

**Análise da proposta de L.P. (com foco na proposta para alfabetização)  
v. 30 janeiro**

**Notas elaboradas por João Batista Araujo e Oliveira com base na versão  
encaminhada em 25 de dezembro**

**Geral:**

1. Considero inadequada e desnecessária a subdivisão em 5 eixos. A divisão tradicional entre Leitura, Escrita e Oralidade.
2. Não há um foco definido nem definição da importância relativa dos vários eixos.
3. Muito do que precisa ser feito para alfabetizar está na lista, porém:
  - a. Não há uma estrutura e sequência bem definida, que ajudem os demais atores (autores de livros didáticos, formadores, professores, elaboradores de proposta pedagógica)
  - b. Há erros conceituais graves – que estão apontados na análise de cada item
4. Dados os problemas apontados, especialmente com os eixos da escrita e da leitura, sugiro a total reelaboração dessas partes. Como modelos mais adequados sugiro o Programa do 1º ano ano Currículo do Instituto Alfa e Beto (Anexo) ou o programa de Portugal.

**EIXO ORALIDADE**

Sugestão de acréscimos:

- Diferenciar um comando de uma afirmação (esta é uma grande dificuldade para muitas crianças)
- Usar pronomes, advérbios e outros recursos para eliminar progressivamente as marcas de oralidade próprias da fala infantil (aí, aí, então, então, etc.)
- Reconhecer as falas locais/dialetos, respeitar as falas e falantes e reconhecer e utilizar progressivamente a norma culta.

**EIXO LEITURA**

- Falta clareza entre aprender a ler (alfabetização e desenvolvimento de fluência de leitura) e ler para aprender (leituras feitas pelo professor)
- No que se refere ao primeiro sentido (aprender a ler) praticamente não há nada específico (o tópico está abordado junto com o eixo (conhecimentos linguísticos e gramaticais)
- Falta priorizar - - no caput há menção há vários tipos de texto, mas não há privilégio para o livro.
- A ideia de textos muito curtos não encontra respaldo – se é o professor quem lê é possível e necessário ler textos mais longos, histórias

- interessantes. A ideia de livros ilustrados não faz muito sentido – o objetivo da alfabetização não é ensinar a compreender, é ensinar a ler.
- Falta um capítulo sobre conhecimentos preliminares sobre o funcionamento de um texto – que, embora devam ser ensinados na pré-escola, devem ser objetivo: identificar autor, título, capa, contracapa, direção da leitura, comandos básicos relativos ao funcionamento do texto.
  - Falta (em todo o currículo) orientações mais precisas sobre:
    - Tipos de textos adequados para as várias séries/idades – inclusive referências para servir de padrão
    - Variedade de textos, especialmente textos informativos
    - Critérios: os textos que o professor lê devem ser de um nível de dificuldade muito maior do que os textos que o aluno vai ser capaz de ler sozinho ou com ajuda nos 3 primeiros anos da escola. Só dessa forma o aluno vai ter acesso a bons textos e desenvolver vocabulário.
  - As sugestões para desenvolvimento de fluência de leitura são inadequadas, pois nessa altura da aprendizagem os únicos textos que a criança consegue ler, até concluir o domínio das correspondências grafema-fonemas são textos decodificáveis. Sugerir textos breves etc – implica levar a criança a adivinhar palavras ou basear-se em ilustrações para extrair o sentido do texto – práticas comprovadamente associadas a formação do mau leitor (há estudos clássicos sobre o tema – ver Stanovich 1982).
  - No item Relações entre recursos multimodais e o conteúdo do texto:
    - O trabalho com vocabulário pode ser muito mais rico, e será tão mais rico quanto mais ricos e variados forem os textos lidos pelo professor.
    - A ideia não é formular hipóteses: o que se deve ensinar é a criança identificar e fazer antecipações sobre o sentido do texto com base em aspectos formais. Não se trata de um exercício de adivinhação, e sim de estimular o raciocínio dedutivo.
  - No item Léxico do texto: o trabalho pode ser muito enriquecido com muitas outras atividades típicas de desenvolvimento de vocabulário (posso explicitar em outro documento)- o que está aí é muito pobre.
    - Há muitas outras habilidades de leitura que podem ser ensinadas a partir do tipo de texto utilizado (ideia principal, partes do texto, personagens, etc.)
  - Situações de leitura mediada: toda a leitura relevante para desenvolver compreensão (vs aprender a ler) é leitura feita pelo professor.
  - Autonomia, fluência
    - No 1º ano o desenvolvimento da fluência só é possível:
      - Fluência de leitura de palavras e pseudopalavras
      - Leitura de palavras decodificáveis (o que não tem a ver com leitura para aprender a gostar de ler e para compreender)
      - Alguns livros (textos com estrutura e vocabulário previsível) inclusive com algumas atividades de leitura em coro, etc. –
      - Modelagem – (sempre)
  - Partilha de leitura

- O termo é no mínimo estranho.
- É preciso clareza: antes de ter ideias sobre o texto é importante que as crianças aprendam a entender o texto. Nesta página há uma ênfase enorme em identificar a função sociocomunicativa, mas quase nada a respeito do entendimento do conteúdo do texto (ver acima)

Em síntese: esta parte precisa ser repensada e reescrita.

|              |
|--------------|
| Eixo Escrita |
|--------------|

Geral:

- O caput vale em vários tipos de textos não literários – inclui textos jornalísticos, políticos e científicos. Pergunta: para crianças em idade de alfabetização????
- A coluna “unidades temáticas” divide as atividades em:
  - Antes
  - Durante
  - Após a produção do texto.
- A proposta supõe que a criança será capaz de produzir alguns tipos ou partes de tipos de texto (formulários, lista de palavras, legenda, convites) e atividades “mecânicas” como cópias e digitação (Observe: até aqui não se fala em “caligrafia”).
- Em síntese:
  - Não há clareza entre atividades preparatórias de escrita que a criança pode fazer e
  - Atividades de escrita Mediadas pelo professor, em que as crianças participam como “autores” e o professor como escriba.
- Qual a razão para privilegiar dispositivos eletrônicos (face a todas as evidências que temos sobre isso) e não mencionar caligrafia?

Sobre caligrafia:

- O ENEM exige proficiência na escrita manuscrita. O mesmo ocorre em vários concursos públicos. Esses são alguns exemplos para ilustrar que o mundo real não aboliu a caligrafia
- A fluência com que o aluno pode grafar (ou digitar) é fortemente associada ao esforço e aos incentivos para escrever. Portanto se a escola não ensinar a gravar (ou digitar) de forma eficiente estará conspirando ativamente contra o desenvolvimento da escrita.
- As evidências mostram a contribuição da caligrafia para a ortografia.
- Se o MEC estiver disposto a abolir a caligrafia deverá propor mecanismos alternativos para compensar as perdas em ortografia.
- Sem isso o MEC estará cometendo (ou continuando a cometer) um crime de responsabilidade contra gerações de estudantes.

## Comentários específicos:

- Estratégias de escrita:
  - O crucial é escrever com algum propósito e a partir de algo – normalmente um texto lido. Portanto a geração de ideias deve partir da conversa/geração de conteúdos. A aprendizagem fundamental é que a escrita é a forma mais requintada de leitura (é a minha releitura de algo), e, portanto, precisa ser algo pensado, meditado. O texto reflete uma ênfase excessiva na situação comunicativa e pouca reflexão sobre o ato de escrever.
- Formulários, listas. Etc. – esta lista poderia ser mais extensa e ser apresentada a título de exemplos, e não como “objetos do conhecimento” (ex. HQ, ordenar parágrafos, etc. – o importante são as habilidades cognitivas envolvidas, já que a capacidade de escrever é mínima nessa fase da aprendizagem.
  - Lista de palavras: é estranho mencionar “mesmo campo semântico”: por que não escrever todas as palavras que têm a letra V ou U ou que começam com X? E porque não estimular diferentes formas de organização gráfica (mesmo listas podem ser diagramadas de formas diferentes). O objetivo deve ser estimular a escrita – os outros critérios (semântica, ordem alfabética ou outros) nessa altura são secundários.
  - O problema da criança escrever sem saber decodificar (da mesma forma que ocorre com ler adivinhando, usando pistas contextuais etc.) é que isso desorienta a criança: ora ela aprende por regra, ora de forma logográfica. Esse tipo de atividades prejudica a alfabetização.
  - Edição de textos: a proposta do MEC é ensinar a editar textos e ao mesmo tempo NÃO ensinar caligrafia e NÃO ensinar a digitar de forma eficiente? As pessoas que estão tomando essas decisões estão conscientes do que estão fazendo?

|   |
|---|
| Foco Conhecimentos linguísticos e gramaticais |
|---|

- Não creio que ajuda a alfabetização inseri-la separadamente de aprender a ler e escrever (leitura e escrita), e muito menos de juntar alfabetização com conhecimentos gramaticais. Isso é especialmente grave num país que tem (a) dificuldade de acompanhar as evidências científicas sobre o tema e (b) se recusa a examinar as evidências empíricas sobre o que melhor funciona para alfabetizar os alunos no Brasil.
- O texto apresentado claramente não foi (e não seria) aprovado por especialistas na área – no Brasil seriam pessoas como Cláudia Cardoso-Martins, Fernando Capovilla, Alessandra Seabra ou Leonor Scliar Cabral. Nem a opinião de pessoas que têm trabalhado e contribuído efetivamente para esse tema no Brasil, como José Morais. Cabe perguntar qual a legitimidade de uma proposta que não leva em conta o que pensam os principais pesquisadores brasileiros que participam da comunidade científica internacional nesse campo.

- Há enormes problemas com esta página (25 e 26), vou me limitar somente a alguns – para entender o assunto há vários livros publicados, inclusive meus, que não cabe repetir aqui.
- Item 1 – compreender o funcionamento do sistema de escrita alfabética. Isso é o todo da alfabetização Talvez o autor quisesse dizer compreender o princípio alfabético? (ou seja, que as letras representam os fonemas da língua).
  - Há vários pré-requisitos e aprendizagens que normalmente já ocorreram, mas precisam ser avaliadas – entre elas o conhecimento das letras e de seus respectivos nomes; discriminar palavras de outras formas de representação de ideias (como figuras); etc. Tudo isso está devidamente mapeado na literatura, e faz parte de um currículo bem elaborado detalhar com clareza essas competências (algumas deles estão equivocadamente espalhadas ao acaso nos itens relacionados com “consciência grafofonêmica).
  - Aprender a ordem alfabética é habilidade importante que devem ocorrer em paralelo com a alfabetização –mas não é essencial para o processo de decodificação. Por outro lado aprender a ordem alfabética vai muito além de decorá-la – é preciso e possível já usá-la desde o 1º ano para entender a relação disso com a ordenação de palavras e uso do dicionário, por exemplo.
  - Escrever o próprio nome é habilidade importante e útil. Pode servir de base para ler outras palavras, mas não é o método mais eficaz.
- Consciência fonêmica:
  - A abordagem proposta é silábica, o que é um equívoco tendo em vista que Língua Portuguesa não é silábica, ela tem uma estrutura fonêmica de representação. Consciência fonêmica significa tomar consciência da representação ao nível do fonema – e não da sílaba. Um pré-requisito é entender a segmentação de ideias em frases, frases em palavras, palavras em sílabas – mas isso não é consciência fonêmica – é parte da lista sugerida no tópico acima. Esta só opera quando a criança compreende que uma palavra é composta por vários fonemas – nada a ver com sílabas.
  - A atividade central é a capacidade de identificar fonemas no início, meio e final de palavras, mas esta é apenas UMA de várias habilidades (objetivos de aprendizagem) que devem constar de um programa de ensino de alfabetização.
- Consciência grafofonêmica.
  - A palavra universalmente usada é decodificação, que vai muito além do nível da consciência. As habilidades de consciência fonêmica podem ser ensinadas simultaneamente com as de decodificação, mas conceitualmente são diferentes. Como o currículo não deve tratar de método, é adequado mantê-las separadamente, como sugerido acima.

## Comentários específicos:

- A seguir seguem comentários sobre cada um dos itens dessa seção, mas reiterando que eles não substituem uma abordagem científica e profissional que deve ser dada ao tema numa versão oficial de um currículo:
  - Relacionar elementos sonoros com os fonemas: OK.
  - Segmentar o fluxo do discurso oral: não faz sentido a segmentação silábica, esta não é a forma como o cérebro aprende a ler
  - Reconhecer alterações na ordem escrita – OK
  - Numerar alfabeto – nada a ver
  - Distinguir letras do alfabeto – nada a ver
  - Escrever o próprio nome – já comentado
  - Escrever letras em forma cursiva e imprensa em resposta a um ditado: OK, mas antes disso é preciso ensinar a escrever letras de forma correta, legível e eficiente (caligrafia). Por outro lado não faz muito sentido ditar fonemas – isso se aprende em atividades de análise e síntese de fonemas (termos essenciais do processo de alfabetização mas inexistentes na proposta curricular apresentada)
  
- Pseudopalavras.
  - Pseudopalavras precisam ser lidas/identificadas e aprendidas na medida em que aprendem as palavras (de forma sistemática e explícita, conforme as boas práticas da decodificação; Ou seja: as pseudopalavras devem conter os mesmos grafemas cujas correspondências fonêmicas já foram aprendidas. Sem isso não há como lê-las. Por outro lado há outras formas de avaliar se a criança lê decorando ou decodificando – uma delas, por exemplo, é ler palavras em ordem inversa, ou fazer inversão silábica (Pata-atap ou pata-tapa).
    - A velocidade de leitura de pseudo-palavras não se aplica – não há estudos que sugiram nada a esse respeito, mas certamente a velocidade deveria aumentar ao longo do ano.
  
- Palavras regulares e irregulares
  - OK, mas isso deve ocorrer progressivamente ao longo do ano, não é algo que se consegue no início do ano. Nesse caso o tempo é crucial – e há métricas internacionais que deveriam ser respeitadas.
  
- Segmentação de palavras:
  - Tem a ver com a escrita de frases, não com o processo de decodificação. Ou seja, deveria entrar em habilidades de escrita, junto com outros aspectos da mecânica da escrita, como o uso de maiúsculas e minúsculas e princípios básicos de pontuação.

- Processo de formação de léxico: deve constar do eixo de leitura (compreensão de textos).

#### Eixo educação literária

- Conforme assinalado na nota 1 (comentário geral), não vemos necessidade e julgamos inadequado separar “educação literária” de leitura/compreensão de textos.
- Um dos problemas é limitar a leitura a textos literários- quando (a) esses são textos em que se aprende pouco vocabulário e (b) na escola e na vida há outros textos que aparecem com muito mais frequência.
- Textos literários devem constar sim, da escola, tanto para fruição pura e simples, quando bem lidos pelo professor (ver o livro Como um Romance) quanto como iniciação literária, com preferência para os clássicos.
- Há que ponderar o tempo para isso e o equilíbrio – textos timorenses, indígenas e africanos são ok, mas possivelmente a ênfase deva ser sinalizada. Não se trata de “apoio do professor”- essas leituras só terão impacto se muito bem lidas pelo professor.

#### CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES:

Essas notas devem ser suficientes para demonstrar o desacerto da proposta de alfabetização e do programa de língua portuguesa como um todo.

No Brasil há propostas muito mais bem articuladas e empiricamente validadas, baseadas em currículos explícitos – Capovilla, Oliveira, e Scliar Cabral. Há também registro de seminário (citado no texto da BNCC) realizado pelo Instituto Alfa e Beto, onde aparecem com clareza as competências da alfabetização. É incompreensível e imperdoável que o MEC (a) não tenha consultado essas pessoas (b) não leve em conta as evidências científicas sobre o tema. Reitero, novamente, a sugestão de que se examine o currículo de Portugal – primoroso em geral na área de linguagem, mas especialmente completo na área de alfabetização