

A (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização: reflexões à luz de Paulo Freire

The political-pedagogical (im)pertinence of the literacy concept of the current Brazilian Literacy National Policy: reflections inspired by Paulo Freire

Edla Ebele Prats
Lourival José Martins Filho
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
Florianópolis-Brasil

Resumo

Este artigo é parte de discussões feitas a partir de uma pesquisa em andamento num Programa de Pós-Graduação em Educação de uma universidade do sul do Brasil. Objetiva suscitar reflexões sobre a (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização – PNA. Buscou articular considerações à luz de algumas contribuições de Paulo Freire. A metodologia adotada foi o ensaio teórico, realizado por meio de leitura e análise bibliográfica. Entende-se que a alfabetização tem a ver com a formação da cidadania e é também um ato político, jamais um *quefazer* neutro. Daí decorre a necessidade de uma atitude esperançosa, que não se rende aos fatalismos e determinismos neoliberais e realiza práticas pedagógicas inclusivas e solidárias.

Palavras-chave: Alfabetização Crítica; Política Nacional de Alfabetização; Paulo Freire

Abstract

This article is part of an academic discussion related to an ongoing research from the Master Program in Education based on a university of Southern Brazil. The objective is to raise reflections on the political-pedagogical (im)pertinence of the literacy concept as expressed on the Brazilian Literacy National Policy, known as PNA. The study is mainly inspired by Paulo Freire's contributions. The methodology applied was theoretical essay combined with solid bibliographic analysis. It is known that literacy is closely related to citizenship building and it is also a political act, therefore is never neutral. Thus, comes the need a hopeful attitude that is not faded to neoliberalism fatalism and determinism, and achieve inclusive and sympathetic pedagogical practice.

Keywords: Critical Literacy; Brazilian Literacy National Policy; Paulo Freire.

A (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização: reflexões à luz de Paulo Freire

Introdução

Para início de conversa, vamos ao que precisa ser dito: o Brasil vive atualmente uma situação política calamitosa. Nos últimos anos vem se consolidando em nosso país uma agenda neoliberal explícita e claramente regressiva em termos de direitosⁱ. Como afirma Kohan (2019), temos regredido principalmente nos direitos dos setores historicamente mais castigados: sem-terra, negros, indígenas, mulheres, LGBT's, ou seja, exatamente os oprimidos e esfarrapados a que Paulo Freire se referia. Em termos de políticas educacionais, tudo parece caminhar na contramão do que vem sendo construído ao longo das últimas décadas: Escola Sem Partido, imposição de métodos, corte de verbas, negação da diversidade, relativização da questão da laicidade da escola pública e incentivo à meritocracia e ao empreendedorismo.

A própria Política Nacional de Alfabetização, instituída por meio de decreto presidencialⁱⁱ em 2019, confirma o retrocesso que temos vivido. Sem ampla discussão com representantes da comunidade acadêmica e científica e com alfabetizadores, traz premissas e apontamentos falaciosos, tal qual pontua Mortatti (2019). Culpabilizando o problema da alfabetização no Brasil pelo “construtivismo” ou pelo “método Paulo Freire”, a atual política desconsidera argumentos que comprovam que esses problemas “estão diretamente relacionados com um conjunto de fatores educacionais, sociais, econômicos e políticos, responsáveis pelas desigualdades sociais e pela não priorização da educação de qualidade, especialmente em decorrência da falta de investimentos prioritários na escola pública e gratuita” (MORTATTI, 2019, p. 27).

Nessa direção, o presente artigo tem por objetivo suscitar reflexões sobre a (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização à luz de algumas contribuições de Paulo Freire. Se utilizando de leitura e análise bibliográfica, produziu-se um ensaio teórico que abordasse as seguintes seções: a primeira seção, “Por que Paulo Freire?”, procurou justificar o porquê da escolha desse autor para subsidiar a discussão sobre a alfabetização, buscando salientar a relevância de suas ideias, principalmente na conjuntura atual na qual vivemos; a segunda seção, intitulada “A (im)pertinência do conceito de alfabetização expresso na PNA”, propõe-se a analisar o conceito de alfabetização da atual política, apontando algumas impertinências a partir de autores estudiosos da alfabetização no país, bem como suscitando reflexões a partir das ideias defendidas por Freire; a última seção, “Caminhos Possíveis”, pretendeu apontar

caminhos que não perdessem de vista o viés social e político da alfabetização, sustentando a ideia de que alfabetização e letramento precisam caminhar lado a lado, tal qual Magda Soares (2020) afirma em seus estudos sobre “Alfaetrar”. Sem pretender esgotar o diálogo sobre o tema, buscou-se contribuir com reflexões sobre a maneira como as políticas educacionais vêm sendo conduzidas em nosso país.

Por que Paulo Freire?

Como já mencionado, a conjuntura política brasileira se encontra numa situação desastrosa. Não à toa, até nosso patrono Paulo Freire vem sendo atacado. Num momento de desmonte da educação no Brasil, um autor como Freire, que defende a educação como um ato político, só poderia ser tido mesmo como inimigo. Vale ressaltar, porém, que os ataques a Freire não vêm de hoje. Tal qual Haddad (2019) nos lembra, Freire foi acusado de comunista já nos anos 1960, quando organizava um programa nacional de alfabetização a ser implantado pelo governo de João Goulart. Por ser um programa de dimensão nacional que poderia desestabilizar os poderes constituídos, uma vez que colocaria uma grande quantidade de pessoas em condições de votarⁱⁱⁱ, além de ser uma proposta que unia educação com cultura, o que levaria setores populares a influírem de forma mais consciente e crítica sobre seus destinos, Freire foi preso e exilado pelos militares durante o golpe de 1964. Atualmente, em consequência de uma nova onda conservadora que vem assolando o país, Paulo Freire voltou a ser foco de ataques. A “campanha anti-Freire” tem vindo acompanhada de denominações sem argumentos e que demonstram pouca propriedade de suas obras tais quais “doutrinador comunista”, “doutrinador marxista” ou “criador de um método de alfabetização que não trouxe bons resultados em avaliações nacionais e internacionais”. A respeito disso, Malaggi (2020) ressalta que as noções defendidas por Freire nunca adentraram, na prática, como políticas educacionais de médio e longo prazos, como uma orientação orgânica e de forma sistemática no Brasil, o que não nos permite, portanto, afirmar que os maus resultados obtidos nas avaliações sejam consequência do método de alfabetização defendido por ele. Ao contrário, o que vem sendo a tônica do contexto educacional brasileiro está na contramão de uma proposta libertadora, construtora de autonomia e formadora de pensamento crítico, tal qual a defendida por Freire. Tais ataques só evidenciam o quanto a sua proposta, fundada no diálogo, no respeito à dignidade humana e na luta pela transformação das condições de

A (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização: reflexões à luz de Paulo Freire

opressão, faz emergir o medo da ativação da esperança para a libertação das consciências, o que acaba por conduzir o combate ideológico ao pensamento freiriano (MALAGGI, 2020).

É daí que decorre a resposta à pergunta dessa seção: na conjuntura na qual nos deparamos, dada a atual escalada do pensamento conservador e obscurantista em nosso país, mais do que nunca Paulo Freire se faz necessário. Sua defesa pela politicidade da educação – qualidade que para o autor é inerente à natureza iminentemente humana da educação – é de suma importância na luta contra um discurso que desacredita da ciência e das instituições científicas e que enaltece uma proposta de escola supostamente neutra e sem política, que acaba por não apresentar diferentes visões de mundo e de formas de estar e intervir nesse mundo.

Para que a educação não fosse uma forma política de intervenção no mundo era indispensável que o mundo em que ela se desse não fosse humano. [...] O que devo pretender não é a neutralidade da educação, mas o respeito, a toda prova, aos educandos, aos educadores e às educadoras (FREIRE, 2021c, p.109).

Freire afirma e reafirma em suas obras que “lavar as mãos” em face da opressão é reforçar o poder do opressor e levanta o questionamento: “Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça?” (FREIRE, 2021c, p.109) O autor nos lembra em sua *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2021a) que educadores e educandos precisam desvelar e conhecer criticamente a realidade em que se encontram para que possam se descobrir como seus fazedores permanentes. Somente com uma prática humanizadora, que estabelece uma relação dialógica em lugar de se sobrepor aos oprimidos, pode de fato contribuir para a busca da libertação que, mais do que pseudoparticipação, deve se dar no engajamento. Engajamento esse que não se dá de forma neutra, mas, pelo contrário, por meio de conscientização.

Tal qual Arroyo (2019) nos relembra, temos vivido atualmente novos-velhos tempos de opressão. A *Pedagogia do Oprimido* retoma a atualidade justamente porque a opressão continua. Os oprimidos aumentaram, os processos de opressão se repetem e muitas vezes se aperfeiçoam.

As violências de Estado são atuais e requintadas contra os mesmos coletivos: os trabalhadores e seus direitos; os jovens pobres, negros, periféricos e seus extermínios; os movimentos sociais por direito à terra, ao teto, ao trabalho, à renda, à saúde, à educação, por identidades de coletivos reprimidos, exterminados. São tempos de anulação política das formas de resistência de classe dos oprimidos. São tempos de jogar milhões ao desemprego, à ausência de direitos do trabalho, à falta

de um futuro previdenciário; tempos de concentração da renda e da terra em mãos de poucos e de aumento da miséria, da pobreza, dos sem-renda, dos sem-terra, dos sem-teto, dos sem-trabalho. Tempos de aumento dos oprimidos, de radicalização das formas de opressão, tornam de extrema atualidade Paulo Freire e a *Pedagogia do Oprimido* (ARROYO, 2019, p.03).

Tendo em vista que nossos tempos têm sido de requintados processos de opressão, retomar o pensamento de Paulo Freire “é uma afirmação de que temos consciência da urgência de formar docentes-educadores capazes de entender a brutal tirania de que são vítimas milhões de educandos nas escolas públicas e na EJA” (ARROYO, 2019, p.02). Freire (2021c), em sua *Pedagogia da Autonomia*, frisa o fato de não poder ser professor sem perceber que sua prática não é neutra. É preciso que se ressalte que a prática educativa exige sempre uma tomada de posição, decisão, ruptura; exige sempre uma escolha. Neutra e indiferente a educação jamais foi, é ou será. Afirmando não ser possível ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê, ele ressalta:

Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: *a miséria na fartura*. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo (FREIRE, 2021c, p.100).

Nas palavras de Freire, ainda muito atuais, reafirmamos a potência de suas ideias, concordando com Kohan (2019) quando ressalta o viés chocante da atual realidade política brasileira, que vem colocando Paulo Freire como responsável pela situação educacional no Brasil, quando na verdade ela é, em linhas gerais, contrária às definidas pelo educador pernambucano. O autor nos relembra também: “Infelizmente, Paulo Freire continua sendo patrono de uma educação que se parece cada vez menos com seus desejos e ideias, com os ensinamentos de sua vida e seus escritos” (KOHAN, 2019, p.22). Essa reflexão reafirma o quão descabida é a ideia de culpabilizar o “método Paulo Freire” pelo fracasso da alfabetização brasileira, tendo em vista que ele sequer foi adotado no país enquanto uma política nacional.

Como se os valores políticos presentes em seu pensamento já não bastassem para justificar a urgência de sua defesa, vale lembrar que Paulo Freire é um autor reconhecido internacionalmente por sua práxis educativa. Tal qual nos lembra Haddad (2019), o educador foi agraciado em vida e *in memoriam* com 48 títulos de doutor *honoris causa*, tanto no Brasil como no exterior. Instituições de ensino de várias partes do mundo o convidaram para tê-lo

A (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização: reflexões à luz de Paulo Freire

no corpo docente. Seus livros se espalharam pelo mundo. Pedagogia do Oprimido foi traduzido para mais de vinte idiomas. Pedagogia da Autonomia, sua última obra publicada em vida, foi um dos livros mais vendidos de seu tempo no Brasil. Para além disso, inúmeros prêmios e condecorações foram criados com seu nome. Paulo Freire inspirou inclusive estátuas e pinturas em sua homenagem, além de letras de música e até sambas-enredo. Por fim, nos valemos das ideias de Kohan (2019) quando ressalta que a ideia de abolir a ideologia de Paulo Freire da educação brasileira é um despropósito além de impossível,

porque essa maneira de viver a educação está presente em um tempo que não é o das resoluções, decretos, leis, ou diretrizes: ela está presente em um tempo outro, o do encontro entre educadores, educadoras, educandos e educandas, em qualquer escola ou fora dela, cada vez que, juntos, num plano de igualdade, erram e colocam amorosa e infantilmente em questão a si mesmos e a vida compartilhada, mesmo com todas as forças que puxam para outras direções (KOHAN, 2019, p.219).

Essa maneira de viver a educação é por si só o legado de Freire, e não pode nem será abolida, uma vez que se fortalece e renasce no fazer-fazendo da ação docente, na práxis engajada de educadoras^{iv} comprometidas com a politicidade da educação. Corrobora-se com Malaggi (2020, p.138) quando afirma que “a importância da obra de Freire reside exatamente na capacidade de fecundar as mais diversas propostas educacionais, que prezam pelos princípios políticos-pedagógicos da liberdade, autonomia, desenvolvimento do pensamento crítico, democracia e cidadania, combate às injustiças e às diferentes formas de opressão”. E não serão políticas educacionais implementadas de maneira verticalizada e sem debate que farão desaparecer seu legado.

A (im)pertinência do conceito de alfabetização expresso na PNA

A Política Nacional de Alfabetização – PNA, instituída pelo Decreto nº 9.765 e lançada em 2019 pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Alfabetização, sugere em sua apresentação que essa política tenha surgido como um esforço para melhorar os processos de alfabetização do Brasil e os seus resultados, elevando a qualidade desses processos e combatendo o analfabetismo no território brasileiro (BRASIL, 2019). O que não está escrito, mas precisa ser ressaltado, é a forma pouco democrática e sem debate com que esta política foi implementada. Moraes (2019) assinala que a PNA revela duas faces do que estamos vivendo atualmente em termos de políticas educacionais no Brasil: a face do autoritarismo e a face da mercantilização. O que vimos foi a tentativa de imposição de um método – o método fônico – como única forma de alfabetizar. O que parece não interessar aos especialistas,

empresários e políticos que formularam a PNA é o fato de que nossa Constituição Federal, em seu artigo 206, incentiva a liberdade de aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, bem como garante o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas nas escolas públicas brasileiras (BRASIL, 1988).

O conceito de alfabetização expresso na PNA evidencia um viés ideológico vinculado a um discurso liberal e de direita. Esvaziando a ideia de alfabetização ao “ensino das habilidades de leitura e escrita em um sistema alfabético” (BRASIL, 2019, p.18), acaba esquecendo, não por acaso, do cunho social e político da alfabetização. Mortatti (2019) salienta que esse conceito rudimentar de alfabetização defendido na PNA acaba por penalizar estudantes de escolas públicas e reforçar as desigualdades sociais, uma vez que oculta resultados de pesquisas científicas que advertem para o fato de que a “consciência fonêmica” não tem como consequência direta a capacidade de leitura e escrita de “textos com autonomia e compreensão”.

Tal qual assinala Almeida (2019), codificar e decodificar, como aparecem na PNA, se distanciam sobremaneira daquilo que nos ensina Paulo Freire, para quem aprender a relação entre grafemas e fonemas deve caminhar lado a lado com a interpretação, com a compreensão e produção de sentidos sobre a realidade. Freire e Macedo (2011) ressaltam no livro “Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra” que a alfabetização não pode ser encarada simplesmente como o desenvolvimento de habilidades que visem à aquisição da língua padrão dominante, uma vez que esse modo de enxergar a alfabetização sustenta uma ideologia que de maneira geral rejeita as experiências culturais dos oprimidos e reforça a cultura dominante. De acordo com os autores,

para que a ideia de alfabetização ganhe significado, deve ser situada dentro de uma teoria de produção cultural e encarada como parte integrante do modo pelo qual as pessoas produzem, transformam e reproduzem significado. A alfabetização deve ser vista como um meio que compõe e afirma os momentos históricos e existenciais da experiência vivida que produzem uma cultura subalterna ou vivida. Daí, ser ela um fenômeno eminentemente político e dever ser analisada dentro do contexto de uma teoria de relações de poder e de uma compreensão da reprodução e da produção social e cultural (FREIRE; MACEDO, 2011, p.137).

Outro ponto bastante pertinente nessa análise é a subtração do termo letramento na PNA. O letramento, defendido por Magda Soares (2020, p.27) como “capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita”, não é citado na nova política, o que evidencia o desrespeito com os estudos das últimas décadas

A (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização: reflexões à luz de Paulo Freire

sobre as especificidades e interrelações entre letramento e alfabetização. Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, entretanto, Soares (2020, p. 27) afirma que “as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes”. A alfabetização, diferentemente do que preconiza a PNA, não precede e nem é pré-requisito para o letramento. Pelo contrário, tal qual Moraes (2019) reafirma, a introdução precoce de práticas letradas, na escola, num país como o Brasil em que o acesso ao mundo da escrita é tão desigualmente assegurado, faz-se urgente. Tal prática, “esquecida” na PNA, vai ao encontro de uma política por democratização e por redução de desigualdades, vai ao encontro do que Freire defende enquanto educação para a prática da liberdade, enquanto alfabetização emancipadora.

Como último ponto de análise, porém não menos importante, ressalta-se o iminente risco de a didática proposta pela PNA levar a uma homogeneização do ensino. Tal qual enfatiza Moraes (2019), a nova política propõe que se pratique um ensino mecânico e padronizado, o que ignora o que o educando traz consigo. Defendendo uma visão adultocêntrica e associacionista de aprendizagem, a PNA explicita uma organização da alfabetização que parte do supostamente mais simples para estágios mais complexos, o que desconsidera o alfabetizando em seus interesses, bem como reafirma uma lógica bancária de educação em que cabe ao adulto transmitir o conhecimento. Nessa ótica, todas as professoras seguiriam prescrições do que ensinar, como ensinar e quando ensinar, desconsiderando, portanto, educadoras e educandos enquanto agentes desse processo de ensino-aprendizagem. Freire (2013a) nos ensina que esse processo não pode ser mera memorização mecânica de sentenças, desvinculadas de um universo existencial, mas uma atitude de criação e recriação. Deve implicar, portanto, que o papel da educadora seja fundamentalmente o de dialogar com o educando sobre situações concretas. Nessa medida, a alfabetização não pode se fazer de cima pra baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou exposição. Propostas como as explicitadas na PNA reduzem os alfabetizando a meros receptores, desconsideram as especificidades dos diferentes contextos, bem como desrespeitam os saberes profissionais e as experiências das professoras alfabetizadoras. Para além disso, Moraes (2019) também denuncia que essas prescrições de “o que, quando e como ensinar” acabam sendo formuladas por grupos privados que enriquecem vendendo pacotes

de métodos fônicos para muitas redes municipais de ensino, transformando essa padronização da alfabetização em um processo de mercantilização da educação altamente lucrativo.

Mais uma vez aqui cabe reafirmar a importância da clareza política das educadoras em relação ao projeto de educação que defendem, como nos esclarece Freire (1993). É preciso que as educadoras assumam a politicidade das suas práticas.

Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação. Não posso pensar-me progressista se entendo o espaço da escola como algo meio neutro, com pouco ou quase nada a ver com a luta de classes, em que os alunos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento aos quais empresto um poder mágico. Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico. O a favor de quem pratico me situa num certo ângulo, que é de classe, em que diviso o contra quem pratico e, necessariamente, o por que pratico, isto é, o próprio sonho, o tipo de sociedade de cuja invenção gostaria de participar (FREIRE, 1993, p. 25).

Caminhos possíveis...

As disputas em torno da alfabetização e de seus sentidos têm relação com fenômenos políticos e culturais, bem como com aspectos que são intrínsecos à própria alfabetização. Frade (2019) pontua muito bem quando ressalta que essas lutas estão ligadas também com a definição de alfabetização em cada tempo histórico e com tudo o que vem associado a essa definição. O que não se pode perder de vista, tal qual salienta Soares (2014), é que, apesar dos muitos “saberes” e “fazeres” envolvidos nessas disputas – uma vez que se tem uma heterogeneidade teórica e conceitual sobre o tema – o “querer” precisa ser sempre o de superar o fracasso na alfabetização, formar alfabetizadoras competentes e assegurar a todos e todas o direito à leitura e à escrita, direito essencial para o pleno exercício da cidadania, para a conquista de equidade social e cultural. E esse “querer” não pode acontecer ignorando o viés social e político da alfabetização. O esvaziamento da compreensão de alfabetização proposto pela PNA, que busca sustentar um discurso de ser “exclusivamente baseada em evidências científicas”, acaba por tentar impor um único método e, por consequência, desmerecer pesquisas e estudos que pensam diferente. Sobre essa suposta neutralidade da ciência proposta pela PNA, retomamos Freire (1981) quando postula sobre o engajamento político do cientista como uma condição mesma da validade científica do seu saber. Para o autor,

A (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização: reflexões à luz de Paulo Freire

todo investigador digno desse nome sabe muito bem que a tão propalada neutralidade da ciência, de que resulta a não menos propalada imparcialidade do cientista, com sua criminoso indiferença ao destino que se dê aos achados de sua atividade científica é um dos mitos necessários às classes dominantes (FREIRE, 1981, p.111).

Daí que ele insista que o investigador crítico carregue sempre consigo uma atitude vigilante, caracterizando um esforço científico sério na busca pelo conhecimento. Soares (2014) corrobora com a ideia de uma atitude sempre vigilante quando propõe um “querer” comum em que os vários “saberes” e “fazeres” não se encastelem na sua certeza, mas, ao contrário, somem forças na construção coletiva de um “nós” na alfabetização.

Em seu último livro, Magda Soares (2020) aborda a questão dos métodos de alfabetização. Diferentemente de métodos que designam propostas pedagógicas apenas para a aprendizagem do sistema de escrita alfabética para o posterior desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema, a autora sugere a ideia de um processo que chama de alfalettrar. Justificando que não se trata de um método, mas sim de um ensino com método, se fundamenta nas contribuições das ciências linguísticas e psicológicas e considera que são esses dois processos – aprendizagem do sistema alfabético de escrita e desenvolvimento de habilidades de uso de sistema para ler e escrever textos – que tornam o educando leitor e produtor de textos. Soares pontua a contribuição também dos estudos sobre a cultura do escrito, ressaltando a forma como estes evidenciam os modos de relacionamento com a escrita em diferentes grupos sociais. Tal qual afirma a autora, “a contribuição dessas ciências esclareceu, sob várias perspectivas, que a criança, em função de seu contexto sociocultural, traz para a escola conhecimentos prévios sobre a escrita e seus usos” (SOARES, 2020, p.288). O que a autora preconiza é uma ação educativa que ponha em foco o ensino em função da aprendizagem. As tantas facetas desses processos se materializam em um conjunto de procedimentos articulados que, por sua diversidade e especificidade, permitem à educadora atuar de forma integrada:

ao mesmo tempo em que a criança vai aprendendo o sistema de representação fonema-grafema, vai também aprendendo a compreender e interpretar textos. [...] Em outras palavras, a criança se insere no mundo da escrita tal como ele é: aprende a ler, a compreender e interpretar textos reais que lhe foram lidos ou que leu autonomamente, e aprende a escrever produzindo palavras e textos reais, não palavras descontextualizadas, ou frases artificiais apenas para a prática das relações fonema-grafema; e ao mesmo tempo vai aprendendo a identificar os usos sociais e culturais da leitura e da escrita, vivenciando diferentes situações de letramento, conhecendo vários gêneros textuais e vários suportes da escrita: Alfalettrar, alfabetizar letrando (SOARES, 2020, p.290).

Assim como é possível inferir na fala da autora, a defesa de um ensino sistematizado do sistema alfabético, da promoção da consciência fonológica e do ensino de relações entre sons e letras não implica que se concorde com o conceito de alfabetização proposto na PNA, o qual pretende, esvaziando seu cunho social e culpabilizando a divulgação do letramento, criticar os índices de analfabetismo funcional. Frade (2019) salienta que é exatamente a noção de letramento decorrente do uso social dos textos dentro e fora da escola que permite compreender por que até mesmo pessoas alfabetizadas não usam esse conhecimento para ler e escrever textos em sua vida social, e acrescenta afirmando que se a alfabetização não estiver associada ao seu uso e desenvolvimento e a outras variáveis sociais, continuaremos a ver soluções meramente técnicas para questões muito mais amplas. “Esse tecnicismo reduz a alfabetização a um conjunto de habilidades individuais, obscurece o direito a uma alfabetização plena e põe na sombra a relação entre alfabetização e sociedade” (FRADE, 2009, p.96).

Ainda refletindo sobre caminhos possíveis, nos valem da experiência de Freire em Angicos (RN). Um trabalho que nasceu por meio de um convite feito a Freire em 1962 pelo então Secretário de Educação do Rio Grande do Norte com a proposta de criação de um Programa de Alfabetização para a cidade de Angicos. Conhecido como “As quarenta horas de Angicos”, o programa alfabetizou 300 trabalhadores tendo como premissa a educação como cultura. Com os Círculos de Cultura, Freire instituiu uma metodologia que preconizava uma investigação temática no universo vocabular dos alfabetizandos; uma tematização, pela qual eles codificavam os temas a procura de seu significado social; e uma problematização, na qual eles buscavam encontrar uma visão crítica em prol da transformação do contexto vivido. De caráter dialógico e viés crítico e reflexivo, o professor pernambucano propôs uma vivência participativa e colaborativa. Nas palavras de Freire, “uma pedagogia da comunicação com a qual pudéssemos vencer o desamor do antidiálogo” (FREIRE, 2013a, p.62).

Trazemos à tona a experiência de Angicos com o intuito de corroborar, mais uma vez, com a defesa de uma alfabetização crítica e engajada. Tal qual Freire nos ensina, o analfabetismo, sendo uma expressão concreta de uma realidade social injusta, precisa ser compreendido não somente como um “problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização por meio da qual se pretende superá-lo. Proclamar sua neutralidade, ingênua ou astutamente, não afeta

A (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização: reflexões à luz de Paulo Freire

em nada a sua politicidade intrínseca” (FREIRE, 2011, p.17). Mais do que uma experiência que alfabetizou 300 trabalhadores,

Angicos foi a fermentação de um processo de mudança pedagógica mais vasta e mais profunda, além de anunciar também a possibilidade de mudanças políticas e sociais também de ampla cobertura e de profundidades abissais no Brasil e na América Latina. Na turbulência social da época, em que a alfabetização de adultos aparecia como pré-condição para o desenvolvimento social, político e econômico, Angicos foi a voz dos nordestinos clamando por justiça social, por solidariedade, por democracia. Angicos supera Angicos. Angicos foi um projeto de cultura popular que imaginou e concebeu um projeto nacional de educação para uma sociedade democrática com justiça social (GADOTTI, 2013, p.61).

Na conjuntura atual, com a PNA se arrogando em apresentar um método único que pretende despolitizar o trabalho com a alfabetização, retomar a experiência vivida em Angicos nos relembra a importância de projetos dialógicos e coletivos na construção de uma sociedade mais justa e solidária. Freire sabiamente pontua que “somente a alfabetização que, fundando-se na prática social dos alfabetizandos, associa a aprendizagem da leitura e da escrita, como um ato criador [...] oferece uma contribuição a este processo” (FREIRE, 2011, p.25).

Finalizando a proposição de caminhos possíveis, retomamos Freire trazendo à tona sua Pedagogia da Esperança. Corroborando com Malaggi (2020), entendemos que na atual conjuntura sociopolítica brasileira, a categoria “esperança” do pensamento freiriano configura-se altamente relevante para a mobilização de novas práticas populares de enfrentamento e resistência contra hegemônica necessárias no campo político-pedagógico. Freire (2021b) nos relembra sabiamente que é imperioso que mantenhamos a esperança, mesmo quando a dureza ou aspereza da realidade nos sugeriram o contrário. A educação precisa tanto da formação técnica, científica, profissional quanto do sonho e da utopia. Projetos de despolitização da educação, como o proposto pela PNA, sempre interessaram às classes dominantes. Em oposição a isso, Paulo Freire defende um otimismo crítico, nada ingênuo, e uma esperança que, por imperativo existencial e histórico, busca juntar forças indispensáveis para o embate recriador do mundo (FREIRE, 2013b). Negando a esperança enquanto uma espera vã, Freire defende uma esperança do verbo *esperançar*, que ancorada na prática torna-se concretude. Prática esta que não pode se eximir de discutir a leitura do mundo em prol somente da leitura da palavra, a tal ponto que não seria mais progressista, posto que perderia sua essência iminentemente crítica e político-pedagógica.

Considerações Finais

As reflexões propostas nesse artigo acerca da atual política de alfabetização não tiveram por intuito esgotar possibilidades de diálogo sobre o tema. Ao contrário, o que se buscou fazer aqui foi ampliar horizontes e suscitar reflexões sobre a maneira como as políticas educacionais vêm sendo conduzidas em nosso país. Na direção apontada na PNA, a alfabetização se afasta do pensamento crítico e de uma política emancipadora, o que reforça e aprofunda práticas sociais desiguais, bem como fortalece as relações de poder exercidas pelos grupos dominantes.

Nessa medida, concordamos com Freire (1993) quando afirma que a alfabetização tem a ver com a formação da cidadania. E é preciso que se reforce, mais uma vez, que ler e escrever não são suficientes para perfilar a plenitude da cidadania. Faz-se necessário que compreendamos e façamos da alfabetização um ato político, jamais um *quefazer* neutro. Daí decorre a necessidade de uma atitude esperançosa, que nega os fatalismos e determinismos neoliberais. Defender uma educação com vistas à esperança, tal qual nos ensina Freire (2011c), requer engajar os sujeitos envolvidos – educadoras e educandos – no processo educativo para que, conscientes de sua incompletude, constituam-se agentes da transformação do/no mundo.

Concluimos, portanto, retomando a atualidade e potência das ideias de Paulo Freire para a defesa de uma educação democrática, inclusiva e solidária. Diante de um projeto de desmonte da educação brasileira, tal qual o que temos acompanhado, faz-se urgente que lutemos coletivamente em defesa de uma alfabetização emancipadora. Kohan (2019) contribui pontuando que nossa realidade educacional tem nos exigido uma espécie de amorosidade que parece tão impossível quanto necessária, tão filosófica quanto política. E acrescenta que expurgar a ideologia de Paulo Freire é expurgar uma ideologia do amor. “A ideologia amorosa de Paulo Freire prega que, toda vez que o poder público faz uma política antieducativa perversa, educadores e educadoras cuidam das armas de um amor que entrega um tempo próprio para que os educandos possam ser aquilo que são e, ao mesmo tempo, resiste e questiona as forças de uma antieducação” (KOHAN, 2019, p.136).

Assim, finalizamos esse artigo reafirmando – mesmo correndo o risco de cair em repetição – a relevância dos pensamentos freirianos para a discussão de uma educação libertadora, de uma alfabetização crítica. Reafirmamos, com Freire, a necessária defesa pela

A (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização: reflexões à luz de Paulo Freire

politicidade da prática educativa, bem como a importância da formação de professoras que se saibam enquanto seres inconclusos, seres em construção, conscientes da função social que exercem. “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também” (FREIRE, 2021a, p. 81). Por isso, frisamos: em tempos de desamor, conservadorismo e retrocessos, defender ideais progressistas, tais quais os que Paulo Freire propaga tornou-se, além de urgente, um ato de coragem.

Referências

- ALMEIDA, Ana Caroline de. Ninguém chega lá, partindo de lá, mas daqui: uma crítica ao conceito de alfabetização na PNA, à luz de algumas contribuições de Paulo Freire. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAIf**. Belo Horizonte, MG, v.1, n.10 (Edição Especial), p.52-57, jul./dez. 2019.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Paulo Freire: outro paradigma pedagógico? **Educação em Revista. Dossiê – Paulo Freire: O Legado Global**. Belo Horizonte, MG, v.35, e214631, p.01-20, 2019.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília, DF: MEC/SEALF, 2019.
- FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Disputas em torno da alfabetização: quais são os sentidos? IN: CASSIO, Fernando (org.) **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021a.
- _____. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- _____. **Política e Educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1993.
- _____. **À sombra desta mangueira**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021b.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021c.
- _____. MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.

_____. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. Alfabetizar e politizar: Angicos, 50 anos depois. **Revista de Informação do Semiárido – RISA**. Angicos, RN, v.1, n.1 (Edição Especial), p.47-67, jan./jun. 2013.

HADDAD, Sérgio. Paulo Freire, o educador proibido de educar. IN: CASSIO, Fernando (org.) **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

KOHAN, Walter. **Paulo Freire, mais do que nunca: uma biografia filosófica**. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

MALAGGI, Vitor. Por uma Pedagogia da Esperança: um diálogo com Paulo Freire. IN: RIPA, Roselaine (org.). **Nexos: entre a formação docente e as tecnologias digitais**. Florianópolis: UDESC, 2020.

MORAIS, Artur Gomes de. Análise crítica da PNA (Política Nacional de Alfabetização) imposta pelo MEC através de decreto em 2019. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAIf**. Belo Horizonte, MG, v.1, n.10 (Edição Especial), p.66-75, jul./dez. 2019.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A “Política Nacional de Alfabetização” (Brasil, 2019): uma “guinada” (ideo)metodológica para trás e pela direita. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAIf**. Belo Horizonte, MG, v.1, n.10 (Edição Especial), p.66-75, jul./dez. 2019.

SOARES, Magda. Alfabetização: o saber, o fazer e o querer. IN: MORTATTI, Maria do Rosário Longo; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva (org.). **Alfabetização e seus sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?** São Paulo: Editora Unesp, 2014.

_____. **Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

Notas

ⁱSobre a agenda neoliberal na educação, ver Luis Carlos de Freitas, A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias (São Paulo: Expressão Popular, 2018); Fernando Cassio (org), Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar (São Paulo: Boitempo, 2019).

ⁱⁱ Disponível em < https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/KujrwoTZC2Mb/content/id/71137476/doi-2019-04-11-decreto-n-9-765-de-11-de-abril-de-2019-71137431>

ⁱⁱⁱNa época, o voto era vetado aos analfabetos. Uma grande quantidade de pessoas sendo alfabetizadas de uma só vez impactaria nos currais eleitorais.

A (im)pertinência político-pedagógica do conceito de alfabetização expresso na atual Política Nacional de Alfabetização: reflexões à luz de Paulo Freire

^{iv}Optamos por utilizar a denominação no feminino tendo em vista que as profissionais do magistério, em sua imensa maioria, são mulheres. Com a denominação pretendemos abarcar todas e todos profissionais da educação.

Sobre os autores

Edla Ebele Prats

Mestranda na Linha Políticas Educacionais, Ensino e Formação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Integrante do Grupo de Pesquisa Didática e Formação Docente – NAPE. Pedagoga com Habilitação em Séries Iniciais pelo Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED/UDESC. Professora de Anos Iniciais Efetiva da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – RMEF.

E-mail: edla.prats@gmail.com – N° Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4379-9935>

Lourival José Martins Filho

Professor titular da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Presidente da Associação Brasileira de Alfabetização – ABAlf.

E-mail: lourivalfaed@gmail.com – N° Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8464-7236>

Recebido em: 11/04/2022

Aceito para publicação em: 16/05/2022