

## LA POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN (PNA) DE 2019: ALGUNAS REFLEXIONES

### *A POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (PNA) DE 2019: ALGUMAS REFLEXÕES*

### *THE NATIONAL LITERACY POLICY (PNA) IN 2019: SOME REFLECTIONS*

Magna Melo VIANA<sup>1</sup>  
Glauber Barros Alves COSTA<sup>2</sup>  
Ana Luiza Salgado CUNHA<sup>3</sup>

**RESUMEN:** El análisis de la Política Nacional de Alfabetización, instituida por el Decreto n.º 9.765 del 11 de abril de 2019 es el objetivo central de este artículo. Resultado de los caminos ya recorridos en el proyecto de investigación titulado “La construcción del proceso de lectura y escritura en la alfabetización: la mirada de los niños en los primeros años de la escuela primaria” y las lecturas realizadas durante la Disciplina Escolar Cultura, Conocimiento y Prácticas Educativas del Programa de Educación Stricto sensu de Posgrado en Docencia, Lengua y Sociedad (PPGELS). Durante el análisis percibimos la perspectiva colonial de esta acción gubernamental, abordada desde la perspectiva de la colonialidad; y la formación del alfabetizador, centrada en la formación, eligiendo un método de enseñanza, para privar de autonomía docente; un plan de estudios autoritario, conflictivo y controvertido; y la importancia de entender la educación como un acto político, que permita resistir y resurgir estas propuestas oficiales antidemocráticas.

**PALABRAS CLAVE:** Alfabetización. Política Nacional de Alfabetización. Política pública.

**RESUMO:** *Analisar a Política Nacional de Alfabetização, criada pelo Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019<sup>4</sup>, é o objetivo central deste artigo. Resultado do projeto de pesquisa intitulado “A construção do processo de leitura e escrita na alfabetização: o olhar das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental” e das leituras realizadas durante a Disciplina Cultura Escolar, Saberes e Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS). Percebemos no decorrer da análise a perspectiva*

<sup>1</sup> Universidad del Estado de Bahía (UNEB), Caetitê – BA – Brasil. Estudiante de Máster del Departamento de Humanidades - Programa de Postgrado en Enseñanza, Lengua y Sociedad - PPGELS, Campus VI. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9731-5081>. E-mail: [magnameloviana@hotmail.com](mailto:magnameloviana@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidad del Estado de Bahía (UNEB), Caetitê – BA – Brasil. Profesor y coordinador del Programa de Posgrado en Enseñanza, Lengua y Sociedad (PPGELS) y del Departamento de Humanidades (DCH). Campus VI. Doctor en Educación (UFSCAR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4368-2964>. E-mail: [glauberbarros@hotmail.com](mailto:glauberbarros@hotmail.com)

<sup>3</sup> Universidad Estatal del Sudoeste de la Bahía (UESB), Vitória da Conquista – BA – Brasil. Profesora del Departamento de Filosofía y Ciencias Humanas. Estudiante postdoctoral en el Departamento Ciencias Humanas (DCH) – Programa de Posgrado en Enseñanza, Lenguaje y Sociedad- PPGELS, Campus VI- Caetitê, (UNEB). Doctorado en Educación (UFSCAR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9244-130X>. E-mail: [ana.luiza@uesb.edu.br](mailto:ana.luiza@uesb.edu.br)

<sup>4</sup> Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm). Acceso: 10 feb. 2022.

*colonial dessa ação governamental, abordada sob a ótica da colonialidade; e a formação do professor alfabetizador, voltada para treinamentos, escolha de um método de ensino, de modo a destituir a autonomia docente; um currículo autoritário, conflitivo e disputado; e a importância de compreender a educação enquanto ato político, o que possibilita resistir e ressurgir a estas propostas oficiais antidemocráticas.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização. Política Nacional de Alfabetização. Política pública.

**ABSTRACT:** *Analyzing the National Literacy Policy, established by law 9.765 in April 11, 2019 is the central objective of this article. Result of the paths already trodden in the research project entitled "The construction of the process of reading and writing in literacy: the children's vision of the early years of Elementary School" and the readings held during the School Culture Discipline, Knowledge and Educational Practices of the Graduate Program stricto sensu in Teaching, Language and Society (PPGELS). We perceive in the course of the analysis the colonial perspective of this governmental action, addressed from the perspective of coloniality; and the training of the literacy teacher, focused on training, choice of a teaching method, so dismiss teaching autonomy; an authoritarian, conflicting and disputed curriculum; and the importance of understanding education as a political act, which makes it possible to resist and resurface these anti-democratic official proposals.*

**KEYWORDS:** Literacy. National Literacy Policy. Public policy.

### **Para el inicio de la conversación**

Este artículo es el resultado de los caminos ya recorridos en el proyecto de investigación titulado "La construcción del proceso de lectura y escritura en la alfabetización: la mirada de los niños desde los primeros años de la escuela primaria", y las lecturas realizadas durante la Disciplina Escuela Cultura, Conocimiento y Prácticas Educativas<sup>5</sup> del Programa de Posgrado *Stricto Sensu* en Enseñanza, Lengua y Sociedad (PPGELS), con la intención de investigar los informes de niños en distorsión de grado de edad ya alfabetizados, comprender los procesos que construyeron su aprendizaje de la lectura y la escritura, convirtiéndolos en protagonistas de sus historias y qué significados atribuyen a las prácticas de lectura y escritura, el significado dado a la escuela.

Analizamos, en primer lugar, la Política Nacional de Alfabetización, creada dentro del actual Gobierno brasileño, instituida por el Decreto N° 9.765 del 11 de abril de 2019<sup>6</sup>. Compuesto por: deliberaciones, material didáctico, cuadernos on-line, programas y cursos, aquí

<sup>5</sup> Disciplina del Programa de Posgrado *Stricto Sensu en Enseñanza, Lengua y Sociedad* (PPGELS), Línea de Investigación II - Docencia, Conocimiento y Prácticas Educativas, orientando a la profesora Ana Luiza Salgado Cunha.

<sup>6</sup> Disponible en la página web: <http://portal.mec.gov.br/> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm). Acceso: 10 feb. 2022.

analizó el curso de Prácticas de Alfabetización en Educación Continua, vinculado al Programa tiempo de aprendizaje<sup>7</sup>, ambos disponibles en plataformas digitales. Las acciones destinadas a esta política están previstas tanto para entornos presenciales como virtuales, pero desde sus implementaciones, ha estado sucediendo solo en la esfera virtual.

La Política Nacional de Alfabetización (PNA) es una política de Estado enfocada en la Educación Básica, instituyendo programas y acciones para la alfabetización, con estudiantes, docentes, directivos y familias involucradas. Los primeros beneficiarios son los niños de la primera infancia y los estudiantes de primaria desde los primeros años. Los objetivos aparecen en el decreto, como elevar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje y contribuir al logro de la meta 5 del Plan Nacional de Educación (PNE), alfabetizar a todos los niños, como máximo hasta el final del 3er año de la escuela primaria; el objetivo 9 del PNE es elevar la tasa de alfabetización de la población de 15 años o más al 93,5% para 2015 y, al final del período de este PNE, erradicar el analfabetismo absoluto y reducir la tasa de analfabetismo funcional en un 50% (BRASIL, 2019).

Este artículo fue abordado sobre las impresiones de la Política Nacional de Alfabetización. Habló de: en el primer tema: "Educación centrada en el norte del PNA" discute la perspectiva colonial de esta acción gubernamental. Segundo tema: "Entrelazamientos de formación, currículo y politicidad", analiza la perspectiva de alfabetización docente de la formación docente de esta política; el concepto de currículo presupuesto entre las líneas del PNA; la educación/alfabetización como acto político, hasta que concluyamos estas primeras reflexiones en nuestras consideraciones finales.

### **El proyecto de Educación Centrada en el Norte de la Política Nacional de Alfabetización**

Incluso con el final del período colonial<sup>8</sup>, la dependencia de los países sudamericanos de los países del norte (oeste) sigue estando muy presente. La subordinación de América del Sur tiene lugar tanto en las relaciones económicas y políticas como en las relaciones epistemológicas. Se produce el discurso del conocimiento eurocéntrico como aquel universal y científico, dicho por los europeos para los africanos, los europeos para los asiáticos y los europeos para los estadounidenses. Como resultado, se ha escrito una sola historia para todos

<sup>7</sup> (Programa de Tiempo de Aprendizaje). Disponible en la página web: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>.

<sup>8</sup>Período de explotación territorial de Brasil, iniciado alrededor de 1549 hasta 1822, con su independencia política. Las decisiones económicas y políticas fueron tomadas por la metrópoli portuguesa.

los pueblos, el conocimiento y las vidas de la indigencia, al estar subordinados a los niveles de vida de Europa.

Estas relaciones de dependencia entran en el escenario educativo y también en la Política Pública Educativa<sup>9</sup> analizado aquí, desde una perspectiva colonial. El colonialismo no ha terminado, sino que ha cambiado, aunque exista el "fin" de la ocupación territorial, esto no significa el fin del colonialismo, cambia a la perspectiva de la colonialidad según Quijano (2010), siendo este un concepto diferente del colonialismo, porque es más moderno y fuertemente perpetuado, pero sigue vinculado al colonialismo (CUNHA, 2018). "Aníbal Quijano crea el término 'colonialidad', para denunciar que la dominación presente en los sistemas coloniales persiste incluso con el fin de las colonias. Para él, los estándares del poder, del conocimiento y del ser son impuestos por la lógica europea, capitalista, 'norte centrado' (LEITE; RAMALHO; CARVALHO, 2019, p. 1).

Nuestro país sigue importando modelos de políticas públicas, sistemas de evaluación, investigaciones, teorías y conocimientos de otros países, a menudo sin tener en cuenta las limitaciones históricas, sociales, económicas y políticas de Brasil, que a menudo son discrepantes de otras realidades internacionales. Corresponde a Brasil resistir esta lógica y buscar construir sus políticas basadas en el conocimiento producido por la comunidad de investigadores para no solo fortalecer la ciencia que aquí se produce, sino también para tomar las riendas del proceso de descolonización, condición para el desarrollo sostenible y autónomo (NUNES, 2019).

Apoyamos las críticas a la perspectiva colonial del PNA mediante los siguientes análisis: número significativo de expertos extranjeros en la elaboración de esta acción del gobierno brasileño (los datos se incluyen en la revisión técnica y de contenido en el cuaderno electrónico). Y, en cuanto a los brasileños que participan en su elaboración, están restringidos a solo unos pocos especialistas que discuten la alfabetización desde una perspectiva lingüística, con énfasis en las Ciencias cognitivas de la lectura. A lo largo del documento, parece

---

<sup>9</sup>Para explicar el concepto de Política Pública Educativa, otros dos términos son importantes: Política y Política Pública. Sobre la concepción de Bobbio de la política, dice Costa (2019, p. 102): "La política es un concepto indispensable para entender la praxis humana vinculada al Poder. El ser humano es un ser por naturaleza política porque tiene la capacidad de relacionarse con el otro dentro de la sociedad en la que vive. Esta naturaleza radica en la idea de desarrollar y comprender las relaciones de poder que, a su vez, son, según el autor, relaciones políticas. El ser humano necesita política porque no es autárquico y, en consecuencia, depende del otro para su propia existencia". Se caracterizan como **Políticas Públicas**: "[...] las directrices, principios rectores de actuación de los poderes públicos; normas y procedimientos para las relaciones entre el poder público y la sociedad, mediaciones entre los actores de la sociedad y el Estado" (TEIXEIRA, 2002, p. 02, apud COSTA, 2019 p. 108). Y se entiende por **Políticas Públicas Educativas** aquellas que regulan y guían los sistemas educativos. Brasil desarrolla actualmente varias políticas públicas educativas centradas en la Educación Básica y todo lo que rodea al mundo de la escuela. (COSTA, 2019, p. 109)

enfáticamente que la política se basa en evidencia científica, teniendo como modelos estándares internacionales. Nombres como Inglaterra, Portugal, Australia, Israel, Finlandia, Francia, Estados Unidos y Gran Bretaña se mencionan en todo el texto.

Reafirmar la científicidad defendida en el PNA, mencionan a sus elaboradores la evidencia científica que "guía" la alfabetización de esta acción gubernamental. Informan en el breve cuaderno virtual un informe sobre alfabetización, haciendo hincapié en los documentos internacionales. Citan el primer informe científico de los Estados Unidos, producido por Jeanne Chall, quien publicó en 1967 el libro *Learning to Read*; el segundo citado: *Preventing Reading Difficulties in Young Children*, de 1998; el tercero es 2000, cuándo se divulgó el informe de la *National Reading Panel* en los Estados Unidos; el cuarto mencionado, *Developing Early Literacy*, do *National Early Literacy Panel* (NELP), publicado en 2009 (BRASIL, 2019). Al final del PNA, se puede observar que las referencias utilizadas para apoyar teóricamente la política son en su mayoría extranjeras, 48 referencias internacionales y 37 referencias brasileñas.

Las epistemologías validadas por la Política Nacional de Alfabetización a menudo no concuerdan con las diferentes realidades de las escuelas brasileñas. No dialogan con las especificidades de las escuelas públicas periféricas, las escuelas cimarronas, las escuelas indígenas y las escuelas rurales. Al proponer un conocimiento en el ámbito internacional para lo nacional, incluso dentro de la Esfera Brasil, uno tiende a pensar en nuestros diversos 'Brasis'.

En una lógica diferente, Santos propone (2009) un pensamiento post-abisal, es decir, aprender del Sur (el conjunto de países y regiones del mundo que fueron sometidos por el colonialismo europeo), utilizando las epistemologías del Sur, confrontando el monocultivo de las ciencias modernas, en interacciones sostenibles y dinámicas y sin comprometer su autonomía. Proponer una ecología del conocimiento, que es el reconocimiento de una pluralidad de formas de conocimiento, además del conocimiento científico universal, al mismo tiempo que se busca la credibilidad de este conocimiento, renunciando a cualquier epistemología general.

Reconociendo, de tal manera, la diversidad de conocimientos, no sólo los importados de los discursos de los colonizadores, o de los currículos hegemónicos, además de estos, las experiencias y conocimientos construidos en la vida cotidiana de las escuelas brasileñas que las medidas externas no logran capturar, a menudo no presentes en las políticas educativas públicas.

Las políticas públicas, al importar modelos de conocimiento europeos y norteamericanos, también copian las plantillas de hacer investigación, utilizando las mismas metodologías de investigación. Sus métodos se consideran únicos, válidos y efectivos. De esta

manera, investiga sobre los mismos caminos centrados en el norte, pasando por diferentes caminos, caminos y rutas, pero se esperan los mismos resultados.

Así, las políticas públicas educativas tienden a valorar y construirse dentro de datos más precisos, respuestas que parecen más completas y listas, tendiendo a través de métodos que traen estos aspectos. Sin embargo, a menudo las subjetividades, los contextos sociales de las escuelas brasileñas y la realidad de sus estudiantes no pueden ser revelados en su totalidad.

Esta científicidad propuesta por el PNA propone un modelo único de hacer ciencia, aún basado en los moldes de otros países, con el fin de inferiorizar la ciencia llevada a cabo en Brasil, que tiene tanto conocimiento aquí ya construido por brasileños. Este análisis se observa por el pago de la investigación brasileña, que no discute la alfabetización en el mismo sesgo propuesto por esta política. Los investigadores y especialistas de la ciencia y las subjetividades que contribuyeron a pensar la alfabetización en nuestro país no son mencionados en sus documentos.

No pretende devaluar, inferiorizar los estudios no brasileños. A diferencia de lo que propone esta acción gubernamental, se aboga por diálogos con la investigación internacional, pero basados en las experiencias de las escuelas y universidades brasileñas. Porque, como ya se ha hecho, la construcción de nuestra ciencia a partir de nuestras realidades, y las teorías construidas a partir de ellas. Un error de esta política colonial, de manera propositiva, es el borrado de referencias brasileñas, que contribuyeron a la evidencia científica para el campo de la alfabetización en el país. En este ensayo, nombres como: Paulo Freire, ¡presente! Magda Soares, ¡regalo! Vale la pena mencionarlo aquí.

Al revelar la presencia y las contribuciones de estos intelectuales citados, buscamos contemplar a tantos otros investigadores/estudiosos que son coherentes con los pensamientos de estos educadores, o defienden la alfabetización como el derecho de todos los niños, como un proceso más allá de la decodificación y la codificación, a aprender a leer y escribir como una práctica social, como un acto político defendido por Freire (1996).

El texto del PNA, porque se dice aburridamente que se basa en evidencia científica, pero se piensa solo dentro de un grupo cerrado de expertos que discuten la alfabetización dentro de una sola perspectiva, la faceta lingüística. Esto hace que sea contradictorio pensar en esta científicidad, porque la ciencia también se hace en la multiplicidad de pensamientos, contradicciones, preocupaciones, inexactitudes y carencias. La ciencia sucede más allá de la tabulación de datos y conceptos teóricos, sino sobre todo en el diálogo y los intercambios entre investigadores y educadores.

## Entrelazamiento de la formación, el currículo y la política

Se pudieron percibir las perspectivas de la Política Nacional de Alfabetización para el proceso formativo del maestro de alfabetización a través de los análisis realizados a partir del material del PNA, del curso de Prácticas de Alfabetización de Educación Continuada, dirigidos a alfabetizadores de los primeros 1º y 2º de primaria, vinculados al Programa tiempo de aprendizaje, ofrecido por el Ministerio de Educación a través de su plataforma Avamec<sup>10</sup>.

El entorno virtual es donde se lleva a cabo el curso en línea de prácticas de alfabetización en formación continua, que consiste en clases en video subdivididas en módulos: módulo 1 introducción, módulo 2 aprender a escuchar, módulo 3 conocimientos alfabéticos, módulo 4 fluidez, módulo 5 vocabulario, módulo 6 entendimientos, módulo 7 producción de escritura y el cuestionario de finalización (BRASIL, 2019).

Se advierte que la formación continua se centra en la formación de contenidos asumida por el PNA. Definimos aquí como un curso puramente técnico y solitario, ya que la formación no permite relaciones e intercambios entre educadores, ya sean conocimientos, experiencias y prácticas. Lo que uno tiene es un programa puramente teórico, con el fin de enseñar conceptos.

A diferencia de esta formación, Gadotti (2011) propone más que la formación técnica, la nueva formación debe estar centrada en la formación política para que los educadores ejerzan su profesión de manera competente. Es necesario valorar una formación colaborativa y cooperativa, basada en el intercambio entre profesionales de la educación, basada en el diálogo.

Al toparse con una concepción para la formación, en la lógica del curso de Prácticas de Alfabetización, que se centra en enseñar a los alfabetizadores "nuevos métodos científicos", el curso dejó de construir un puente entre las experiencias y prácticas de los educadores con teorías de alfabetización. Alerta Freire (1996) que el entrenamiento es mucho más que entrenamiento.

Y nos hace preguntarnos: ¿Podemos considerar esta acción del Programa de Tiempo de Aprendizaje con un proceso formativo? Para responder a esta pregunta, traemos las colaboraciones de Alves (2017), quien considera que la formación docente se da a través de redes educativas que se articulan, actuando en diversos espacios y tiempos, como dentro y fuera de la escuela. Acerca de la 'prácticateorias' se cita en la obra del autor:

Estas redes se caracterizan por 'prácticateorias' porque en ella desarrollamos procesos educativos y pensamos en ellos continuamente. Hasta la fecha, he

<sup>10</sup> Avamec es una plataforma de entorno virtual de aprendizaje del Ministerio de Educación que ofrece cursos gratuitos de educación a distancia en asociación con universidades públicas y proporcionando certificación. Estas acciones están a disposición de los profesionales de la educación registrados en la plataforma, a través de la siguiente página web: <https://avamec.mec.gov.br>. Acceso: 10 de febrero. Año 2022.

podido trabajar con las siguientes redes: la de 'prácticasteorias' formación académica; la de la 'prácticasteorias' actividades pedagógicas cotidianas; la de la 'prácticasteorias' políticas gubernamentales; la de la 'prácticasteorias' grupos colectivos de movimientos sociales; la de la 'prácticasteorias' investigación educativa; la de la 'prácticasteorias' manifestaciones artísticas; la de la 'prácticasteorias' producción y "usos" de los medios; y la de 'prácticasteorias' de experiencias en las ciudades, en el campo o en la carretera (OLIVEIRA, 2012 apud ALVES, 2017, p. 2). (traducción nuestra)

El autor aboga por la formación más allá de la escuela, tanto en el campo de las prácticas como de las teorías. Ante esta concepción de la formación, las políticas públicas educativas pueden ser formativas, siempre que no sean aisladas, por el contrario, deben actuar en varios ámbitos e involucrar a varios sujetos y espacios para su implementación.

También agrego las concepciones de Freire de que la formación como proceso permanente debe tener "[...] el momento fundamental es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensar críticamente en la práctica de hoy o de ayer que uno puede mejorar la siguiente práctica". (FREIRE, 1996, p. 39).

Así, como proceso formativo continuo, el docente necesita reflexionar y evaluar sus prácticas, sus concepciones de la educación, sus metodologías de trabajo, la relación profesor-alumno, para que pueda ir construyendo, reconstruyendo y deconstruyendo, es decir, formando.

Es importante que este movimiento, de reflexión y acción, es decir, reflexión crítica sobre la práctica, y como resultado de la praxis, forme parte de los programas de educación continua y curriculares de las políticas educativas públicas dirigidas a la formación de alfabetizadores.

Otros análisis nos llevan a entender que, desde la supuesta visión de la educación continua en el curso de Prácticas de Alfabetización, hay un vaciamiento en la autonomía del docente. Los educadores se prescriben como alfabetización, los métodos de enseñanza y las actividades a utilizar, desahogando a los maestros de las decisiones que son de su oficio.

Sobre autonomía como um dos princípios da prática educativa, coloca Freire (1996), centrada em experiências estimuladoras de decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. São posições de mundo que tomamos ao longo de nossa existência.

Autonomía en la enseñanza, los docentes en sus trayectorias profesionales tienen la libertad de tomar decisiones coherentes con sus prácticas educativas en el aula. Y el vaciamiento se produce frente a la estandarización y las imposiciones del sistema, es decir, las decisiones tomadas por "otros" sobre su vida cotidiana, y no se les permite participar.

En estas prescripciones al profesor, tanto en el programa observado como en los otros documentos del PNA, aparece explícita la priorización de un método de enseñanza: el método fónico para la alfabetización, y también expresa la legitimidad de las Ciencias Cognitivas de la Lectura, encontrando las reflexiones proporcionadas por la metáfora "Ciego y el Elefante". La narración cuenta que seis ciegos, para averiguar de qué se trataba un animal frente a ellos, manosearon una "parte" de su cuerpo; para fundamentar sus posiciones, cada hombre tiene un verdadero discurso sobre el elefante, desde su tacto.

Cada sujeto construyó una concepción del todo (elefante) a partir de una sola parte (miembro del cuerpo). Hacemos analogía de los ciegos con la Política Nacional de Alfabetización, que enfatizó solo una de las "partes" del proceso de alfabetización. La misma metáfora, "Ciegos y elefantes", es analizada por Soares (2016, p. 33): "[...] lo que llega a la siguiente conclusión: cada ciego examinó solo una parte del elefante, y generalizó erróneamente, tomando la parte por el todo, por lo que también las propuestas y métodos para el aprendizaje inicial de la lengua escrita se restringen, en general a una parte del proceso, considerando erróneamente que la parte es el todo".

Así, el método siempre ha sido una cuestión que privilegia una faceta, una determinada función, un cierto supuesto teórico, ignorando al otro. La alfabetización es un fenómeno completo, implica la compleja interacción entre las prácticas sociales del lenguaje escrito, y quien lee o escribe presupone el ejercicio simultáneo de muchas y diferenciadas competencias. Esto es lo que se ha llamado alfabetización (SOARES, 2016).

A la vista de lo ya analizado, también es posible hacer algunas observaciones sobre el modelo curricular asumido en la Política Nacional de Alfabetización, ya que esta estandarización puede ejercer influencias en el trabajo del docente en el aula.

Entre líneas de la PNA, podemos ver la constitución de un currículo conflictivo y autoritario: la autoría docente se reduce por las prescripciones de cómo enseñar la política de educación continua al alfabetizador, ya analizadas en párrafos anteriores.

Es sumamente relevante discutir y reflexionar sobre el currículo, ya que según Arroyo (2013) es el núcleo, el espacio central más estructurante de la función de la escuela. Por eso el territorio está más vallado, más estandarizado. Pero también más politizado, innovador y resignificado.

El currículo se convierte en un campo de interés porque es un campo político. En su territorio existen disputas por proyectos de sociedad (ARROYO, 2013). Se percibe que los métodos de enseñanza, contenidos y evaluación del docente se convierten en motivo de

preocupación para las políticas públicas educativas. Estas preguntas tienden a revelar las propuestas educativas de un grupo, sus concepciones de la enseñanza y el aprendizaje.

Como campo de intereses, el currículo pasa por diferentes formas de pensar sobre la sociedad, diferentes formas de reflejar la educación / alfabetización, convirtiéndose en un territorio de disputas. Cita Arroyo (2013): disputas de conocimiento, qué enseñar; disputas de relaciones sociales en las que grupos negados luchan por espacios y reconocimientos; las disputas de los maestros contra las normas que intentan controlar su trabajo; las controversias políticas y la sociedad y el Estado y sus instituciones, así como sus políticas y directrices.

En el campo del currículo, y cuando priorizan solo una concepción de la sociedad y la educación, niegan la historia y la participación de las asignaturas, niegan el llamado conocimiento del "sentido común" -lo que llamamos conocimiento de la vida- niegan el conocimiento. En didáctica, cuando se rechazan las diferentes formas de enseñar, las diferentes metodologías producen un currículo autoritario. Se notó este autoritarismo en el PNA, que se basó en un modelo único de conocimiento sobre alfabetización y método, para acabar con un pensamiento hegemónico a partir de la unidad.

En este modelo de currículo asumido entre las líneas de la Política Nacional de Alfabetización prevalece la hegemonía de un grupo, cuyo plan social tiene el perfil similar del proyecto reportado por Silva (2001), centrado en la primacía del mercado, en los valores puramente económicos, en los intereses de los grandes grupos industriales y financieros. Los significados privilegiados de este discurso son: competitividad, flexibilización, ajuste, globalización, privatización, desregulación, consumo, mercado. En este proyecto, la educación es vista como simplemente instrumental.

Además de ser un campo de intereses, no solo educativos, sino también económicos, el currículo impregna las relaciones sociales de poder. Esto significa hacer significados privados, propios de un grupo social, sobre los significados de otros grupos, lo que presupone el gradiente, un diferencial de poder entre ellos. Implica ver el campo de producción de significado y significado como disputado, disputado y conflictivo. La lucha por el sentido es una lucha por la hegemonía y el dominio (SILVA, 2001).

Todas estas contenciones son visibles en las políticas educativas públicas, ya que es un poderoso campo de formación. La expresión política del gobierno que la política pública educativa sería aún más apropiada. La educación en Brasil siempre ha sido un campo de disputas de ideas políticas, en cada gobierno vemos una corriente de pensamiento hegemónico que actúa explícitamente en el campo de la educación y la enseñanza.

En el contexto educativo, se implementan las ideologías hegemónicas de unidad, a la vez que son un campo de resistencia y resurgimiento, a partir del cual pueden tener lugar los movimientos de conciencia política del sujeto. Según Freire (1996, p. 38): "[...] la educación es una forma de intervención en el mundo. Intervención que además del conocimiento de contenidos bien o mal enseñados y/o aprendidos implica tanto el espacio de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento".

Aquí, insistimos y reafirmamos la importancia de entender la educación como un acto político. No de carácter partidista, sino entendiendo que la práctica educativa no es neutral, todos los sujetos toman sus decisiones y asumen posiciones, impulsados por sus historias, experiencias, conocimientos y convicciones.

Como acción específicamente humana, que aborda sueños, utopías y objetivos, lo que se denomina politicidad de la educación es su imposibilidad de neutralidad, y la educabilidad del ser humano, que se basa en su incompletitud y la conciencia de su incompletitud histórica: necesariamente el ser humano se convertiría en un ser ético, un ser de elección y decisión (FREIRE, 1989).

Como sujetos históricos inconclusos, sociales y políticos, capaces de tomar decisiones, tomar discursos, reclamar y luchar por aquello en lo que crees y en consecuencia construir una mejor educación y para todos. En otros tiempos, cuando no se asume este movimiento de búsqueda política, sino pasividad, los riesgos son mayores para que "otros" tomen decisiones por nosotros, favoreciendo solo a una minoría. De esta manera, la conveniencia y el desinterés pueden significar el ocultamiento de nuestras vidas y la negación de nuestras sociedades.

La educación debe ser siempre una prioridad, está vinculada a todos los ámbitos del entorno social, por lo que siempre debe ser el centro de nuestros intereses. Así que eso está claro:

[...] Tanto en el caso del proceso educativo como en el caso del acto político, una de las cuestiones fundamentales es la claridad en torno a quién y qué, por lo tanto, contra quién y contra qué, hacemos educación y para quién, por lo tanto, contra quién y contra qué, desarrollamos la actividad política. (FREIRE, 1989, p. 15). (traducción nuestra)

Como menciona el autor, se necesita claridad para aquellos que están construyendo educación: ¿es para todos? ¿O para una minoría? Tener agudeza frente a quienes nos posicionamos, ya sean grupos, sujetos y/o instituciones. Estas cuestiones deben tener la centralidad a la hora de pensar el acto educativo, para que las posturas y prácticas asumidas sean coherentes y estén vinculadas al proyecto de educación y sociedad que queremos.

Así, la política de la educación permite que sea reproducida/resignificada, excluyente/inclusiva y autoritaria/democrática. Así, las políticas públicas educativas son construidas por seres humanos impulsados por sus intereses, que muchas veces no son comunes a los intereses de una mayoría, algunos piensan que la formación del sujeto y la sociedad para el mercado, con fines de lucro, y cuando esto sucede existe la posibilidad de transgresión, violando estas estructuras, solo posible cuando se asumen posturas críticas y se pone en movimiento, porque esta realidad no está acabada, porque el acto educativo es político y siempre existe la posibilidad de cambio.

Terminamos este ciclo con las palabras de Guimarães (2017): siempre es posible crear algo más allá de la simple resistencia a las propuestas oficiales. Salir de la agenda impuesta y proponer diversos movimientos y creadores que puedan producir debates y avances en este y otros temas. "Resistir es necesario; vivir requiere mucho más: ¡requiere creación!" (GUIMARAES, 2017, p. 16).

### **Consideraciones finales**

No hemos terminado nuestras impresiones de la Política Nacional de Alfabetización aquí, pero en este ciclo se nos permite hacer algunas consideraciones. Esta acción del gobierno va en contra de un proyecto democrático de alfabetización / educación al adoptar posturas autoritarias y coloniales. Al adoptar "evidencia científica" para la alfabetización, basada en copias de países europeos y modelo de los Estados Unidos, sin diálogo con la comunidad de investigadores brasileños que discuten la alfabetización en diversas perspectivas: se equivocan deliberadamente.

No son suficientes, prescriben a los maestros las formas de enseñar, proponiendo un método de enseñanza único, como si este fuera el problema de la alfabetización en Brasil, para cubrir de hecho el lugar de las heridas de la educación que no mencionan: escuelas inadecuadas, pocas inversiones, maestros mal pagados, programas de formación continua dirigidos a la formación, escuelas segregadas, escuelas en las periferias, escuelas de campo, escuelas cimarrones y escuelas indígenas olvidadas y negadas, salas superpobladas, escuelas no inclusivas desde la estructura física hasta las condiciones pedagógicas. Hasta que no se vea el problema de la alfabetización más allá de lo pedagógico, en su carácter social, no es posible curar moretones que nunca han sido tratados.

Mientras tanto, se niegan los derechos de lectura y escritura a los niños brasileños, la mayoría de ellos de las clases populares. Frente a esta realidad de alfabetización en nuestro país,

y con la institución de esta acción gubernamental antidemocrática, fue necesario, como individuos políticos, asumir una posición en contra de este tipo de educación: formación docente centrada en la formación, la perspectiva colonial y el currículo autoritario, a favor de una alfabetización que incluya a todos los niños brasileños, que no necesitan jóvenes y adultos que reclamen estos derechos. Que aprendan el Sistema de Escritura Alfabética, pero también comprendan la función de la lectura y la escritura para participar críticamente en la sociedad en la que se insertan, siendo posible desde el acto de alfabetización/alfabetización.

## REFERENCIAS

- ALVES, N. G. Formação de docentes e currículos para além da resistência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, e227147, 2017. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782017000400202&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000400202&lng=en&nrm=iso). Acceso: 17 sept. 2020.
- ARROYO, M. G. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- COSTA, G. B. A. **Cartografia do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Geografia no Brasil: o desenho da política pública e seus saberes**. 2019. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos, 2019.
- CUNHA, A. L. S. **Extensão Universitária na Universidade Federal de São Carlos: (des)encontros com a Educação Popular**. 2018. 273 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. 2. ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.
- LEITE, L. H. A.; RAMALHO, B. B. M.; CARVALHO, P. F. L. A educação como prática de liberdade: uma perspectiva decolonial sobre a escola. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, e214079, 2019. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982019000100205&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982019000100205&lng=en&nrm=iso). Acceso: 24 sept. 2020.
- NUNES, M. S. A. M. Por uma alfabetização transformadora. **Revista brasileira de alfabetização - ABAIf**. Belo Horizonte, v. 1, n. 10, p 63-65, jul./dic. 2019.

SANTOS, B. S. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 23-71.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão de métodos. 1. ed. 3. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

### **Cómo hacer referencia a este artículo**

VIANA, M. M.; COSTA, G. B. A.; CUNHA A. L. S. La Política Nacional de Alfabetización (PNA) de 2019: Algunas reflexiones. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 2, p. 1012-1025, abr./jun. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i2.14800>

**Presentado en:** 24/02/2021

**Revisiones requeridas en:** 13/06/2021

**Aprobado en:** 05/02/2022

**Publicado en:** 01/04/2022