios de sentido os conteúdos que transmitia” (Saviani, 2021a, p. 17). Sob perspectiva crítica, o ensino tradicional caracteriza-se por uma transmissão unidirecional de conhecimentos, em que o professor é o detentor absoluto do saber, e os alunos têm um papel passivo, limitando-se a receber e memorizar informações. Assim, o objetivo principal da educação, que é formar indivíduos críticos, reflexivos e capazes de pensar por si mesmos, acaba sendo negligenciado.

O autor argumenta que, na abordagem tradicional, a proposta de ensino transmite conteúdos descontextualizados, tornando-se uma prática mecânica, baseada em

repetição e memorização de conteúdos, sem estabelecer conexões com a realidade dos estudantes. Ou seja, sem compreender a importância e a aplicabilidade dos conhecimentos escolares formais, a aprendizagem torna-se superficial e vazia de sentido para os alunos.

A respeito disso, Freire (2005) já fazia vigorosa crítica, chamando de educação bancária esse modelo de ensino que trata o aluno como mero espectador, pronto para ser preenchido com informações sem qualquer consideração por suas vivências e conhecimentos prévios. Tanto Saviani (2021a) quanto Freire (2005) enfatizam a importância do diálogo entre professor e aluno, estimulando a construção conjunta do conhecimento, onde ambos são ativos no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, o educador não é apenas um transmissor de informações, mas também um mediador que incentiva o pensamento crítico, a autonomia intelectual e a participação consciente dos alunos na sociedade. Além disso, ambos defendem a importância de uma educação que promova a conscientização dos estudantes, permitindo que eles compreendam as estruturas sociais e se tornem agentes de mudança em suas comunidades.

Saviani (2021b) ao propor uma concepção teórica de pedagogia alinhada com os interesses populares, busca alcançar um equilíbrio no processo de ensino-aprendizagem e valoriza o uso de métodos que estimulem a atividade e a iniciativa dos alunos, sem, no entanto, subestimar o papel fundamental do professor. Na busca por uma educação que transcenda os limites dos métodos propostos pelo ensino tradicional e escolanovista, a Pedagogia Histórico-Crítica traz uma abordagem que visa tornar o aluno participante de sua própria aprendizagem, valorizando sua realidade e promovendo uma educação mais engajadora e conectada com as demandas do mundo contemporâneo.

Saviani (2021b, p. 56) preconiza métodos que “mantêm continuamente presente a vinculação entre educação e sociedade”, configurando-se um processo educacional dialético, as ações são realizadas pelos agentes sociais (professor e aluno) conjuntamente. O primeiro passo desse método é a prática social, isto é, a partir do contexto social em que os alunos estão inseridos, são realizadas análises abrangentes e estruturadas sobre determinados assuntos, permitindo uma compreensão mais profunda da realidade.

O próximo passo é a problematização, os alunos são estimulados a identificar problemas e contradições presentes em seu cotidiano, desenvolvendo o pensamento crítico e reflexivo, auxiliando-os a compreender melhor a sociedade em que vivem. Avançando no processo, chega-se à instrumentalização, momento em que os alunos são capacitados com conhecimentos teóricos e práticos para compreender e transformar a realidade. Isso inclui o acesso ao conhecimento histórico acumulado e a apropriação de ferramentas culturais para enfrentar os desafios contemporâneos de forma informada e consciente.

Posteriormente, atinge-se a catarse, um momento crucial em que os alunos internalizam efetivamente os instrumentos culturais adquiridos, demonstrando a apropriação do conhecimento e a capacidade de refletir sobre suas ações e emoções. Os passos culminam na prática social, isto é, os alunos são encorajados a contribuir ativamente para a (re) construção da sociedade, colocando em prática o conhecimento adquirido em prol do bem comum.

A prática social é o ponto de partida e de chegada no método da Pedagogia Histórico-Crítica, por meio da aplicação prática dos conhecimentos adquiridos no decorrer do processo educativo, são apresentados passos em que os sujeitos são envolvidos na construção de sua própria aprendizagem. Conforme a abordagem, busca-se captar a essência da relação entre teoria e prática, compreendendo-a como um processo integrado, onde cada momento está conectado ao outro; assim, “em lugar de passos que se ordenam numa sequência cronológica, é mais apropriado falar aí de momentos articulados num mesmo movimento, único e orgânico” (Saviani, 2021b, p.60).

Gasparin (2020), constituiu um quadro teórico-metodológico que aborda os procedimentos operacionais do método da Pedagogia Histórico-Crítica, examinando e estruturando os diversos elementos que compõem o processo dialético da aprendizagem escolar. Durante as ações, os alunos interagem com os conhecimentos científicos apresentados pelo professor, ao mesmo tempo em que relacionam essas informações com seus saberes cotidianos. O objetivo principal é capacitar os alunos como sujeitos históricos para enfrentarem e resolverem os problemas sociais que se apresentam.

Segundo o autor, “esta caminhada não é linear” (Gasparin, 2020, p. 50) mas sim semelhante a um espiral ascendente. Nessa jornada, os aspectos do conhecimento

anterior são retomados e se combinam com o novo, formando uma base cada vez mais sólida; a cada nova abordagem do conteúdo, são aprendidas novas dimensões, enriquecendo e aprofundando o conhecimento construído.

De acordo com Santos (2018), essa abordagem filosófica, influenciada pelo materialismo dialético, compreende a sociedade como um conjunto dinâmico de contradições e conflitos, que impulsionam o movimento e a transformação da realidade social ao longo do tempo. A autora, denota que a Pedagogia Histórico-Crítica não se conforma com a hegemonia da classe burguesa e reconhece a relevância da luta de classes no âmbito educacional, defendendo uma escola que possibilite o pleno desenvolvimento dos estudantes pertencentes à classe trabalhadora. Neste sentido, a perspectiva histórico-crítica tem como objetivo contribuir para a construção de uma sociedade proletária, alicerçada na formação de indivíduos críticos e conscientes, capazes de promover mudanças significativas na realidade em que vivem.

Coerente com Santos (2018), Galvão, Lavoura e Martins (2019) apontam a defesa de uma educação socialista. Conforme estes autores, uma educação ética requer a ampla socialização dos conhecimentos produzidos pela humanidade, que foram, em grande parte, privatizados por uma classe social. Isso deixou a maioria dos indivíduos da classe trabalhadora sem acesso ao patrimônio humano genérico, privando-os da apropriação desse conhecimento compartilhado.

Assim, podemos compreender que a Pedagogia Histórico-Crítica, por estar alinhada ao projeto histórico socialista, defende a proposta de democratizar o conhecimento, “por meio da qual os indivíduos podem desenvolver a consciência (subjetivação da realidade objetiva) e assim transformar a si e a sociedade” (Galvão, Lavoura e Martins, 2019, p. 163).

Um Breve Apanhado Conceitual Sobre Letramento e Alfabetização

No contexto educacional, as questões relacionadas ao processo de letramento e as práticas de alfabetização têm impulsionado discussões sobre o desenvolvimento da leitura e da escrita. Soares (2020, p. 27), considera que “alfabetização e letramento são

processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente”. De acordo com a autora,

A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais de práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2020, p. 27).

Segundo Soares (2014), a palavra letramento entrou para o vocabulário das ciências linguísticas e da educação a partir da metade dos anos 1980, quando especialistas dessas áreas começaram a debatê-la. Muito embora, na maioria dos dicionários o termo ainda não seja encontrado, a autora conceitua o letramento como “capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita” (Soares, 2020, p. 27).

Paralelo ao exposto, Kleiman (2005), denota que o letramento abrange a influência da escrita em diversas áreas da vida, não se limitando ao contexto escolar, assim, é essencial para participar ativamente na sociedade, compreender informações, comunicar-se e tomar decisões informadas. Para a autora, a prática de letramento configura um “conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo numa determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização” (Kleiman, 2005, p. 12).

Nesse sentido, “a alfabetização é uma das práticas de letramento que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar” (Kleiman, 2005, p. 12). A autora definiu de forma sucinta que “o letramento está relacionado com os usos da escrita em sociedade e com o impacto da língua escrita na vida moderna” (Kleiman, 2005, p. 19).

Através dessas reflexões, é compreendido a relevância do letramento tanto para o indivíduo quanto para sua participação nas práticas sociais. Nota-se, no entanto, que quando Paulo Freire utilizou o termo “alfabetização”, ele se referia a um conceito similar ao que hoje conhecemos como “letramento”. Esse conceito representa uma prática sociocultural do uso da língua escrita, que evolui ao longo do tempo de acordo com as épocas e as pessoas que a empregam. Na visão do autor,

A leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade (Freire, 1989, p. 7).

Em outra obra, Freire (1998), destacou que a alfabetização vai muito além de um mero processo mecânico de ensinar as pessoas a ler e escrever. Para ele, o ato de alfabetizar deveria ser encarado como uma introdução à democratização da cultura, um programa no qual os indivíduos são vistos como sujeitos ativos e não como meros pacientes receptivos ao conhecimento.

Para os autores Freire e Macedo (2021, p. 58), a alfabetização “significa, também, compreender os detalhes da vida quotidiana e a gramática social do concreto mediante as totalidades mais globais da história e do contexto social”. Neste sentido, a alfabetização vai além do simples domínio do código escrito, buscando também o entendimento das relações sociais e históricas que moldam a realidade em que vivemos. Na abordagem, eles buscam promover uma consciência crítica e uma compreensão mais profunda do mundo ao nosso redor. Conforme Smolka (2012), quando argumentou

sobre o modo de conceber a alfabetização como processo discursivo, as idéias que ancoravam essa concepção se aproximavam do que tem sido designado como letramento, implicando, portanto, as condições concretas de imersão dos sujeitos no mundo da escrita, das práticas de leitura e escrita em uso e em transformação, incluindo as práticas midiáticas e a informatização (p. 13).

Ela apresenta uma abordagem que considera a escrita como uma atividade social e discursiva, ou seja, como uma forma de interação e construção de significados no mundo. Nessa perspectiva, a alfabetização vai além de meramente dominar habilidades de decodificação e escrita; ela abrange também o desenvolvimento de capacidades comunicativas e interpretativas que permitem ao indivíduo participar ativamente das práticas sociais de leitura e escrita. Para as autoras Martins e Marsiglia (2015), um viés embasado na Pedagogia Histórico-Crítica:

dispensa a apologia de um suposto “letramento” como sinônimo de alfabetização bem-sucedida, uma vez que concede esse processo como desenvolvimento e expressão de uma das funções psíquicas mais complexas, a linguagem escrita (Martins e Marsiglia, 2015, p. 73).

Dangió e Martins (2018) num enfoque calcado na pedagogia histórico-crítica, se baseiam na filosofia materialista histórico-dialética. A abordagem é comprometida com a emancipação do ser humano e com a superação da sociedade capitalista. Nesse contexto, “a alfabetização insere-se na objetividade do conhecimento humano a ser apropriado por todos os indivíduos para que disponham de instrumentos estruturais e discursivos da língua portuguesa” (Dangió & Martins, 2018, p.150)

Consoante com as autoras, as práticas de alfabetização vão além de ensinar as convenções da língua e da comunicação. Também têm o propósito de capacitar as pessoas a compreenderem a realidade ao seu redor e, dessa forma, se qualificarem como seres sociais. Ao aprender a ler e escrever, os indivíduos adquirem conhecimentos que lhes permitem interpretar informações, refletir sobre o mundo em que vivem e participar de forma mais ativa na sociedade.

Nessa perspectiva, a alfabetização está intrinsecamente ligada ao processo educativo, desempenhando um papel fundamental ao ensinar as normas da língua e da comunicação, possibilitando a imersão de todos na vida social e profissional. Além disso, ela contribui para a humanização das funções mentais, transformando-as em funções culturais mais elevadas. Isso lhes proporciona uma maior consciência sobre si mesmos e sobre o contexto em que estão inseridos, permitindo-lhes tomar decisões informadas e contribuir de maneira significativa para a comunidade em que vivem.

Base Nacional Comum Curricular Sob Perspectiva Crítica

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um documento de 10 anos (2014-2024) que estabelece 20 metas para a melhoria da educação básica. Quatro dessas metas estão diretamente ligadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que visa implantar diretrizes pedagógicas para a educação básica, definindo os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos no Ensino Fundamental e Médio, respeitando a diversidade

regional. A estratégia 2.2 do PNE envolve a pactuação entre União, estados, Distrito Federal e municípios para implementar a BNCC.

De acordo com Micarello (2019), o processo de construção da BNCC aconteceu em meio a um contexto político amplo que se desenvolveu desde 2015; durante os debates sobre a primeira versão do documento, ocorridos entre setembro de 2015 e março de 2016, o país estava passando por uma intensificação dessa crise política. Isso teve impacto significativo nas discussões sobre a BNCC, que aconteceram em meio a ações e discursos de diferentes setores que buscavam deslegitimar o governo eleito e desqualificar as políticas públicas em andamento.

Sancionada em 2018, a normativa visa garantir uma formação integral e de qualidade, promovendo a equidade no acesso ao conhecimento e assegurando que todos os estudantes tenham oportunidades similares de aprendizado, independentemente de sua localização ou contexto socioeconômico. Além disso, busca promover uma educação que esteja alinhada com os princípios da cidadania, da ética, da sustentabilidade e do respeito à diversidade cultural, preparando os estudantes para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea de forma crítica, autônoma e participativa.

Segundo as reflexões de Pina e Gama (2020), o documento se apresenta de forma atraente, trazendo consigo a ideia de uma educação bem estruturada que visa o suposto "desenvolvimento global" ou "desenvolvimento pleno" dos estudantes. No entanto, na realidade, ela acaba por esvaziar o currículo. Os autores argumentam que isso acontece porque a BNCC reduz a quantidade de disciplinas obrigatórias e coloca uma ênfase exagerada em competências genéricas, negligenciando o conhecimento específico. Tal enfoque pode ter um impacto negativo na qualidade do ensino oferecido às camadas mais populares da sociedade. De acordo com o documento,

cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar os currículos e as propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora" (Brasil, 2018, p. 19)

No entanto, ao enfatizar a uniformização das competências e habilidades, podem surgir algumas limitações, como a restrição da criatividade e da autonomia dos

professores na elaboração de suas práticas pedagógicas, pois eles podem se sentir presos a um currículo pré-estabelecido. Além disso, essa padronização pode deixar pouco espaço para a diversidade e a flexibilidade curricular, uma vez que nem todas as regiões e contextos possuem as mesmas necessidades e demandas educacionais. Não se nega a importância de fornecer diretrizes claras, contudo, considera-se fundamental que haja flexibilidade adequada para adaptar o currículo e as práticas de ensino de acordo com as características e necessidades dos estudantes e das comunidades locais.

Através de uma análise comparativa dos conteúdos presentes nos documentos normativos que regem a prática educativa, incluindo a versão preliminar da BNCC, Pertuzatti e Dickmann (2019) trouxeram à tona resultados que evidenciam a falta de consenso entre as diretrizes educacionais brasileiras em relação à abordagem da alfabetização e letramento. Essa divergência aponta para a existência de diversas perspectivas e abordagens no processo de alfabetização e desenvolvimento da leitura e escrita, o que pode ter um impacto significativo na forma como o ensino é implantado e conduzido nas escolas.

Conforme a BNCC (Brasil, 2018), nos dois primeiros anos do ensino fundamental, o foco pedagógico deve ser a alfabetização, buscando integrar o ensino do sistema de escrita alfabética com o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Além disso, também considera importante envolvê-los em práticas diversificadas de letramento, ou seja, inseri-los em situações do cotidiano em que possam aplicar e explorar suas habilidades de linguagem de maneira significativa. No entanto, de acordo com a normativa (Brasil, p. 89) “é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura-processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado”. Conforme o exposto podemos compreender que na perspectiva de o documento estar alfabetizado significa “codificar e decodificar” os fonemas.

Embora a apropriação dessas habilidades seja fundamental para o processo de alfabetização, é importante destacar que a visão restrita à decodificação pode negligenciar outras dimensões essenciais da leitura e escrita. A alfabetização não deve ser encarada apenas como uma competência mecânica, mas sim como um processo mais amplo de compreensão, interpretação e produção de significados. Ao considerar apenas a perspectiva da codificação e decodificação, pode-se correr o risco de reduzir a

leitura e escrita a um mero exercício de transcrição de símbolos, deixando de lado a formação crítica e reflexiva do estudante.

A problematização apresentada por Frade (2020) em relação à formulação da proposta de alfabetização na BNCC, estabelecida a partir do PNE 2014-2024, destaca que desde o início do projeto até sua versão final, o documento tem sido alvo de disputas e discordâncias. Os resultados desse estudo apontam uma preocupação de que diferentes equipes responsáveis pelas referências curriculares possam interpretar a BNCC de maneira a negligenciar aspectos universais do conhecimento, em detrimento de enfoques locais e uma ênfase exclusiva nas habilidades.

Percebe-se no documento a falta de clareza conceitual e ausência de menção às metodologias de ensino-aprendizagem. Assim, cabe ao professor embasar sua prática pedagógica nas diretrizes estabelecidas pela normativa e pela proposta pedagógica da escola. A falta de clareza nas orientações teóricas e metodológicas do professor pode resultar em desafios e limitações no processo educativo, como abordagens superficiais, planejamentos inadequados das aulas e métodos de avaliação sem atribuições. Isso pode afetar negativamente a relação professor-aluno e prejudicar o desenvolvimento do conhecimento dos estudantes.

Nesse contexto, é importante promover um diálogo constante, buscando aprimorar e diversificar as abordagens pedagógicas, a fim de garantir uma alfabetização mais abrangente e significativa, que leve em consideração as diversas realidades e necessidades dos estudantes brasileiros. Somente através de uma visão crítica acerca da alfabetização será possível promover um ensino de qualidade, formando cidadãos participativos na sociedade, sem que o foco nas habilidades comprometa a abordagem de conteúdos mais amplos e relevantes para a formação dos estudantes.

Aproximações Conclusivas

Ao longo da história, a linguagem configurou-se uma necessidade para o desenvolvimento completo dos indivíduos da espécie humana. Na sociedade letrada, o domínio da língua escrita tornou-se uma parte essencial da estrutura organizacional, impondo a necessidade de acesso a essa forma de comunicação. De acordo com Dangió

e Martins (2018), esse processo exigiu a universalização da escola, tornando a alfabetização uma porta de entrada para a cultura escrita, abrindo oportunidades para todos os indivíduos.

Soares (2014), quando explicou a origem etimológica da palavra "literacy" e sua definição como "a condição de ser letrado", enfatizou que a escrita tem importantes consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas para o grupo e o indivíduo que aprende a usá-la. Assim, compreende-se que o termo "letramento" abrange não apenas a habilidade de ler e escrever, mas também representa o estado ou condição alcançada por um grupo social ou indivíduo ao se apropriar da escrita; ou seja, é essencial que o ensino esteja diretamente relacionado às práticas sociais.

Ribeiro (1991), em sua obra "Educação escolar e práxis", fez uma crítica contundente ao que chamou de "modismo verbal", onde uma categoria de pensamento surge pela simples substituição de uma palavra por outra, acreditando que essa mudança linguística possa resolver problemas teóricos e promover uma transformação real na sociedade. Para a autora, essa concepção é ilusória e conservadora, pois sugere que apenas alterar o discurso seja suficiente para gerar mudanças significativas na realidade.

No dizer da autora, essa abordagem simplista da linguagem negligencia a complexidade dos problemas sociais e suas raízes mais profundas. Ela argumenta que a realidade social é influenciada por leis fundamentais e estruturas mais complexas, que não podem ser modificadas apenas através de mudanças superficiais na linguagem. Neste sentido, o "modismo verbal" pode criar a falsa sensação de que problemas complexos podem ser resolvidos com simples alterações na linguagem, quando, na realidade, são necessárias intervenções mais abrangentes e estruturais.

Ribeiro (1991), destaca a importância de reconhecer que a transformação efetiva da sociedade requer ações concretas e profundas, indo além de meras mudanças linguísticas. É necessário compreender e abordar as estruturas, relações e dinâmicas sociais que sustentam os problemas a serem enfrentados, pois a mera substituição de palavras não possui o poder intrínseco de promover mudanças reais e duradouras. Em vez disso, é necessário um olhar mais aprofundado e sistemático para enfrentar os desafios sociais de maneira efetiva.

Diversas investigações mostraram que a apropriação da leitura e da escrita estão intrinsecamente ligadas ao uso significativo da linguagem em diferentes contextos sociais. Portanto, é crucial que os educadores busquem aprimorar constantemente seus conhecimentos teóricos e metodológicos. Ao desenvolver uma base sólida de teorias educacionais e práticas eficazes de ensino, os professores estarão melhor preparados para enfrentar os desafios e superar as limitações, proporcionando assim um processo educativo emancipatório e transformador.

Foi com o intuito de contribuir com a teoria pedagógica histórico-crítica que as reflexões sobre a relevância de ações efetivas e transformadoras, que considerem as complexidades da realidade no processo de alfabetização, foram levantadas. Portanto, somos instigados a buscar soluções mais profundas e significativas para os desafios que enfrentamos, em vez de nos contentarmos com mudanças linguísticas como supostas soluções para os problemas complexos da sociedade.

Nessa perspectiva, é importante considerar a alfabetização não apenas como um ensino mecânico das letras, como infere a BNCC (Brasil, 2018), mas sim como um processo que envolve a compreensão do contexto social, cultural e histórico em que está inserido. Isso permite que os indivíduos possam se apropriar da linguagem de forma crítica e reflexiva.

No mais, as práticas de alfabetização são parte de um processo constante e em (re) evolução, reconhecendo tanto a importância das mudanças disruptivas quanto a necessidade de um desenvolvimento contínuo e gradual para avançar na compreensão do mundo ao nosso redor. Portanto, a alfabetização também é (re) evolucionária. Dessa forma, os estudos dedicados à construção de uma pedagogia voltada para a compreensão histórico-crítica dos elementos que constituem esse processo desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de práticas educativas mais eficazes.

Referências

- Dangió, M. C. S., & Martins, L. M. (2018). *A Alfabetização sob o enfoque histórico-crítico: Contribuições didáticas*. Autores Associados.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1998). *Education for Critical Consciousness*. New York.
- Freire, P. (1989). *A importância do Ato de Ler*. Autores Associados.
- Freire, P., & Macedo, D. (2021). *Leitura do mundo, leitura da palavra*. Paz e Terra.
- Kleiman, A. B. (2005). *Preciso “ensinar” o letramento. Não basta ensinar a ler e a escrever*. Editora Unicamp.
- Marsiglia, A. C. G.; Lavoura, T. N. L.; & Martins, L. M. M. (2019). *Fundamentos da didática histórico-crítica*. Autores Associados.
- Martins, L. M.; Marsiglia, A. C. G. (2015). *As perspectivas construtivistas e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita*. Autores Associados.
- Micarello, H. A. L. S. (2019). BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito. *EccoS – Revista Científica*, 41, 61-75. <https://doi.org/10.5585/eccos.n41.17454>
- Oliveira Santos, R. E. (2018). *Pedagogia histórico-crítica: que pedagogia é essa?* *Horizontes*, 36(2), 45–56. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2.520>
- Pertuzatti, I., & Dickmann, I. (2019). Alfabetização e letramento nas políticas públicas: Convergências e divergências com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 27, 777-795.
- Pina, L. D., & Gama, C. N. (2020). Base Nacional Comum Curricular: Algumas reflexões a partir da Pedagogia Histórico-crítica. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, 31(esp.1), 78–102. <https://doi.org/10.32930/nuances.v31iesp.1.8290>
- Ribeiro, M. L. S. (1991). *Educação escolar e práxis*. Iglu.
- Saviani, D. (2021a). *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações*. Autores Ass.
- Saviani, D. (2021b). *Escola e democracia*. (44ª edição). Autores Associados.
- Soares, M. (2014). *Letramento: Um tema em três gêneros* (3ª ed.). Autêntica Editora.
- Soares, M. (2020). *Alfalettrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever*. Contexto.
- Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente* (4ª ed.). Martins Fontes.