

O ENSINO DA ESCRITA ALFABÉTICA NOS DOIS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A BNCC E O CURRÍCULO DE PERNAMBUCO¹

Mariana de Lima Silva ²

Resumo:

Este estudo se dedica a investigar as aproximações e os distanciamentos entre o Currículo de Pernambuco e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, no que se refere ao ensino do sistema de escrita alfabética, nos anos iniciais do ensino fundamental. Utilizamos como aporte teórico autores como Moraes (2012), Ferreira e Teberosky (1999), Leal (2013), Moreira e Silva (2002), Sacristán (2000), Santos (2009) e Soares (1998). A metodologia adotada envolveu a pesquisa documental e a análise de conteúdo, fundamentados nos estudos de Lavelle e Dionne (1999) e Bardin (2004). As análises apontaram que os documentos se distanciam no que concerne à concepção de alfabetização, pois, enquanto o Currículo de Pernambuco se alinha a perspectiva de que a aprendizagem do sistema de escrita alfabética é uma construção e não a mera repetição e memorização de informações prontas, a BNCC se aproxima da perspectiva associacionista, ao definir o mesmo processo como “codificar” e “decodificar”. Constatamos também que o Currículo de Pernambuco propõe a maioria das habilidades da BNCC, embora adicione sempre o uso de textos no processo de apropriação do SEA.

Palavras-chave: Sistema de Escrita; Currículo de Pernambuco; BNCC.

Introdução

Neste estudo, apresentamos análises referentes a dois documentos curriculares brasileiros, um de caráter nacional e o outro, estadual. Buscamos investigar comparativamente o que esses documentos apresentam sobre o sistema de escrita alfabética, analisando suas aproximações e seus distanciamentos no que se refere ao ensino do SEA. Consideramos, neste trabalho, que o processo de alfabetização inclui, de modo específico, a apropriação do sistema de escrita alfabética, que será o nosso foco.

As motivações para essa pesquisa se originam a partir de inquietações despertadas, inicialmente, nas disciplinas de Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa I e II do curso de licenciatura em Pedagogia³. Nesse percurso, surgiu a oportunidade de aprofundar e estreitar laços com a temática a partir dos estudos no PIBID/UFPE⁴. No âmbito do programa, pudemos vivenciar o processo de alfabetização e letramento de estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de

¹ Trabalho de conclusão de curso orientado por Prof. Dr. Alexsandro da Silva. Email: alexsandro.silva2@ufpe.br

²Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste/CAA- NDF. E-mail: mariannalima1516@gmail.com

³ Os componentes curriculares são referentes ao 3º e 4º períodos, cursados em 2020.1 e 2020.2, ministrados pelo professor Alexsandro da Silva.

⁴ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência -PIBID/UFPE 2020. Projeto: Alfabetização e Letramento. Coordenadora de área: Prof. Maria Joselma do Nascimento Franco.

Caruaru/PE⁵. Seguindo a mesma linha de pesquisa, por meio do PIBIC/UFPE⁶, aproximamo-nos do processo de ensino do sistema da escrita alfabética - SEA, o que está relacionado a todas as experiências acumuladas ao longo da graduação.

Em síntese, as experiências acadêmicas vivenciadas no curso de licenciatura em Pedagogia nos aproximam diariamente deste campo que desafia a vida do estudante e do docente. Mediante isso, apontamos o processo de apropriação da escrita, em sentido amplo, como algo essencial à formação humana nas sociedades letradas, processo que perpassa a vida de todas as pessoas antes mesmo do ingresso na escola e se estende até o ensino superior e até mesmo após ele, em diferentes espaços sociais.

Dessa maneira, sabemos que em nossa sociedade a aprendizagem da escrita é fundamental para uma maior autonomia do ser humano, tendo em vista que ela registra o que queremos documentar, expressar ou produzir para si e/ou para o outro. No entanto, o processo de apropriação da escrita é complexo e demanda tempo, pois envolve diversos aspectos. No caso da aprendizagem da escrita alfabética, o discente precisa compreender, nesse percurso, que números e letras são diferentes, que a composição de palavras se realiza por meio de vogais e consoantes, que, combinadas, produzem diferentes estruturas silábicas. Além das propriedades do sistema alfabético, temos uma norma ortográfica que guia a escrita convencional.

Com isso, identificamos que, enquanto futuros alfabetizadores, faz-se relevante entender como ocorre o percurso de aprendizagem inicial da língua escrita e como podemos orientar os aprendizes em direção à apropriação desse objeto cultural, de modo a que esse trajeto se torne menos árduo. Entendemos que a aquisição da escrita é realizada a partir do meio em que a criança está inserida, ou seja, o ambiente extraescolar e escolar. Nesse último espaço, o discente se apropria formalmente do sistema de escrita e das regras que a norteiam a escrita convencional das palavras. Portanto, para nós, futuros educadores, torna-se fundamental entender que somos nós que orientamos esse processo de ampliação dos conhecimentos infantis sobre o mundo da escrita, por meio da alfabetização e do letramento nos primeiros anos da escolarização.

⁵ Diante do cenário pandêmico, no ano de 2020 e 2021, as ações tomadas para que seguissemos com as atividades do programa foram reuniões online e atividades remotas, através dos recursos Google Meet e/ou grupos de WhatsApp. O envio de atividades ocorria por meio do grupo da turma, e o diálogo com as docentes também acontecia pelo WhatsApp.

⁶ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC/UFPE. O projeto de pesquisa foi orientado pelo Prof. Dr. Alexandro da Silva e financiado pela Propesqi, no período de 2022-2023. O foco do estudo foi o Ensino da Escrita Alfabética no Ciclo de Alfabetização: um estudo comparativo entre os PCN e a BNCC, o qual buscou investigar o que os dois documentos propõem para o ensino do SEA nos anos iniciais do ensino fundamental.

A fim de situarmos o nosso objeto de pesquisa, que busca investigar o ensino do sistema de escrita alfabética no currículo de Pernambuco e na BNCC, realizamos um mapeamento de pesquisas na 40ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED (2021), optando especificamente pelo Grupo de Trabalho 10 (GT10), intitulado “Alfabetização, Leitura e Escrita”. Nesse levantamento, foram encontrados 37 trabalhos⁷, mas nenhum deles se aproximava do objeto de investigação da presente pesquisa, tendo em vista que buscamos investigar o currículo na alfabetização, com foco no ensino da escrita alfabética.

Com isso, em busca de aprofundar o levantamento das produções bibliográficas, analisamos também o 5º Congresso Brasileiro de Alfabetização – CONBALF⁸. Conforme o quadro a seguir, encontramos 45 artigos no Grupo de Trabalho “Alfabetização e Políticas Públicas”, dentre os quais destacamos quatro trabalhos que se aproximam de nossas discussões.

Quadro 1. Produções bibliográficas do Grupo de Trabalho “Alfabetização e Políticas Públicas” do V CONBALF

V CONBALF		
Anais do 5º Congresso Brasileiro de Alfabetização	Quantidade total de trabalhos no GT – Alfabetização e políticas públicas	Trabalhos que se aproximam do objeto de estudo
Quantidade de trabalhos	45	4

Fonte: Conbalf (2021).

Mediante a análise e leitura desses quatro artigos, destacamos o trabalho de Leila Nascimento da Silva e Érica Raiane de Santana Galvão, intitulado de “Objetos de Aprendizagem relacionados à apropriação do sistema de escrita preconizados na BNCC” nessa pesquisa, de caráter documental, as autoras tecem críticas à Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), pois o documento não aborda questões relevantes e históricas, como a psicogênese da escrita. Outro aspecto é a redução do ciclo de alfabetização a dois anos. Como conclusão, evidencia-se que as discussões apresentadas na BNCC são abordadas de modo superficial, a exemplo daquelas relativas ao sistema de escrita, à consciência fonológica e ao letramento.

O segundo artigo que destacamos tem como título “Análise do processo de alfabetização na Base Nacional Comum Curricular à luz de Freire”, escrito por Tacyla

⁷No conjunto da sondagem feita na 40ª reunião do GT 10 da ANPED, percebemos que existem poucas produções da região Nordeste, sendo apenas nove. Em contrapartida, nas regiões Sul e Sudeste do nosso país, há 24 trabalhos publicados nesse GT. Observamos também que o Centro-Oeste possui apenas três artigos publicados. Da região Norte, não encontramos nenhuma produção nesse GT.

⁸ Esse congresso teve como título Alfabetização: Políticas, Práticas e Resistências, realizado em agosto de 2021 de maneira remota.

Agum Theotonio de Lima. O trabalho apresenta dados parciais de uma dissertação de mestrado em andamento. Os dados preliminares apontam que a BNCC propõe uma educação tecnicista, que diverge da concepção compreendida de currículo crítico-libertador abordado na pesquisa. A Base diverge da perspectiva defendida por Paulo Freire, isto é, a de uma educação que humaniza o sujeito e o faz protagonista do seu processo.

Encontramos também o artigo de Viviane De Paulo de Melo, intitulado “Diretrizes e políticas da educação: Plano Nacional de Educação, Base Nacional Comum Curricular e a Política Nacional de Alfabetização” esse trabalho traça como objetivo entender como é definida a alfabetização e o tempo da criança ser alfabetizada nesses três documentos. Os resultados revelaram que a alfabetização, para o PNE, é a apropriação da leitura, da escrita e de habilidades matemáticas e o uso social desses aspectos. Para a BNCC, é a apropriação da ortografia. Para o PNA, o indivíduo alfabetizado é aquele que possui habilidades de leitura e escrita, sendo capaz “codificar” e “decodificar”. Os três documentos traçam diferentes “tempos” para uma criança ser alfabetizada, variando entre 6 e 8 anos de idade. Como resultados, a autora identificou que todos os documentos visam a consolidação da alfabetização, melhorando, conseqüentemente, os índices educacionais do país.

Por fim, destacamos o estudo intitulado “A Política Nacional de Alfabetização aprovada em 2019 e o Currículo da Educação Infantil: discontinuidades e dissensos”, elaborado por Jorge Antônio Lima de Jesus e Celita Maria Paes de Sousa. Nesse estudo, os autores tiveram como objetivo analisar a Política Nacional de Alfabetização – PNA e seus impactos no currículo da Educação Infantil. Como resultados identificaram que o PNA (2019) ignora todas as discussões acerca dos estudos produzidos em nosso país nos últimos anos, reduzindo os problemas educacionais aos métodos de alfabetização. As orientações adotadas nesses documentos, segundo os autores, apagam a aprendizagem significativa e a homogeneiza, reduzindo a alfabetização ao método fônico.

Diante dos dados apresentados, a produção e a sistematização de uma pesquisa voltada para essa temática revelam-se como contribuição para o campo de investigação da alfabetização e do letramento, colaborando também para as práticas pedagógicas e a sistematização de novos conhecimentos. Aproximando teoria e prática, é possível contribuir, de algum modo, com o ambiente escolar no qual cotidianamente crianças e docentes vivenciam os processos de alfabetização e letramento.

Tendo em vista a recente homologação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e, a partir dela, a reestruturação do Currículo de Pernambuco (2018), em vigência desde 2019, evidenciamos a necessidade de analisar estes documentos orientadores das práticas pedagógicas dos professores na sala de aula. Por isso, como questão de investigação, buscamos entender: como o Currículo de Pernambuco e a Base Nacional Comum Curricular se aproximam e se distanciam no que se refere ao ensino do sistema de escrita alfabética nos anos iniciais do ensino fundamental?

Conforme apontado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, as orientações dispostas nesse documento oficial devem ser adaptadas nos currículos e nos projetos políticos pedagógicos dos Estados, Municípios e Distrito Federal, considerando as especificidades regionais, com o intuito de aproximar a prática e a teoria, nos processos de ensino e de aprendizagem. Esse documento nacional estipula que a consolidação da alfabetização dos estudantes ocorra nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Portanto, as ações do docente devem ser focadas nessa perspectiva. Diante disso, tanto a BNCC quanto o Currículo de Pernambuco possuem esse caráter orientador do trabalho do docente.

Neste trabalho, tivemos, portanto, como objetivo geral investigar as aproximações e os distanciamentos entre o currículo de Pernambuco e a as orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, no que se refere ao ensino do sistema de escrita alfabética. Esse objetivo geral desdobra-se nos seguintes objetivos específicos: identificar as concepções teóricas sobre o ensino da escrita alfabética presentes na BNCC e no Currículo de Pernambuco; analisar as habilidades sobre o ensino sistema de escrita alfabética na BNCC e no Currículo de Pernambuco; caracterizar as aproximações e os distanciamentos entre as concepções teóricas e as habilidades propostas na BNCC e no Currículo de Pernambuco.

3. Fundamentação Teórica

3.1 A alfabetização e a apropriação do sistema de escrita alfabética e de suas convenções

A aprendizagem da escrita é fundamental para a autonomia do ser humano nas sociedades grafocêntricas (SOARES, 2010), tendo em vista que ela (a escrita) registra o que queremos documentar, expressar ou produzir para si e/ou para o outro. Ao longo dos séculos, utilizamos diversos meios para nos comunicar, como, por exemplo, a chamada escrita pictográfica no período Neolítico. Como apontado nos Parâmetros Curriculares

Nacionais, “[...] a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade.” (BRASIL/SEF, 1997, p. 22). Com a evolução humana, chegamos ao alfabeto grego, que foi a base da maior parte dos alfabetos existentes no ocidente, como o da Língua Portuguesa, de origem latina.

Diante disso, nossa discussão inicial se dá a partir da Teoria da Psicogênese da Escrita, desenvolvida nos anos 1970 por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que deslocou as discussões do “como se ensina” para o “como se aprende”. Conforme apontado pelas autoras, as crianças percorrem etapas em direção à apropriação da escrita alfabética, em um percurso evolutivo. Essa teoria questiona, assim, os métodos tradicionais de alfabetização (sintéticos e analíticos)⁹, voltados à memorização e à repetição. Morais (2012) aponta que, nesses métodos, “decorando a equivalência entre as formas gráficas (letras) e os sons que elas substituem (fonemas), os aprendizes viriam a ser capazes de “decodificar” ou “codificar” palavras” (2012, p. 47). A redução do processo de aprendizagem do sistema de escrita ao treino e à repetição empobrece a amplitude desse processo. Para Morais (2012), segundo a psicogênese da escrita, trata-se da aprendizagem de um sistema notacional e não um código, pois é necessário que o aprendiz compreenda o funcionamento desse sistema.

Tendo em vista que os estudantes não são tábulas rasas e que chegam às escolas com conhecimentos prévios, a psicogênese da escrita aponta etapas no processo de apropriação do SEA. As autoras dessa teoria descrevem esse processo a partir de níveis. O primeiro deles é o pré-silábico, no qual a criança não estabelece ainda correspondência entre a escrita e as partes sonoras das palavras. Nesse nível, então, “escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da mesma” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 196). O segundo estágio desse processo é denominado de hipótese silábica. Nesse nível, as crianças aproximam a sua escrita das partes sonoras das palavras, ou seja, é a partir dessa fase que os estudantes utilizam, geralmente, uma letra para representar cada uma das sílabas orais de uma palavra.

Posteriormente, os estudantes entram no terceiro nível: a hipótese silábica, esse processo corresponde a “[...] tentativa de dar valor sonoro a cada uma das letras que

⁹ Os métodos sintéticos são aqueles que partem das unidades menores (letras, sílabas ou fonemas) para o que seria o “todo”: as palavras, frases e/ou textos. A ótica defendida é a de que o aprendiz acumule informações sobre essas unidades e aprenda a “codificar” e “decodificar”. Já os métodos analíticos partem de unidade maiores (palavração, sentencição e o método de contos), sendo o processo inverso, pois se inicia pela análise das unidades maiores (palavras, frases e/ou textos) para unidades menores. (MORAIS, 2012, p. 28-29).

compõem uma escrita.” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 209). Nessa fase, então, “pela primeira vez as crianças trabalham claramente com a hipótese de que a escrita representa partes sonoras da fala” (*idem*, 1999, p. 209). Esse processo é considerado por elas um salto qualitativo para a outra etapa do processo de alfabetização, já que a escrita começa a ter o estatuto de representação simbólica dos sons. A outra fase corresponde à passagem da hipótese silábico-alfabética para a alfabética. Agora, os estudantes identificam que há uma relação entre grafema e fonema, mesmo que troquem algumas letras na escrita das palavras. Essa fase é diferente da apropriação da ortografia, que corresponde a um outro processo que se segue durante toda a vida.

Com isso, necessitamos entender que os indivíduos não alfabetizados não entendem o sistema de escrita como os adultos alfabetizados. Entretanto, acabamos desconsiderando essa realidade. Moraes (2012) pontua que “[...] não faz sentido [...] numa etapa inicial, ficar pronunciando fonemas isolados e repetindo a leitura de sílabas ou palavras que comecem com aqueles fonemas.” (p. 18). Dessa forma, a escola se constitui como espaço de apropriação dos saberes sistematizados, ampliando o repertório de leitura, escrita e novas aprendizagens desse estudante.

Evidencia-se que, por estarmos inseridos em uma sociedade que tem em suas práticas cotidianas a leitura e a escrita, as crianças logo percebem a importância desses dois fenômenos na vida social. Nesse sentido, a sua aproximação com a escrita se dá em um processo que ocorre antes do ingresso na educação infantil e/ou no ensino fundamental. Portanto, as crianças não chegam à escola “sem saber de nada”, como perpetuado na alfabetização tradicional. Nesse sentido, o professor assume papel de criador de novas pontes entre os conhecimentos prévios do aprendiz e o que ele precisa alcançar para concretizar o seu processo de alfabetização.

Quando se refere à alfabetização, Albuquerque (2012) aponta como as práticas de alfabetização se reduzem à codificação e à decodificação, “o aprendizado do código alfabético se dava por meio do ensino transmissivo das unidades da língua, se guiando por uma progressão pré-determinada que ia das unidades mais fáceis para as mais difíceis.” (ALBUQUERQUE, 2012, p. 8). O aluno, nesse panorama, tornava-se um depósito de informações despejadas pelo docente sobre ele, a memorização e a repetição eram as ferramentas principais desse processo, desconsiderando os saberes sociais e a vinculação com a vida cotidiana. Destaca-se, também, o perfil do professor detalhado no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, pois, nesse contexto:

Os professores alfabetizadores, no geral, seguiam a cartilha à risca, garantindo que todos os alunos fizessem as mesmas atividades de forma correta. O erro precisava ser evitado, pois era sinônimo de que o aluno não tinha aprendido o que fora ensinado/transmitido. (BRASIL, 2012, p. 9).

Conforme apontado anteriormente, as contribuições de Ferreiro e Teberosky sobre a psicogênese da escrita traçam um novo cenário sobre alfabetização na América Latina na década de 1980. As autoras tecem críticas acerca das cartilhas utilizadas, que perpetuavam o uso da escrita e da leitura de maneira abstrata e descontextualizada. Com isso, consideram que é necessário interagir com a escrita, contemplando seus usos e funções sociais, e não com textos “cartilhados”. Para dar sentido à alfabetização, era/é necessário usar textos de diferentes gêneros que circulam socialmente.

Para Soares (1998), a alfabetização vai além de ensinar e aprender a ler e a escrever, pois esse fenômeno deve estar associado ao letramento:

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.” (SOARES, 1998, p. 47)

Essa articulação entre alfabetizar e letrar permite a relação entre ler e escrever no contexto das práticas sociais, aproximando os conteúdos escolares às vivências dos estudantes, que são indivíduos com uma bagagem de conhecimento e que participam de uma sociedade que recorre em seu cotidiano a diferentes práticas de leitura e escrita. Dessa forma, a alfabetização vai além do conhecimento acerca do alfabeto e suas regras, pois envolve também a leitura e a compreensão de textos, além da produção e escrita de textos em distintos contextos socioculturais.

Como evidenciado, as formas de alfabetizar foram mudando conforme o período histórico e o contexto educacional. Mediante a produção de novas pesquisas e conhecimentos acerca do tema, pudemos ampliar novos horizontes sobre como as crianças aprendem. Entendemos que a apropriação da escrita não ocorre de maneira espontânea, é necessário a mediação do professor nesse percurso de reflexão e apreensão do SEA. Por isso, consideramos necessária a análise do currículo que orienta essas práticas de ensino no ambiente escolar.

3.2. O currículo na alfabetização

Quando falamos em currículo, precisamos antes de tudo apontar o campo de poder e disputa que é a escola. As políticas educacionais visam, muitas vezes, uma formação

para o mercado de trabalho e bons resultados em avaliações externas. Portanto, nessa perspectiva, currículos, livros didáticos, avaliações externas, programas etc. tendem a ser formulados para alcançar esses objetivos. O espaço escolar, desde seu surgimento, foi restrito à elite e tornou-se “democratizado” a partir do momento em que mão de obra “qualificada” se apresentou como uma necessidade urgente para as fábricas, além da pressão de órgãos internacionais em países que possuíam baixos índices de pessoas alfabetizadas.

A partir disso, percebemos que a escola não é um espaço de neutralidade, pois os interesses do sistema capitalista estão, muitas vezes, presentes na forma como se organizam os componentes curriculares, as avaliações, a prática docente e a gestão. As ações estão articuladas para responder a finalidades em comuns. Dessa maneira, o currículo encontra-se alinhado com essas questões, e os seus objetivos e metas estão, por vezes, de acordo com os interesses do capital, desenhando o tipo de educação que se deseja e o perfil de estudantes que estamos formando para a nossa sociedade. Acerca disso, Moreira e Silva (2002) traçam algumas considerações:

[...] o currículo, enquanto definição "oficial" daquilo que conta como conhecimento válido e importante, expressa os interesses dos grupos e classes colocados em vantagem em relações de poder. Desta forma, o currículo é expressão das relações sociais de poder. (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 29)

Tendo em vista que o currículo não é um campo neutro, mas um documento vivo que exprime os interesses da classe dominante, entendemos por currículo “[...] objeto que cria em torno de si campos de ação diversos, nos quais múltiplos agentes e forças expressam em sua configuração, incidindo sobre aspectos distintos.” (SACRISTÁN, 2000, p.101). É a expressão de práticas pedagógicas, avaliativas e organizacionais, isto é, é a maneira como se ensina, educa e forma os estudantes. Tais aspectos se encontram estreitamente ligados à forma como os documentos curriculares concebem o processo de ensino e aprendizagem.

Como discutido por Leal *et. al* (2013), o currículo é um elemento que se dá a partir de conflitos e negociações constantes em contextos micros, como a formação de professores, e macros, a exemplo do Ministério da Educação, que homologa documentos nacionais que orientam a educação brasileira. A escola é um espaço privilegiado para a aprendizagem de conteúdos sistematizados, a exemplo do sistema de escrita alfabética. Nessa perspectiva, concordamos com Leal (2013) quando aborda o currículo inclusivo no ciclo da alfabetização, o qual busca fortalecer identidades, respeito às singularidades

e às diferenças individuais e de grupos, traçando dimensões importantes para a alfabetização, como:

[...] (1) Apropriação do sistema de escrita alfabética; (2) Desenvolvimento de habilidades/capacidades de produção e compreensão de textos orais e escritos; (3) inserção em práticas sociais diversas [...] sobre gêneros textuais variados [...]. (LEAL, et. al, 2013, p. 74-75)

A presença dessas dimensões no currículo promove a articulação de diversos conhecimentos experienciados na escola e fora dela, que, por vezes, parecem distantes, embora, constituem uma única realidade. O currículo inclusivo parte, portanto, da perspectiva de articular e aproximar os conteúdos às práticas reais, considerando que as crianças aprendem ao longo do processo de escolarização e não em um único e determinado tempo.

Contudo, sabemos que, a partir do fracasso escolar e dos índices alarmantes de baixa alfabetização, alguns estudiosos apontaram que o “[...] os conteúdos curriculares eram perpassados por interesses das elites, uma vez que o ponto de vista desse grupo social, ou seja, sua ideologia, é que dominava os currículos.” (SANTOS, 2009, p. 11). Como apontado na história do surgimento dos documentos curriculares nacionais, essas influências partem dos interesses da classe dominante sobre a educação.

Com isso, ao investigar as abordagens teóricas e as habilidades destinadas ao período de alfabetização, podemos identificar qual a posição que esses documentos orientadores tomam diante de um processo importante que é a apropriação da escrita e da leitura e de seus usos sociais. Por isso, assim como discutido por Santos (2009)

[...] o currículo escolar deve expressar a diversidade cultural existente em nossa sociedade, [...], de tal modo que os alunos possam se reconhecer e valorizar a cultura do grupo social a que pertencem e também entender e respeitar a cultura do outro. (SANTOS, 2009, p. 12).

Caracterizando um currículo que inclui em suas práticas o estudante como protagonista no processo de escolarização. Dessa maneira, o currículo precisa ir além de conteúdos/habilidades pré-estabelecidos, pois isso não compreende a realidade heterogênea na qual estamos inseridos. O currículo, como expresso por Moreira (2009), é o coração da escola.

4. Metodologia

Este estudo constitui uma pesquisa de caráter qualitativa no campo das ciências humanas, que se preocupam com os fenômenos sociais e educacionais. Além do mais, por trabalharmos com um nível de realidade que não pode ser quantificado, pertencente

a um universo de significados, aspirações, interpretação e inferências. Minayo (1994) define como pesquisa qualitativa aquela que “coloca como tarefa central das ciências sociais a compreensão da realidade humana vivida socialmente, em suas diferentes manifestações, o significado é o conceito central de investigação” (MINAYO et. al, 1994, p. 23). No entanto, não consideramos que há uma dicotomia entre qualidade e quantidade.

A presente pesquisa é de caráter documental, pois buscamos investigar documentos curriculares oficiais que orientam o ensino e a aprendizagem nos dois primeiros anos do ensino fundamental. Esse estudo parte, portanto, da análise de dois documentos curriculares brasileiros, sendo eles a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e o Currículo de Pernambuco (2018). Em ambos os documentos, consideraremos os dois primeiros anos do ensino fundamental, que correspondem ao período de alfabetização estabelecido pela BNCC. Para isso, nos deteremos às seções que se direcionam ao ensino de Língua Portuguesa, com foco no ensino no sistema de escrita alfabética - SEA.

Nesse sentido, a análise dos dados ocorrerá por meio da análise de conteúdo, considerando as etapas definidas por Bardin (2004), que consistem em pré-análise, análise do material (codificação e categorização da informação), tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Segundo Laville e Dionne (1999),

Mesmo organizado, o material continua bruto e não permite ainda extrair tendências claras e, ainda menos, chegar a uma conclusão. Será preciso para isso empreender um estudo minucioso de seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 214).

Para atender aos objetivos desse estudo que busca investigar as aproximações e distanciamentos entre os dois documentos, considerando que a BNCC orienta a construção dos currículos municipais, estaduais e do Distrito Federal, atentando as particularidades regionais. Buscamos, identificar o que esses currículos propõem para os anos iniciais do ensino fundamental sobre o SEA, investigando as concepções teóricas presentes no Currículo de Pernambuco e na BNCC, analisando as habilidades sobre o SEA e caracterizando as aproximações e distanciamentos entre os dois documentos.

Com isso, a partir da análise dos conteúdos apresentadas nesses documentos curriculares, poderemos realizar interpretação e inferências sobre as concepções teóricas e as habilidades, objetivos e conteúdos propostos para os dois primeiros anos do ensino fundamental, realizando novas significações acerca desses currículos. Consideramos, então, que “os documentos não são arquivos ultrapassados, mas veículos vivos de

informação.” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 168). Além do mais, os currículos “não regem apenas o que se aprende e o que se ensina no território estadual, mas moldam o modelo de educação e de sociedade que se deseja para o país.” (LOPES; LIMA, s.d, p. 14), pois engloba, como já discutido, questões de avaliações, formação continuada, organização institucional, conhecimentos escolares e demais aspectos que cercam a educação.

5. Resultados e discussão

5.1 A Base Nacional Comum Curricular e o Currículo de Pernambuco: as concepções teóricas sobre o ensino do SEA assumidas por esses dois documentos

Ao analisarmos os dois documentos curriculares, buscamos inicialmente identificar as concepções teóricas adotadas por eles sobre o ensino do sistema de escrita alfabética. Nesse sentido, destacamos nos dois currículos suas definições sobre alfabetização, SEA e demais aspectos que se relacionam a esse escopo. Evidenciando, dessa forma, a postura adotada por esses currículos e as influências recebidas por eles, que se refletem diretamente nas habilidades destinadas a educação básica brasileira, particularmente, no nosso caso, nos dois primeiros anos do ensino fundamental.

Antes de começarmos as análises específicas, destacamos que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidos ao longo da Educação Básica. Esse documento já era previsto “na Constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014 [...]” (BRASIL/MEC, 2017, p. 5). Quando analisamos a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96 em seu artigo 26, encontramos que

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio **devem ter base nacional comum**, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma **parte diversificada**, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL/LDB, 1996, p. 9, grifos nossos)

Com suas características normativas, a “Base” surge para alinhar os objetivos e conteúdos básicos da educação nacional. Contudo, a homologação da BNCC ocorreu em um contexto político turbulento:

[...] no ano de 2016, ocorreram várias manifestações que culminaram no impeachment da então presidente Dilma Roussef. Com a posse do até então vice-presidente Michel Temer, foram feitas alterações no plano de governo, como a elaboração de novas normas trabalhistas, projetos de reformas

previdenciárias e corte severo de gastos, sobretudo nas áreas da educação, ciência e saúde. (GARCIA-REIS; GODOY, 2018, p. 1027)

A “Base” surge, portanto, em um contexto caótico do qual certos grupos se aproveitaram para homologar um documento que norteia a educação do nosso país, desconsiderando a opinião pública que estava sendo considerada antes da terceira e da última versão do documento. Evidenciam-se, assim, as estratégias políticas para lidar com as novas demandas do sistema capitalista, favorecendo uma parte privilegiada da sociedade.

Esse documento situa-se no quadro da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, embora reduza o período de alfabetização para os dois primeiros anos do ensino fundamental, contrariando outros documentos curriculares nacionais, como o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Essa redução caracteriza um dos retrocessos que a “Base” lança sobre a educação do nosso país.

Nesse contexto, o documento nacional define, de modo equivocado, a alfabetização como um processo que ocorre por meio da “apropriação da ortografia”, como podemos identificar no trecho a seguir:

[...] alfabetizar é trabalhar com a **apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito**, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. (BRASIL/MEC, 2017, p. 88, grifos nossos)

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular associa o processo de alfabetização com as ações de “codificar” e “decodificar”. Nota-se um retrocesso teórico com relação às concepções defendidas por Ferreiro e Teberosky (1999), ao tratar sobre a psicogênese da escrita, revelando a escrita como um sistema de representação e a criança como protagonista do seu aprendizado. A “Base”, portanto, não define as suas concepções a partir desses estudos. Retomando a definição de alfabetização como processo de “apropriação da ortografia”, o documento nacional revela que

Não há uma regularidade nessas relações e elas são construídas por convenção. Não há, como diria Saussure, “motivação” nessas relações, ou seja, diferente dos desenhos, as letras da escrita não representam propriedades concretas desses sons. (BRASIL/MEC, 2017, p. 88).

Morais (2020) tece uma série de críticas a essa afirmativa da BNCC sobre regularidades e irregularidades da Língua Portuguesa. O primeiro ponto é de que a nossa língua conta com mais casos regulares do que irregulares (relação grafema-fonema). O segundo ponto é de que, ao adotar essa postura, a BNCC

[...] cria uma errônea oposição entre “existir regularidades” e “ser definido por convenção”. [...] nas ortografias de todas as línguas, tudo é fruto de convenção, isto é, de acordo social, independentemente de existirem regras para o usuário aprender a escrever sem erros ou de ele ter que memorizar grafias que não podem ser explicadas por regras. (MORAIS 2020, p. 9)

A apropriação da ortografia pode ser considerada parte do processo de alfabetização. Contudo, não podemos reduzir esse processo à apropriação das regularidades e irregularidades ortográficas. Concordamos com Morais (2012) ao relacionar a alfabetização com o processo de apropriação de um sistema notacional e não de um código, considerando a necessidade de o discente compreender o funcionamento desse sistema. Dessa maneira, ao reduzir a alfabetização à aprendizagem da ortografia e às “irregularidades” da língua, a BNCC comete um equívoco conceitual ao confundir escrita alfabética e norma ortográfica.

Por sua vez, o documento curricular de Pernambuco¹⁰, elaborado no ano de 2018 e em vigência desde 2019, tem como base os Parâmetros Curriculares de Pernambuco - PCPE (2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - DCN (2013) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O principal objetivo é nortear as propostas pedagógicas de todas as escolas dos municípios do Estado de Pernambuco.

A concepção de currículo adotada revela que esse é um documento “[...] compreendido como fruto de uma construção coletiva que envolve diversas etapas, instâncias, sujeitos, intenções e finalidades.” (PERNAMBUCO, 2018, p. 19). A BNCC, ao indicar os conteúdos e as habilidades básicas nacionais, direciona aos currículos estaduais a responsabilidade de adaptar tais conteúdos e habilidades às especificidades locais, respaldando a construção de um documento obrigatório e diversificado.

O currículo de Pernambuco entende o Ensino Fundamental como uma etapa da educação básica que, em “[...] diálogo com as experiências oriundas da educação infantil, dá continuidade às situações lúdicas e progressivas de aprendizagem.” (PERNAMBUCO, 2018, p. 53). Assim como a “Base”, o Currículo Estadual aborda a articulação entre as etapas da educação básica, visando a construção de conhecimentos progressivos e articulados a vivências anteriores.

Mais adiante, podemos identificar a concepção de alfabetização adotada pelo documento Pernambucano: “No tocante aos dois primeiros anos, o trabalho pedagógico dará ênfase aos processos de alfabetização sempre associados às práticas do letramento.”

¹⁰Segundo as informações dispostas no próprio documento, o processo de construção do currículo foi realizado de maneira democrática, com consulta pública e online, contando com a participação de professores, profissionais da educação e o financiamento do Ministério da Educação (MEC)

(PERNAMBUCO, 2018, p. 53). Como abordado por Soares (1998), ao associar a alfabetização ao letramento, aproxima-se a escrita e a leitura às práticas sociais, relacionando os conteúdos escolares às experiências reais, dando sentido à aprendizagem. Identificamos também a concepção de língua adotada pelo documento curricular:

[...] é considerada como um processo de interação entre os seus usuários, na sala de aula, ela não pode ser vista como um código pronto, acabado e fechado em si mesmo. As práticas de ensino/aprendizagem não devem se restringir a atividades de repetição, de memorização e de regras. (PERNAMBUCO, 2018, p. 88)

Com isso, notamos que o Currículo de Pernambuco se contrapõe à concepção de língua como código. No que se refere ao SEA, a postura adotada nesse documento é a de que as atividades devem propiciar condições para o aprendiz

[...] refletir sobre como esse sistema funciona, de modo a compreendê-lo e usá-lo nas práticas de linguagem onde ele, sujeito atuante através da linguagem, está inserido socialmente. (PERNAMBUCO, 2018, p. 88).

Como vimos anteriormente, o Currículo Estadual retoma a articulação entre a alfabetização e o letramento como base para o processo de apropriação SEA, tendo em vista os estudos de Soares (2008) sobre alfabetizar e letrar, a qual considera uma criança alfabetizada aquela que ler e escrever e letrada aquela que tem habilidades de ler e de escrever em diversas circunstâncias e contextos de uso da língua escrita.

O Currículo de Pernambuco deixa explícito que “[...]ensinar a ler e escrever não é sinônimo de decodificar e codificar apenas, porque a escrita alfabética não é um código, mas um sistema notacional em funcionamento.” (PERNAMBUCO, 2018, p. 89). Para entender como o sistema de escrita funciona, é necessário, segundo o documento, que “[...] as crianças em processo de alfabetização precisam saber notar, escrever, bem como saber o que essa notação/escrita representa – partindo das práticas de linguagem que desenvolvem.” (*idem*, 2018, p. 89).

Isto é, para se apropriar do SEA, é necessário que os estudantes reflitam sobre seu uso, analisando e observando as palavras e suas variações de tamanho, sons, rimas, suas semelhanças e diferenças. Com isso, “os estudantes precisam manipular/montar/desmontar palavras, observando suas propriedades, quantidade e ordem de letras [...] num processo constante de reflexão sobre o sistema de escrita.” (PERNAMBUCO, 2018, p. 91). Como apontado no próprio documento, o estudante precisa “compreender/analisar/refletir sobre os pedaços sonoros e escritos das palavras.” (*idem*, 2018, p. 90), em articulação com os conhecimentos sobre o uso social da língua.

Após essas considerações iniciais acerca das concepções teóricas adotadas nos dois documentos brasileiros, trataremos, a seguir, das habilidades presentes nesses currículos sobre o sistema de escrita alfabética.

5.2 As habilidades sobre o sistema de escrita alfabética presentes na BNCC e no Currículo de Pernambuco

Considerando as habilidades¹¹ específicas do sistema de escrita alfabética que foram citadas nos dois documentos, criamos quatro categorias analíticas: (1) Compreensão das relações entre a escrita e as partes sonoras das palavras; (2) Consciência Fonológica; (3) Conhecimento das letras do alfabeto e (4) Leitura, escrita, cópia e/ou análise de palavras, frases e/ou textos curtos.

Quando examinamos o que a BNCC (2017) e o Currículo de Pernambuco prescrevem para a “Compreensão das relações entre a escrita e as partes sonoras das palavras”, identificamos quatro habilidades na “Base”, quatro habilidades destinadas para o 1º e o 2º ano do ensino fundamental, enquanto no Currículo Estadual observou-se três habilidades também distribuídas entre 1º e 2º ano, conforme apresentado no Quadro 1:

Quadro 1. As habilidades da BNCC e do Currículo de Pernambuco relacionadas à compreensão das relações entre a escrita e as partes sonoras das palavras

OBJETO	BNCC (2017) 1º ANO	BNCC (2017) 2º ANO	CURRÍCULO PE (2018) 1º ANO	CURRÍCULO PE (2018) 2º ANO
Compreensão das relações entre a escrita e as partes sonoras das palavras	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. (p. 97)		(EF01LP05/PE) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala, através da exploração de textos de tradição oral, listas, textos genuínos do repertório local, atentando para o interesse temático dos estudantes, explorando a comparação reflexiva entre as palavras (correspondência som/ letra, Quantidade/qualidade de letras, ordem das letras, etc.). (p. 107)	
	(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita. (p. 99)			

¹¹ Destacamos, que, ao apresentar o código da habilidade que recebeu acréscimos e contribuições das redes de ensino de Pernambuco, esclarecemos que ela é sinalizada com a sigla “PE”. Dessa maneira, o código da habilidade apresenta-se assim: “EF 01 LP 01 PE. EF – Ensino Fundamental. 01 – 1º ano do ensino fundamental. LP – Língua Portuguesa.” (PERNAMBUCO, 2018, p. 42).

		(EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto. (p. 99)		(EF02LP06P E) Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto, compreendendo e empregando as relações som-grafia, a partir do trabalho com a leitura e a produção textual. (p. 117)
	(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras. (p. 97)		(EF01LP07PE) Identificar fonemas e sua representação por letras, a partir de textos conhecidos dos estudantes (slogan, manchetes, propagandas, textos de tradição oral, listas, receitas, dentre outros). (p. 108)	

Fonte: dados da pesquisa.

Ao analisarmos a habilidade EF01LP05 da BNCC, que trata do sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala, percebemos aproximações com a que aparece no currículo estadual, que opera alguns acréscimos nela, como o uso de textos, considerando os interesses temáticos dos estudantes, e a comparação reflexiva entre palavras. No caso da habilidade EF01LP08 da BNCC, que envolve a relação entre elementos sonoros e sua representação escrita, não encontramos uma equivalente no Currículo de PE.

Quando direcionamos o nosso olhar para a habilidade EF02LP06 da BNCC, que trata do princípio acrofônico, observamos que o currículo pernambucano realiza uma ampliação, inserindo a compreensão e o emprego das relações som-grafia, a partir do trabalho com leitura e produção de textos. A BNCC (2017) define uma habilidade para tratar da relação grafema-fonema (EF01LP07), que, no Currículo de Pernambuco, é ampliada com o acréscimo “a partir de textos conhecidos dos estudantes”.

Ao analisarmos comparativamente as habilidades dos dois documentos curriculares, percebemos que as que constam no Currículo de Pernambuco apresentam o mesmo início das habilidades presentes na BNCC, mas sempre com o acréscimo da exploração de textos presentes no contexto dos estudantes.

A nossa segunda categoria de análise busca identificar o que os dois documentos propõem para o desenvolvimento da “Consciência Fonológica”. Conforme o Quadro 2, a

seguir, todas as habilidades de ambos os currículos são destinadas ao 1º ano, exceto a EF12LP18, que se estende também ao 2º ano do ensino fundamental, na Base.

Quadro 2: As habilidades da BNCC e do Currículo de Pernambuco sobre o ensino do SEA relacionadas à consciência fonológica

OBJETO	BNCC (2017) 1º ANO	BNCC (2017) 2º ANO	CURRÍCULO PE (2018) 1º ANO	CURRÍCULO PE (2018) 2º ANO
Consciência Fonológica	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas (p. 101)		(EF01LP19PE) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, textos poéticos de autores locais e regionais, com entonação adequada e observando as rimas. (p. 106)	
	(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição. (p. 109)			
			(EF01LP06PE) Segmentar, oralmente, palavras em sílabas em situações significativas de leitura, como uso de cantigas, parlendas de repertório local e nacional, dentre outros gêneros próximos do dia a dia dos estudantes. (p. 108)	
	(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais. (p. 99)		(EF01LP09PE) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais, a partir de textos conhecidos (crachás, listas dos nomes da sala, de objetos do mesmo campo semântico, parlendas, cantigas, dentre outros), que favoreçam a análise da relação fonema-grafema. (p. 108)	
			(EF01LP13PE) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais, a partir de textos conhecidos, de forma articulada com as práticas de leitura e da escrita (p. 108)	

Fonte: dados da pesquisa

No que concerne à consciência fonológica, observamos que, em ambos os documentos, existe a presença da habilidade relativa à recitação de textos da tradição oral, embora, no Currículo de Pernambuco, essa perspectiva seja ampliada ao acrescentar textos poéticos do repertório local e regional. Na habilidade EF12LP18, presente apenas na Base, que envolve “apreciar poemas e outros textos versificados” e se destina aos dois primeiros anos do ensino fundamental, supomos que o currículo estadual não adota esse

objetivo, pois a exploração de rimas estaria presente em outra habilidade. Em contrapartida, observamos no currículo estadual a habilidade EF01LP06PE, que propõe a segmentação de palavras em sílabas orais, a partir de textos da tradição oral e de outros gêneros próximos do cotidiano das crianças, habilidade não presente na “Base”.

Ainda sobre a consciência fonológica, os documentos prescrevem a “comparação de palavras identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais”. No entanto, Moraes (2020) ressalta que identificar sílabas mediais é uma habilidade metafonológica complexa e que não deveria ser prioridade. Enquanto a Base destina apenas uma habilidade para o primeiro ano especificamente, o currículo estadual apresenta duas EF01LP09PE e EF01LP13PE, que, nos dois casos, envolvem “partir de textos conhecidos”. Na primeira, há também o acréscimo da “análise da relação fonema-grafema” e, na segunda, a “articulação com as práticas de leitura e da escrita”.

Embora o Currículo de Pernambuco adote essa habilidade complexa para o primeiro ano do ensino fundamental, ele também contempla a consciência fonológica a partir do trabalho com listas de nome próprio ou crachás (palavras estáveis). Como discutido por Moraes (2020), habilidades que proponham o trabalho com palavras estáveis é uma lacuna presente na BNCC (2017), que desconsidera essas práticas já consolidadas no âmbito escolar desde a Educação Infantil.

Quando examinamos o que está prescrito para o “Conhecimento das letras do alfabeto”, localizamos duas habilidades na BNCC (2017) e três no Currículo de PE, conforme Quadro 3.

Quadro 3: As habilidades da BNCC e do Currículo de Pernambuco sobre o ensino do SEA relacionadas ao conhecimento das letras do alfabeto

OBJETO	BNCC (2017) 1º ANO	BNCC (2017) 2º ANO	CURRÍCULO PE (2018) 1º ANO	CURRÍCULO PE (2018) 2º ANO
Conhecimento das letras do alfabeto	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. (p. 97)		(EF01LP04PE) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos, partindo de leitura/escrita de pequenos textos de tradição oral regionais ou outros, que favoreçam para a compreensão da relação existente entre fala e escrita e das diversas situações de comunicação. (p. 107)	
	(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e		(EF01LP11PE) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva maiúsculas e minúsculas, em atividades de leitura e escrita de material impresso e digitais com os diversos tipos de letras, livros, revistas, jornais impressos e digitais e textos escritos em sala de aula), favorecendo a análise e	

	minúsculas. (p. 99)		reconhecimento dos contextos de uso dos diferentes tipos de letras. (p. 108)	
			(EF01LP10PE) Nomear as letras do alfabeto, compreendendo a ordem das letras, através de práticas de ler e escrever textos (listas dos nomes dos colegas da classe em ordem alfabética, por exemplo), que contribuam para a relação existente entre leitura e escrita. (p. 108)	

Fonte: dados da pesquisa

No que diz respeito ao objeto em discussão, percebemos que o Currículo de Pernambuco possui mais habilidades, todas destinadas ao 1º ano do ensino fundamental, assim como na BNCC (2017). No caso da habilidade referente à distinção das letras do alfabeto de outros sinais gráficos, o Currículo Estadual propõe que esse trabalho ocorra “a partir da leitura e escrita de textos curtos da tradição oral regionais ou outros”, incluindo a “compreensão da relação existente entre fala e escrita e de diversas situações de comunicação”.

Ao compararmos as duas habilidades destinadas ao primeiro ano que visam o conhecimento, a diferenciação e o estabelecimento de relações entre letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas, observamos que o currículo pernambucano amplia essa dimensão ao propor que essa habilidade seja explorada em “atividades de leitura e escrita de material impresso e digitais”, além da “análise e reconhecimento dos contextos de uso dos diferentes tipos de letras”, o que revela uma articulação com o letramento para contextualizar/refletir sobre o sistema de escrita alfabética. O currículo estadual realiza também o acréscimo de uma outra habilidade (EF01LP10PE) que visa “nomear as letras do alfabeto, compreendendo a ordem das letras”, também no contexto de práticas de leitura e escrita de textos. Nota-se a ausência de habilidades desse objeto no segundo ano do ensino fundamental, em ambos os documentos.

Quando analisamos as habilidades referentes à “Leitura, escrita, cópia e/ou análise de palavras, frases e/ou textos curtos”, encontramos sete objetivos na BNCC (2017) e oito no Currículo de Pernambuco, como demonstrando no Quadro 4:

Quadro 4: As habilidades da BNCC e do Currículo de Pernambuco sobre o ensino do SEA relacionadas Leitura, escrita, cópia e/ou análise de palavras, frases e/ou textos curtos

OBJETO	BNCC (2017) 1º ANO	BNCC (2017) 2º ANO	CURRÍCULO PE (2018) 1º ANO	CURRÍCULO PE (2018) 2º ANO
Leitura, escrita, cópia e/ou análise de palavras,	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização. (p. 97)			

frases e/ou textos curtos				
		(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. (p. 97)		(EF02LP01PE) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação, observando seus usos na produção de sentidos. (p. 113)
	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas. (p. 97)		(EF01LP02PE) Escrever, espontaneamente, ou por ditado, pequenos textos (listas, trecho de parlendas, estrofe de uma cantiga, receitas, títulos, legendas, dentre outros), de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas (p. 104)	
		(EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva. (p. 99)		(EF02LP07PE) Escrever palavras, frases, em textos curtos nas formas imprensa e cursiva, dentro de um contexto de uso da língua. (p. 117)
		(EF02LP03) 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 o, em posição átona em final de palavra). (p. 97)		(EF02LP03PE) 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 o, em posição átona em final de palavra), a partir do trabalho com a leitura e a produção textual. (p. 116)

		(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas. (p. 99)		(EF02LP04PE) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas, a partir do trabalho com a leitura e a produção textual (p. 116)
				(EF02LP05PE) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n), a partir do trabalho com a leitura e a produção textual. (p. 117)
	(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças. (p. 97)		(EF01LP03PE) Observar escritas convencionais, comparando-as as suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças em listas (de nomes de colegas, de frutas, de brinquedos, textos de tradição oral, dentre outros), que possibilitem a reflexão sobre o sistema da escrita. (p. 104)	

Fonte: dados da pesquisa

Quando investigamos essa categoria, identificamos diversas habilidades. Na primeira (EF12LP01), presente na BNCC, observamos a presença da “decodificação” e “memorização”, aspectos presentes nas concepções teóricas do documento normativo. O currículo estadual não apresenta nenhuma habilidade que se aproxime dela, pois entende a leitura e a escrita como sistema notacional e não como “código”.

Nas habilidades EF02LP01 e EF02LP01PE, que envolvem a “grafia correta de palavras” e de outros aspectos notacionais na produção de texto, percebemos pequenas diferenças entre elas. Observamos uma quebra do padrão que vinha sendo apresentado nas outras categorias que analisamos, pois, nessa habilidade estadual, existe uma supressão de informações. O currículo pernambucano retira da sua habilidade as considerações que se referem à escrita correta a partir de “palavras conhecidas ou estruturas silábicas já dominadas”, presente no documento nacional, e realiza o acréscimo “observando seus usos na produção de sentidos.”

Na BNCC, há uma habilidade relacionada à escrita espontânea ou por ditado de palavras e frases de forma alfabética. O currículo estadual, por sua vez, altera essa habilidade substituindo “palavras e frases” por “pequenos textos”. Identificamos também no Currículo de Pernambuco uma habilidade apresentada, a qual não localizamos na Base, que se refere à transcrição de textos:

(EF12LP03PE) Transcrever textos breves ou trechos significativos de textos longos, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação, acentuação, letra maiúscula, paragrafação e distribuição gráfica de suas partes, entre outros aspectos. (PERNAMBUCO, 2017, p. 113)

Ambos os documentos propõem a escrita de palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva, mas o currículo estadual acrescenta que isso ocorra em “um contexto de uso da língua”. A BNCC e o Currículo de Pernambuco propõem também algumas habilidades de leitura e escrita de palavras, mas, no documento estadual, há sempre a menção “a partir do trabalho com a leitura e a produção textual”.

Outro aspecto que identificamos se relaciona à leitura e à escrita de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas, que só são prescritas a partir do segundo ano do ensino fundamental, em ambos os documentos. Moraes (2020, p. 10), tece uma série de críticas com relação a esse aspecto, pois exige dos estudantes essa habilidade no “último ano de alfabetização”, que, por serem mais simples, poderiam ser indicadas no 1º ano. Além do mais, os dois documentos curriculares propõem a “observação das escritas convencionais, comparando-as as suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças”. Contudo, o currículo pernambucano, inclui, mais uma vez, que esse trabalho deveria ocorrer a partir de textos (no caso, de listas) que possibilitem a reflexão sobre o sistema alfabético.

6.Considerações Finais

A educação é um direito público subjetivo, seu acesso é fundamental e deve ser gratuito, pois é um direito inerente à pessoa humana. É inegável que a apropriação do sistema de escrita alfabética permite ao ser humano o acesso autônomo à leitura e à escrita em diferentes contextos sociais nos quais ele está inserido. Por esse motivo, a alfabetização também constitui um direito humano.

Com isso, ao analisarmos as aproximações e os distanciamentos entre a BNCC e o Currículo de Pernambuco, identificamos que eles possuem posturas antagônicas, principalmente, no que se refere as concepções teóricas. Enquanto o Currículo de

Pernambuco considera a aprendizagem do sistema de escrita alfabética uma construção e não a mera repetição e memorização de regras, a BNCC se alinha à perspectiva associacionista, ao definir o mesmo processo como “codificar” e “decodificar”.

O Currículo Estadual realiza extensas definições sobre o que é a alfabetização, a língua, o sistema de escrita alfabética e articulação desses três aspectos às práticas de letramento. Em contrapartida, a “Base” comete um equívoco conceitual ao confundir escrita alfabética e norma ortográfica. Além disso, apresenta lacunas com relação à compreensão do SEA, demonstrando que o “não dito” nos diz muitas coisas com relação a construção do documento.

Ao analisar as habilidades indicadas nos documentos, percebemos que o Currículo de Pernambuco, ao seguir as orientações da Base, propõe a maioria das habilidades desse documento, embora adicione sempre o uso de textos no processo de apropriação do SEA, como uma tentativa, ao que parece, de contextualizar o estudo das unidades menores da língua, mesmo quando isso não é necessário ou obrigatório. Ao que parece o documento do estado de Pernambuco visa, com isso, distinguir-se da BNCC e de suas concepções associacionistas de alfabetização.

Por fim, ao investigarmos esses documentos curriculares oficiais, percebemos que o Currículo de Pernambuco mesmo sendo derivado da BNCC, vai além das considerações realizadas pelo documento normativo nacional. Pois, amplia suas discussões teóricas e habilidades buscando contextualizar o ensino do SEA, revelando em suas habilidades, a sua concepção teórica de alfabetizar letrando, não se filiando as noções de codificar e decodificar adotada pela Base.

Esta pesquisa permitiu a investigação de dois documentos orientadores da educação no Estado de Pernambuco, evidenciando aproximações e distanciamentos entre ambos, no que concerne ao ensino do SEA nos anos iniciais do ensino fundamental. Dessa maneira, ao observarmos as orientações presentes nos documentos norteadores da educação brasileira, ou seja, os currículos oficiais, podemos identificar quais as concepções que norteiam a educação em nosso país.

Enquanto docentes, precisamos saber o que essas políticas educacionais propõem para a alfabetização das crianças. Entender como os documentos curriculares das regiões nordeste se aproximam ou se distanciam da BNCC? Como se efetivam essas habilidades/concepções teóricas em sala de aula? Em suma, ao investigarmos as concepções teóricas, metodológicas e os objetivos dessas políticas e programas educacionais, podemos ampliar a nossa perspectiva acerca da educação brasileira, pois

todas essas iniciativas estão alicerçadas em questões políticas, históricas e teóricas que influenciam diretamente as práticas docentes.

7.Referências Bibliográficas:

- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Currículo na alfabetização: concepções e princípios. Direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização – Língua Portuguesa. Brasília. MEC. SEB. 2012. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/obeducpacto/files/2019/08/Unidade-1.pdf> . Acesso em 26 de abril
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. acesso em 16 de agosto
- DESLANDES, S. F. NETO, O. C. GOMES, R. M. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. 26 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GODOY, A. S. **Introdução À Pesquisa Qualitativa E Suas Possibilidades**. 1995, Revista de Administração de Empresas / EAESP / FGV, São Paulo, Brasil.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P.; ALMEIDA, F. B. S; VIEIRA, E. S. **Reflexões sobre o ensino do sistema de escrita alfabética em documentos curriculares: implicações para a formação de professores**. Olh@res, Guarulhos, v. 1, n. 2, p 69-99, novembro, 2013.
- LOPES, S. G. P.. LIMA, A. **Gramática Ou Análise Linguística: O Que Propõe O Currículo De Pernambuco Para Os Anos Finais Do Ensino Fundamental**. Trabalho de Conclusão de Curso. s/d. Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco.
- MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, cultura e sociedade** - 6. ed. - São Paulo, Cortez, 2002.
- MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Currículo, conhecimento e cultura**. Ministério da Educação, Secretária de Educação à Distância. 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012193.pdf> acesso em agosto de 2023
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação Currículo de Pernambuco: Ensino Fundamental. Recife-PE, 2018.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**.3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2008
- SOARES, M. **Por uma alfabetização até os oito anos de idade**.

MARIANA DE LIMA SILVA

**O ENSINO DA ESCRITA ALFABÉTICA NOS DOIS PRIMEIROS ANOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O CURRÍCULO
DE PERNAMBUCO E A BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso da Graduação em
Licenciatura em Pedagogia do Campus Agreste da
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, como
requisito parcial para a obtenção do título da
Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 03/10/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alexsandro da Silva
Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE
(Orientador)

Aline Gomes de Souza
(Examinadora)

Islayne Barbosa de Sá Gonçalves
(Examinadora)