



O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL ASSUMIDO NA (RE)ELABORAÇÃO DO PPPs DA REME DOURADOS-MS: influências teórica-normativas

RESUMO: o presente trabalho tem por objetivo analisar o conceito de alfabetização infantil assumido pelas escolas públicas pertencentes à Rede Municipal de Ensino (REME) de Dourados, Mato Grosso do Sul (MS), a partir dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) elaborados entre os anos de 2019 e 2020. A opção metodológica é amparada na pesquisa bibliográfica e análise documental, de abordagem qualitativa, tendo como campo empírico nove escolas pertencentes a REME de Dourados. Buscamos apreender nesse contexto como o conceito de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental se apresenta, ainda as influências normativas e teóricas, além dos posicionamentos quanto ao conceito em tela. A partir dos resultados da investigação, podemos inferir que as escolas da amostra apresentam concepções de alfabetização e que, em alguns casos se diferem, seja a partir das percepções ou das referências teórico-normativas assumidas ou de orientações advindas das instâncias administrativas. Diante do estudo realizado, torna-se prioritário compreender a alfabetização em sentido amplo, sobretudo, como direito à educação, em que as orientações governamentais potencializem mecanismos de oferta de ensino e promoção da aprendizagem, não somente em termos de acesso, mas também de permanência e continuidade, como meio e fim de garantia da qualidade educacional, com vistas a democratização da educação gratuita e universal.

Palavras-chave: Alfabetização Infantil. Ensino Fundamental. PPP.

1 Introdução

Durante o ano de 2019, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Dourados, Mato Grosso do Sul (MS), seguiu a orientação nacional e regional de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Rede Municipal Pública de Ensino (REME), cuja opção deu-se pela reestruturação do Currículo Municipal. Nesse ínterim, buscou-se ainda, a (re)elaboração do Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de todas as unidades escolares pertencentes a REME, com o propósito de contemplar os documentos que tratam na atualidade do currículo nacional, regional e local.

Nesse cenário, podemos perceber que o processo de alfabetização infantil vislumbrado para os anos iniciais do ensino fundamental se coloca como ponto



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

central nas discussões promovidas no interior das unidades escolares, mas também em termos de políticas educacionais, em grande parte resultante das próprias orientações da BNCC.

Na unidade escolar, o PPP pode ser considerado fio condutor das ações de ensino e aprendizagem, haja vista a necessidade de revisão constante e, em alguns casos, de sua reformulação ou construção. A “feitura” do PPP carrega em si ideias novas, oriundas da reflexão da prática das propostas elencadas e objetivadas em um determinado período histórico-político (SANTANA; VIEGAS, 2020).

Sendo assim, para melhor compreender tal elemento e seus desdobramentos, buscamos por meio da análise documental dos PPPs das unidades escolares, apreender qual concepção de alfabetização infantil as escolas municipais adotaram na construção dos seus respectivos Projetos.

Para tanto, o objetivo deste estudo é analisar o conceito de alfabetização infantil assumido pelas escolas pertencentes à REME de Dourados-MS, a partir dos PPPs elaborados entre os anos de 2019 e 2020. A opção metodológica amparada na pesquisa bibliográfica e análise documental (MOROZ; GIANFALDONI, 2006), de abordagem qualitativa.

Diante disso, o texto se apresenta em cinco seções: primeiro, a introdução, qual situa objeto de pesquisa e suas relações; segundo, alfabetização no Brasil, o qual permeia as teorias e normativas que amparam a alfabetização no Ensino Fundamental nos anos iniciais; terceiro, o contexto da (re)elaboração dos PPPs da REME de Dourados-MS, situa como a REME do Município se organizou para a (re)elaboração dos PPPs; depois os conceitos assumidos de alfabetização nos PPPs, descrição do objeto de pesquisa, assim como análise e resultados e por fim; as considerações finais, evidenciando o objetivo em foco.

2 A Alfabetização no Brasil: cenário teórico-normativo

Segundo Soares (2004) o processo de alfabetização é o domínio do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita. Já Tfouni (1995 apud BORDIGNON; PAIM, 2015) a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Libanêo (2005 apud VIEGAS; REBOUÇAS, 2018) acrescenta que alfabetização é a





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

capacidade e habilidade de ler e escrever de forma adequada, onde incide um processo de aprendizagem diferenciado em que os professores alfabetizadores se dedicam por meio de ações específicas.

Nesse contexto, a ideia de ineficiência (ou fracasso escolar) da aprendizagem nos primeiros anos do ensino fundamental é discutida ganha destaque a partir dos anos de 1980, momento histórico em que surgiu um novo pensamento desenvolvido para somar as questões da alfabetização na infância. Período em que começa a despontar a expressão “letramento”, que tem sua origem em uma tentativa de ampliação do conceito de alfabetização, embora esses dois processos tenham sido frequentemente confundidos (SOARES, 2004), tendo o mesmo campo para a atuação que seria a aprendizagem da leitura e escrita, “ainda que distintos, os dois processos [são] sejam reconhecidos como indissociáveis e interdependentes” (FERREIRO, 2003 apud SOARES, 2004, p. 97). Dessa forma, a alfabetização é entendida como

[...] a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se do letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos (SOARES, 2004, p. 97).

Assim percebe-se os processos de alfabetização e letramento como indissociáveis e interdependentes, ou seja, a alfabetização somente se concretiza por meio do letramento. Então para o desenvolvimento integral da criança há o entrelaçamento da alfabetização com a leitura e a escrita, já o letramento, com as relações sociais viabilizadas a partir destas.

Diante disso, observa-se que as intenções (política, pedagógica, formativa etc.) nos anos iniciais do ensino fundamental tem se modificado, não mais considerando como suficiente ensinar a criança a ler e escrever (apenas codificação dos símbolos) sem a devida relação com o social (letramento), tornando-se necessário pensar e implementar contextos estimulantes, de desenvolvimento de habilidades, assegurando e firmando processos em que o professor e a escola, com o devido suporte, potencializem o desenvolvimento do processo alfabetizador.

No desenrolar (não linear) – pós Constituição Federal Brasileira de 1988 –,





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

outros caminhos foram sendo delineados a começar pela segunda metade dos anos de 1990, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 1996, que determinou aos entes municipais e, supletivamente, aos estados e a União, a obrigatoriedade da matrícula de todas crianças a partir dos 7 anos de idade e, facultativamente, a partir dos 6 no ensino fundamental (VIEGAS; SCAFF, 2015), o que promoveu posteriormente uma série de alterações, como: a inserção da criança de 6 anos no ensino fundamental (2005); o ensino fundamental que passou de 8 para 9 anos (2006); o reconhecimento do ciclo de alfabetização/alfabetizador, nos 3 primeiros anos do ensino fundamental (2008).

Logo, o Conselho Nacional de Educação (CNE) ressalta que os sistemas de ensino e as escolas não poderão apenas adaptar seu currículo à nova realidade, pois não se trata de incorporar, no primeiro ano de escolaridade, o currículo da pré-escola, nem de trabalhar com as crianças de 6 anos os conteúdos que eram desenvolvidos com as crianças de 7 anos. Trata-se, portanto, de pensar um novo currículo e de um outro Projeto Político-Pedagógico (PPP) observando as especificidades atuais para o ensino fundamental.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos (BRASIL, 2010), explicitam mudanças e objetivos, evidenciando uma proposta de acesso a educação para todos, independente de sua condição de acesso.

Ainda como legislação pertinente, há a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), que traz entre outras Meta 5, na qual pretende-se alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental. Tal meta é dimensionada pelos objetivos vinculados a alfabetização envolvendo para além do ensino fundamental também a etapa da educação infantil (crianças de 4 e 5 anos), sobre o acesso e a permanência, qualidade no processo de ensino-aprendizagem, valorização docente, respeito e desenvolvimento das diversas culturas e apoio a alfabetização das pessoas com deficiências.

No âmbito estadual identifica-se o Plano Estadual de Educação (PEE) do MS, Lei nº 4.621 de 2014, que reafirmar em linhas gerais a meta e as estratégias previstas para a fase de alfabetização. Já no âmbito municipal, menciona-se a Lei nº 3.904 de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação (PME), de Dourados-MS, que indica alinhamento ao PEE e ao PNE vigentes.





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

Nos anos de 2015 e 2016, identifica-se as discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com sua versão consolidada em 2017, em que indica a ação de alfabetizar “[...] 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, 2017, p. 90).

Sobre a BNCC é importante mencionar algumas mudanças questionáveis, no que tange o ciclo de alfabetização, a exemplo da redução de três para dois anos, em que considera apenas o 1º ao 2º ano do ensino fundamental, desconsiderando as normativas anteriores, Diretrizes Curriculares Nacionais e PNE (BRASIL, 2010 e 2014), em que estabelece aos sistemas de ensino a assunção e organização em ciclo dos três primeiros anos do ensino fundamental, abrangendo crianças de 6 a 8 anos de idade, instituindo assim um bloco destinado à alfabetização.

Diante do exposto podemos identificar que no que tange o ensino fundamental e a fase de alfabetização, entre as normatizações e teorias não é algo contínuo, mas sim movimentos de avanços e retrocessos, mudanças bruscas e distintas ao decorrer do período histórico com o legislativo vigente e no tocante da concepção sobre.

3 O contexto de (re)elaboração dos PPPs da REME Dourados-MS: aspectos orientativos

No universo de 5.570¹ municípios, Dourados situa-se como 136º maior município brasileiro. Possui uma área de 4.082 km², está localizado na região Centro-Oeste e a sudoeste de Mato Grosso do Sul (MS). Com uma estimativa de 227.990² habitantes, 92,36% da população encontra-se na área urbana. Em termos demográficos e socioeconômicos é considerado o segundo entre os 79 municípios do estado.

A rede escolar pública municipal douradense conta com 45 escolas que atendem a educação infantil (pré-escolar), ensino fundamental (primeiro ao nono

1 Disponível em:

https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/indicadores_sociais_municipais/tabela1a.shtm.

Acesso em: nov. de 2021.

2 Informação disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/dourados/panorama>. Acesso em: nov. de 2021.





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

ano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A população estudantil deste município distribuída em todos os segmentos da educação básica totaliza 55.879³ nas esferas públicas e privadas, com uma taxa de escolarização de 6 a 14 anos, na faixa de 97,1%.

Especificamente, a REME⁴ de Dourados-MS, até agosto de 2021 possuía um total 29.599 de alunos, sendo na educação infantil (0 a 5 anos) 9.651 crianças matriculadas, no ensino fundamental (1º ao 9º ano) 19.948 alunos matriculados.

Referente ao formato de gestão as unidades escolares municipais, estas seguem a regulamentação dada pela Resolução da SEMED nº 058 de 01 de dezembro de 2016 (inciso VII, art. 1º), respaldada pela legislação educacional nacional, a qual institui o desenvolvimento da gestão democrática que garanta “práticas da participação e da gestão democrática, o aperfeiçoamento do trabalho didático-pedagógico e a avaliação da Unidade Escolar por meio da atuação do Conselho Escolar e/ou Conselho Técnico Administrativo, da Associação de Pais e Mestres do Grêmio Estudantil” (DOURADOS, 2016). Ainda, consoante a legislação nacional, a REME Dourados-MS por meio da SEMED tem fomentado ações de (re)elaboração dos PPPs das unidades escolares pertencentes.

Para fins de estruturação e orientação dos encaminhamentos de revisão dos Projetos citados, a SEMED adotou como fundamentação teórica Vasconcellos (2002) e Veiga (2013). Tais autores apontam a construção do PPP a partir da organização por Atos ou Marcos: Situacional, Conceitual e Operacional, após este último há, ainda, o Plano de Ação.

Quadro 1 – Elementos de composição dos Marcos do PPP da REME Dourados-MS

Situacional	Conceitual	Operacional	Plano de Ação
Identificação do Estabelecimento; Público-alvo; Histórico da Escola; Indicadores Educacionais: de acesso, fluxo e de aprendizagem; Caracterização da comunidade externa e	Finalidades, Princípios e Filosofia da escola; Concepções: de escola, sociedade, homem, educação, ensino, aprendizagem, aluno(criança),	Metas: desenvolvimento estrutural, interpessoal, ensino, aprendizagem e financeiro; Eventos e atividades extraclasse; Projetos e programas da escola; Participação da comunidade;	Dimensão comunidade escolar; Dimensão acesso e permanência; Dimensão ensino e aprendizagem; Dimensão formação profissional; Dimensão ambiente

3 Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/dourados/panorama>. Acesso em: nov. de 2021.

4 Quantitativo referente a matrícula inicial informada via Censo Escolar e disponibilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Resultados Preliminares.

Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acesso em: nov. de 2021.





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

interna; Organização dos espaços e tempos escolares Perfil da Escola: relações interpessoais e educativas, de gestão, planejamento, normas de convivência e avaliação; Bases Legais; Matrizes Curriculares; Currículo: conteúdo/objetos; habilidades e metodologia.	profissional, inclusão escolar, diversidade, currículo, alfabetização e letramento, gestão escolar, escola pública de qualidade; Missão da Escola; Fundamentação teórica.	Organização dos espaços escolares: biblioteca, sala de tecnologia, sala de recurso multifuncional, quadra de esportes, outros; Formação continuada dos segmentos da escola: pedagógico, administrativo, administrativo-pedagógico.	educativo; Dimensão financeira.
--	---	---	------------------------------------

Fonte: Santana e Viegas (2020).

Assim sendo, o Marco Situacional deverá expressar como é a realidade escolar evidenciada, os dados que a caracteriza, identifica, explicita suas dificuldades, necessidades e avanços. Por sua vez, o Marco Conceitual expressa sua opção e os fundamentos teórico-metodológicos assumidos pela unidade escolar, como ideal almejado. No terceiro Marco (Operacional), apresenta-se as propostas e linhas de ação, com vistas a mobilização da escola como forma de enfrentamentos das problemáticas identificadas. Por fim, no Plano de Ação deve-se organizar e articular as ações/estratégias necessárias para a efetivação do Projeto traçado.

3.1 O(s) conceito(s) de alfabetização infantil assumido(s) nos PPPs em tela

Diante da quantidade de unidades escolares (45), optamos por selecionar uma escola⁵ por Polo⁹ (9), sendo este um formato de organização previsto pela SEMED para fins de atendimento da formação continuada dos profissionais da educação pública municipal por região da cidade. No contexto de cada Polo, a seleção das escolas ocorreu conforme o critério de que a unidade tivesse concluído dentro das 4 etapas (Situacional, Conceitual, Operacional e Plano de Ação) de construção e/ou (re)elaboração do PPP online, pelo menos as 3 primeiras etapas, ou seja, já seguindo para sua finalização. Cabe destacar que, embora tenhamos

⁵ As escolas da amostra estão identificadas por letra, isto é, Escola A, Escola B, Escola C, assim por diante. Consoante aos objetivos desta pesquisa e segundo critérios éticos estabelecidos na regulamentação concernente em vigor e autorização da SEMED, a qual forneceu tais dados.

⁹ Polo: agrupamento de unidades escolares para fins de formação continuada, tal estrutura foi organizada pela SEMED Dourados-MS.



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

traçado estes critérios, o nosso foco de análise foi o Marco Conceitual, especificamente a concepção de alfabetização na gestão escolar.

Neste momento, identificaremos e analisaremos a partir dos documentos (PPP online) mapeados a concepção de alfabetização assumida pelas escolas, levantando as normativas e referencial teórico adotado pelas unidades da REME Dourados-MS.

Quadro 2 – Referencial para a definição da alfabetização das escolas investigadas

Escola	Normativas	Teóricos
A	Não cita	Não cita
B	Não cita	Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1980)
C	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013) Currículo de referência de MS (2019)	Não cita
D	Não cita	Magda Soares (2004)
E	Não cita	Paulo Freire (2014)
F	LDB/1996 Lei nº 11.274/2006 BNCC/2017	Gladys Rocha e Raquel Fontes Martins (2014) Paulo Freire (2004)
G	PNAIC/2012	Não cita
H	BNCC/2017 Currículo de referência de MS (2019), Pró-Letramento (2008)	Marlene Carvalho (2010) Artur Gomes de Moraes e Eliana Borges Correia de Albuquerque (2007), Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1986) Bruno Carneiro Lira (2006)
I	PNAIC/2012	Magda Soares (1998)

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação aos aspectos gerais observados no item “alfabetização” dos PPPs das unidades escolares pesquisadas, podemos constatar que a influência por parte das orientações normativas e formativas oriundas do governo federal, a exemplo da própria BNCC (2017), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Pró-Letramento, estes dois últimos, Programas de formação continuada de abrangência nacional; além da Base Regional do MS, que é um documento curricular que apresenta uma grande influência em sua composição da BNCC.

Quanto aos autores mencionados como suporte, cabe destacar pensadores de referência na literatura nacional e internacional, como: Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Paulo Freire, Magda Soares. Porém, não podemos deixar de perceber, que das 9 escolas, 4 não mencionam nenhum tipo de normativa, 3 não citam nenhum autor e 1 não apresentam nem normativa e/ou teórico.



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

Todavia, não podemos considerar que as escolas investigadas tenham dificuldades quanto a definição da concepção de “alfabetização” apenas por não citar a legislação vigente ou por não indicar autores/pensadores que discorram sobre a temática, tendo em conta que pode haver a compreensão, mas não a citação. Por isso, optamos por citar na íntegra a definição de cada escola no que diz respeito a aceção em tela.

Desta feita, identificamos que a Escola A define alfabetização como “processo de ensino e aprendizagem de um sistema linguístico e da forma como usá-lo para se comunicar com a sociedade” (PPP-Escola A, 2021). Escola B, aponta como “processo ativo por meio do qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita, compreendida como um sistema de representação” (PPP, Escola B, 2021). Para a Escola C, trata-se da “apropriação do sistema de escrita alfabética e o envolvimento em práticas de letramentos” (PPP, Escola C, 2021).

Já as Escolas D e E, indicam respectivamente, “é propiciar condições para que o indivíduo, criança ou adulto tenham acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidade de decodificação e codificação do sistema de escrita, mas, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita em todas as funções em que ela tem em nossa sociedade” (PPP, Escola D, 2021); “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” (PPP, Escola E, 2021).

A Escola H afirma: “consiste no processo de codificação/decodificação dos símbolos de uma língua” (PPP, Escola G, 2021) e, “mediação necessária na seleção dos meios adequados para concretização dos fins determinados pela e para a coletividade” (PPP, Escola H, 2019). As Escolas F, G e I não trazem o conceito, mas indicam que alfabetização é caminho de garantia dos direitos de aprendizagem.

Das 9 escolas, 8 trazem a ideia de letramento associada a alfabetização, por compreenderem que alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis. Tal observação permite inferirmos que há de certa forma uma assimilação das discussões mais recentes sobre o processo de alfabetização vinculado aos usos sociais da leitura e da escrita.



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

Das concepções mencionadas, podemos inferir que as Escolas E e F possuem uma percepção ampliada do que seja o processo de alfabetização. Por envolver em suas ponderações aspectos reflexivos ao apontar que, “é pela leitura de mundo que o sujeito aprende a leitura da palavra, e utiliza-se desta para realizar releituras do seu mundo, sendo capaz de pensar e de realizar transformações”, apoiada em Freire (2004 apud PPP, Escola F, 2021).

Todavia, é interessante perceber, que as Escolas que recorrem a documentos de envergadura nacional têm adotado um discurso das competências, como aspecto confere entendimento de “novidade” ou “nível de desenvolvimento diferenciado”, percepções amplamente divulgadas/promovidas pela BNCC.

Diante da análise realizada, cabe ponderar que a ausência de fundamentação teórica (leituras críticas) colabora para assimilação/imposição de determinados discursos que valorizam muito mais a função praticista da leitura e escrita, do que o olhar da educação como meio de desenvolvimento e transformação social.

4 Considerações finais

Diante do estudo realizado, podemos inferir que as escolas da REME (pelo menos as da amostra) apresentam concepções de alfabetização e que, em alguns casos se diferem, seja a partir das percepções ou das referências teórico-normativas assumidas. Sendo a concepção de alfabetização defendida uma ação complexa dentro do meio escolar, que visa o aprendizado da leitura e escrita da língua materna, o qual envolve sociedade, sujeito e políticas públicas, isento de neutralidade em seu processo.

Foi perceber que as evidências que amparam originariamente a relação entre escola e alfabetização vêm sendo discutidas em consequência das dificuldades de se efetivarem as propostas e os resultados pretendidos com as políticas educacionais direcionadas a infância. A dificuldade em se cumprir tais propostas são justificadas em função: “ora do método de ensino, ora do aluno, ora do professor, ora do sistema escolar, ora das condições sociais, ora de políticas públicas” (MORTATTI, 2010, p. 4).

Não podemos deixar de mencionar que anterior a BNCC, tem-se em vigência até o ano de 2024, o PNE (Lei nº 13.005/2014) que já estabelece meta e estratégias



VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

para a alfabetização infantil, articulando outras estratégias com a pré-escola (educação infantil), com apoio e valorização dos profissionais de educação, ao estabelecer em sua meta cinco “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2014, p. 57). Tal compreensão estava em processo de assimilação e adaptação por parte dos sistemas de ensino, a exemplo de Dourados-MS. Assim, cabe questionar em qual medida a orientação da BNCC em dirimir um ano do ciclo de alfabetização pode realmente beneficiar ou estimular os sistemas de ensino? A simples supressão de um ano letivo serviria a quem? Qual benefício poderia ser observado em retirar o foco do final do terceiro ano, para o segundo do ensino fundamental?

Portanto, torna-se prioritário compreender a alfabetização, sobretudo, como direito à educação, em que as orientações governamentais potencializem mecanismos de oferta de ensino, não somente de acesso, mas também de qualidade.

REFERÊNCIAS

BORDIGNON, L. H. C. PAIM, M. M. W. História e políticas públicas de alfabetização e letramento no Brasil: breves apontamentos com enfoque para o Plano Nacional de Educação. **Momentos**, v. 24. n. 1. 89 -117, jan./jun., 2015.

BRASIL. **Constituição. Coleção Legislação Brasileira**. Brasília, DF, 05 de out.1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: SEB/MEC, 2010.

BRASIL. **Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular – Orientações para o processo de implementação da BNCC**. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Ministério da Educação. Brasília: Undime/MEC, 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União, poder legislativo, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2014.





VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

DOURADOS. **Resolução nº 058, de 01 de dezembro de 2016.** Secretaria Municipal de Educação. Dourados: SEMED, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

MATO GROSSO DO SUL. **Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul.** Secretaria de Estado. Campo Grande: SED, 2019.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O processo de pesquisa: iniciação.** 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

MORTATTI, M. do R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Rev. Bras. de Educação**, v. 15, n.44, p.329-410, maio/ago., 2010.

SANTANA, C. F. P. A.; VIEGAS, E. R. dos S. A concepção de gestão assumida na (re)elaboração dos PPPs da Reme Dourados/MS: debates teórico-normativos. In: REAL, G. C. M.; JUNIOR, J. da S. S. (orgs.). **Diálogos universidade-escola – contribuições para a prática de gestão escolar.** Jundiaí: Paco Editorial, 2020.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento, Caminhos e Descaminhos. **Revista Pátio**, p. 96-100, fev. 2004.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano de sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, I. P. A. Perspectivas para reflexão em torno do Projeto Político-Pedagógico. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. de. (Orgs.). **Escola: espaço do Projeto Político-Pedagógico.** 17 ed. Campinas: Papirus, 2013.

VIEGAS, E. R. dos S.; REBOUÇAS, V. M. As políticas de alfabetização no Brasil no contexto do ensino fundamental: aspectos normativo-legais. **Laplage Em Revista**, 4(2), p.142-152, 2018.

VIEGAS, E. R. dos S.; SCAFF, E. A. da S. Políticas para a alfabetização no Brasil: do Ensino Fundamental de nove anos ao pacto pela alfabetização até os oito anos de idade. **Horizontes - Revista de Educação**, [S.l.], v. 3, n. 6, p. 06-18, jan. 2017.

