ISSN: 2358-8829

ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ARTICULAÇÕES ENTRE BNCC E CURRÍCULO EM MOVIMENTO

Camilli de Castro Barros[1]
Sabrina Vieira Amorim Alves[2]
Lucineide Alves Batista Lobo[3]
Jussara dos Santos Cordeiro Gomes[4]
Solange Alves de Oliveira-Mendes[5]

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017) configura-se como um documento normativo de caráter mandatório em âmbito nacional brasileiro, cuja finalidade é definir as aprendizagens essenciais para a Educação Básica, servindo de referência obrigatória para que os sistemas e redes de ensino elaborem seus currículos alinhados às especificidades regionais e territoriais de cada localidade. Em atendimento a essas diretrizes nacionais, o Currículo em Movimento do Distrito Federal (Distrito Federal, 2018) foi readequado em sua segunda edição, em 2018, de modo a incorporar os conhecimentos essenciais previstos na BNCC (Brasil, 2017). A opção por investigar a proposição oficial do Distrito Federal justifica-se diretamente pela nossa vivência e atuação profissional enquanto professoras regentes da rede pública de ensino do Distrito Federal, o que impulsiona a necessidade de refletir criticamente sobre as orientações oficiais curriculares.

A inserção da BNCC (Brasil, 2017) no cenário educacional brasileiro consolidou-se a partir de 2014, quando sua elaboração foi instituída como meta do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014). Contudo, a aprovação de sua versão final ocorreu em um contexto de inflexão no processo participativo e democrático que havia marcado as etapas anteriores. No âmbito das políticas curriculares dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a alfabetização e o letramento configuram-se como dimensões estruturantes do direito à educação. Trata-se de processos

[1] Doutoranda pelo Curso de Educação da Universidade de Brasília, UnB – DF, camillicastro2012@gmail.com
[2] Mestranda pelo Curso de Educação da Universidade de Brasília, UnB – DF, sabrinavieiraamorim@gmail.com
[3] Doutoranda pelo Curso de Educação da Universidade de Brasília, UnB – DF, lucineidelobo@gmail.com
[4] Mestranda pelo Curso de Educação da Universidade de Brasília, UnB – DF, jucomsara@gmail.com
[5] Doutora em educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora associada na Universidade de Brasília, UnB – DF, solangealvesdeoliveira@gmail.com

ISSN: 2358-8829

distintos, porém indissociáveis e interdependentes (Soares, 2021), em que diferentes aprendizagens se articulam continuamente na formação do sujeito leitor e escritor.

Essa perspectiva apoia-se nos estudos de pesquisadores da área de alfabetização e letramento no Brasil, com destaque para as contribuições de Soares (2003; 2016; 2021), Morais *et al.* (2005) e Morais (2012; 2020). Tais autores evidenciam que a aprendizagem inicial da língua escrita não pode ser reduzida ao treino mecanicista de memorização ou ao mero domínio de um código de transcrição fonema-grafema, marcado historicamente por métodos de inspiração empirista-associacionista. Ao contrário, a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) exige o ensino sistemático e intencional das propriedades notacionais da língua em permanente articulação com os usos sociais da leitura e da escrita e com a diversidade de gêneros textuais.

Nesse cenário, torna-se fundamental investigar como a BNCC (Brasil, 2017) e o Currículo em Movimento do Distrito Federal (Distrito Federal, 2018) traduzem essa articulação e direcionam o trabalho docente nas redes de ensino. O Currículo em Movimento do Distrito Federal (Distrito Federal, 2018) constitui a proposição oficial local para as escolas públicas, dialogando diretamente com a BNCC (Brasil, 2017), que atua como norma de abrangência nacional. O exame de ambos os documentos revela aproximações e distanciamentos significativos.

Embora os documentos tratem de alfabetização e letramento, eles sustentam concepções teóricas e temporais distintas. A BNCC (Brasil, 2017) delimita o foco da alfabetização aos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, enfatizando o domínio do sistema alfabético. Contudo, o documento nacional oscila em sua fundamentação teórica ao alternar o conceito de sistema notacional com termos como codificação e decodificação. Por sua vez, o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) organiza o processo alfabetizador no Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), composto por um ciclo ampliado de três anos (1º ao 3º ano).

Ademais, observa-se uma tensão no cenário educacional do Distrito Federal, enquanto o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) mantém a concepção do BIA como um ciclo de três anos, as políticas mais recentes, como a Portaria nº 129/2026 e o Programa Alfaletrando (Distrito Federal, 2026), ação mais atual do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada – CNCA (Brasil, 2026), têm direcionado suas ações prioritariamente ao 1º e 2º ano. Esse movimento produz um descompasso entre a orientação curricular vigente e a gestão das políticas formativas.

Diante dessa contextualização, a questão norteadora deste estudo investigou: como se evidenciam as concepções de alfabetização e letramento na BNCC (Brasil, 2017) e no Currículo

ISSN: 2358-8829

em Movimento do DF (Distrito Federal, 2018) no que tange às prescrições para a alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Para responder a essa problematização, realizou-se uma pesquisa qualitativa de cunho documental, pautada nos pressupostos metodológicos de Laville e Dionne (1999). O procedimento analítico fundamentou-se na análise de conteúdo temática proposta por Bardin (1977), cumprindo as etapas sistemáticas de pré-análise, exploração do material e tratamento/interpretação dos resultados.

O objetivo geral deste trabalho consistiu em apreender como a BNCC (Brasil, 2017) e o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) articulam as prescrições relativas às práticas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Justifica-se a relevância desta investigação pela necessidade de compreender as disputas epistemológicas e políticas que atravessam a definição dos conteúdos e dos tempos escolares, impactando diretamente a organização do trabalho pedagógico e a garantia do direito à alfabetização.

METODOLOGIA

Para responder ao objetivo deste estudo, optou-se por uma abordagem qualitativa de cunho documental. A escolha pela pesquisa documental fundamenta-se nos pressupostos de Laville e Dionne (1999), ao destacarem que os documentos constituem fontes valiosas e estáveis de informação nas ciências humanas, pois permitem ao pesquisador apreender as intencionalidades, valores e concepções subjacentes aos textos oficiais, viabilizando a interpretação sistemática do fenômeno estudado no contexto em que foi produzido.

O *corpus* analítico constituiu-se por dois documentos normativos fundamentais que estruturam a política curricular para o Ensino Fundamental: a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), documento de abrangência e teor normativo nacional mandatório; e o Currículo em Movimento do Distrito Federal (Distrito Federal, 2018), referente à proposição oficial e normativa da rede pública do Distrito Federal. O recorte temporal e temático da investigação concentrou-se nas seções, diretrizes e habilidades destinadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental, buscando identificar as orientações que fundamentam os processos de alfabetização e letramento.

O procedimento analítico fundamentou-se na análise de conteúdo, sob a perspectiva temática proposta por Bardin (1977). A operacionalização do exame documental percorreu três fases sistemáticas do método. A pré-análise correspondeu à etapa de organização, que compreendeu a leitura flutuante do *corpus*, o contato inicial com a materialidade dos

ISSN: 2358-8829

documentos e a seleção dos trechos e enunciados pertinentes às prescrições relativas ao ensino da língua portuguesa. A fase de exploração do material dedicou-se à codificação, ao recorte e à categorização das unidades de registro e de contexto, orientada à identificação das convergências, distanciamentos e oscilações conceituais entre as duas propostas curriculares. Por fim, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação permitiram sintetizar os dados e submetê-los à reflexão crítica, possibilitando evidenciar as concepções epistemológicas de alfabetização e letramento subjacentes a cada texto oficial.

A análise temática foi guiada pela categoria central do estudo: prescrições relativas aos processos de alfabetização e letramento nos iniciais do Ensino Fundamental. Essa reflexão foi teoricamente balizada pelas contribuições de Soares (2003; 2016; 2021), Morais *et al*. (2005) e Morais (2012; 2020; 2022), cujas pesquisas fornecem parâmetros científicos sobre a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e a indissociabilidade entre alfabetizar e letrar.

REFERENCIAL TEÓRICO

Historicamente, o ensino da língua portuguesa no Brasil esteve marcado pela alternância de diferentes métodos de alfabetização, fundamentados em pressupostos empirista-associacionista, entre as quais se destacam os métodos sintéticos, analíticos e mistos. Esses métodos concebiam a alfabetização como a aprendizagem de um mero código de transcrição fonema-grafema. Nesses pressupostos, a aprendizagem era marcada pelo treino mecânico e atribuía à criança um papel receptivo diante dos conhecimentos que lhe eram transmitidos. Conforme o método adotado, o ensino poderia partir das unidades menores da palavra como letras, fonemas e sílabas até chegar nas unidades linguísticas maiores: palavras, frases, textos sílabas, fonemas e letras, ou realizar o percurso inverso, partindo das unidades maiores em direção às menores. Essas concepções pautavam-se em uma visão perceptivo-memorística e rotineira, sem promover a reflexão ativa dos aprendizes sobre as propriedades da língua portuguesa (Morais *et al*., 2005; Morais, 2012; Soares, 2021).

As reflexões tecidas por Ferreiro e Teberosky (1979) sobre a psicogênese da língua escrita, contribuíram para uma mudança de paradigma ao demonstrar que a criança é um sujeito ativo na construção do conhecimento da língua escrita, e que a escrita alfabética não é um código substitutivo, mas sim um sistema notacional complexo. A apropriação desse sistema exige do sujeito aprendiz um intenso trabalho conceitual. Para dominar o Sistema de Escrita

ISSN: 2358-8829

Alfabética (SEA), a criança precisa desvendar duas questões fundamentais: o que a escrita nota, a cadeia sonora da fala, e não os objetos ou significados e como ela constrói suas notações.

Como aponta Morais (2012), a compreensão do SEA implica a reconstrução de um conjunto de propriedades notacionais de escrita. Entre elas, destacam-se a percepção de que se escreve com letras de um repertório finito e distinto de números e símbolos; a fixidez do formato e da ordem das letras no interior da palavra; e a compreensão de que as letras representam segmentos sonoros intrassilábicos (fonemas) da fala. O desvelamento desse funcionamento exige o desenvolvimento de habilidades de reflexão metalinguística, com foco na consciência fonológica e fonêmica, que devem ser estimuladas por meio de mediações pedagógicas intencionais e lúdicas, como jogos de palavras e textos da tradição oral (Morais, 2012).

A partir da década de 1980, as discussões sobre o ensino da língua escrita ganharam nova dimensão com a introdução do conceito de letramento no cenário educacional brasileiro. Conforme explicita Soares (2003; 2016; 2021), alfabetização e letramento referem-se a processos distintos, dotados de especificidades cognitivas próprias, porém rigorosamente indissociáveis e interdependentes. Enquanto a alfabetização consiste no processo de apropriação do sistema de representação alfabética e de suas normas ortográficas, articulada ao desenvolvimento progressivo das habilidades de leitura, compreensão, e produção de textos curtos, o letramento diz respeito ao desenvolvimento de habilidades e comportamentos necessários para a participação ativa nas diversas práticas sociais e culturais que envolvem a leitura e a escrita nos mais variados contextos.

Diante disso, Soares (2021) defende o princípio de Alfaletrar (ou alfabetizar letrando), que consiste em ensinar o sistema alfabético em permanente articulação com o uso social da linguagem, assumindo o texto como eixo central do trabalho pedagógico. Para a autora alfabetização e letramento constituem processos distintos, de natureza cognitiva e linguística diversa, embora ocorram de forma simultânea e interdependente. A autora destaca que a criança aprende a ler e escrever engajando-se em práticas reais de leitura e produção de textos, evidenciando que a alfabetização não antecede o letramento, mas se desenvolve articulada a ele (Soares, 2021).

Em convergência com essa perspectiva, Morais (2004; 2012; 2022) ressalta que o ensino do sistema alfabético não pode ser reduzido a um treino mecânico ou associacionista. Pautando-se nos pressupostos psicogenéticos e metalinguísticos, Morais (2004, p. 177) assinala a natureza conceitual da aprendizagem da escrita:"[...] a escrita alfabética é um sistema notacional, cuja apropriação constitui para o aprendiz um trabalho conceitual e não apenas perceptivo-memorístico." Dessa forma, tanto Soares (2003; 2016; 2021) quanto Morais (2004; 2012; 2022)

ISSN: 2358-8829

concordam ao afirmarem que o sucesso da alfabetização na escola pública exige superar tanto o espontaneísmo pedagógico quanto os antigos métodos mecânicos. Na prática pedagógica dos anos iniciais, Morais (2020) reforça que " alfabetizar letrando desde a educação infantil precisa ser um norte pedagógico que se materializa em práticas diárias de leitura e compreensão de textos e práticas, também frequentes, de escrita de gêneros textuais próprios dos universos infantil e escolar" (p. 222). A partir dessas premissas, compreende-se que a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e a participação em eventos de letramento constituem eixos indissociáveis.

Apesar das importantes contribuições dos estudos da psicogênese no Brasil, a teoria psicogenética sofreu equívocos de interpretação, que culminaram no fenômeno denominado por Soares (2003) como a desinvenção da alfabetização. Morais (2012) alerta para a difusão, em muitas redes de ensino, da falsa ideia de que a simples imersão dos estudantes em práticas de leitura e escrita seria suficiente para que se alfabetizassem espontaneamente. Segundo o autor, essa hegemonia do discurso do letramento levou alguns educadores a defenderem que o ensino sistemático da escrita alfabética não seria necessário, bastando vivências cotidianas de leitura e produção de textos.

Nesse sentido, Morais (2012; 2022) e Soares (2021) enfatizam a necessidade de resistir a esse espontaneísmo pedagógico. A apropriação do SEA exige um ensino intencional, explícito e sistemático das relações grafema-fonema, sem que isso signifique um retorno aos velhos métodos fônicos ou silábicos tradicionais. É necessário articular o ensino reflexivo, sistemático e lúdico das propriedades do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) à vivência cotidiana de práticas sociais de leitura e escrita, possibilitando que as crianças compreendam o funcionamento desse sistema ao mesmo tempo que interagem com diferentes gêneros textuais reais de circulação social.

As disputas epistemológicas em torno da alfabetização refletem-se diretamente na elaboração das políticas públicas e dos documentos normativos curriculares no Brasil. A BNCC (Brasil, 2017) constitui o documento normativo mandatório que indica as aprendizagens essenciais para a Educação Básica em âmbito nacional. Em consonância com a norma federal, o Currículo em Movimento do Distrito Federal (Distrito Federal, 2018) traduz as diretrizes nacionais para a rede pública, reafirmando sua identidade pedagógica.

Embora ambos os documentos tratem de alfabetização e letramento, a análise minuciosa de suas prescrições revela importantes distanciamentos conceituais e organizacionais. A BNCC (Brasil, 2017) estabelece uma ruptura ao delimitar o foco da alfabetização aos dois primeiros anos do Ensino Fundamental e incorre em oscilações teóricas ao empregar termos como

ISSN: 2358-8829

codificação e decodificação, reduzindo a concepção de estar alfabetizado ao mero domínio mecânico das correspondências sonoras, como problematiza Morais (2020). Em contrapartida, o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) preserva o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), estruturado em um ciclo ampliado de três anos, reconhecendo que a consolidação do SEA exige um tempo mais respeitoso aos diferentes ritmos de desenvolvimento infantil.

Para além da organização temporal, o estudo das diretrizes normativas exige examinar as concepções conceituais de alfabetização, letramento, leitura e escrita formuladas pela BNCC (Brasil, 2017) e pelo Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018). Diante dessas demarcações conceituais e normativas, a seção a seguir apresenta os resultados e discussão, detalhando as categorias analíticas emergentes do exame documental.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise documental do *corpus*, operacionalizada a partir das etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento/interpretação dos dados (Bardin, 1977; Laville e Dionne, 1999), permitiu mapear os sentidos constitutivos das prescrições oficiais contidas na BNCC (Brasil, 2017) e no Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018). A reflexão organiza-se em torno de duas categorias analíticas: as concepções de alfabetização e letramento nessas diretrizes curriculares; e a dimensão temporal do ciclo de alfabetização, contrapondo o foco de dois anos da BNCC com a manutenção do Bloco Inicial de Alfabetização de três anos no Distrito Federal. Os resultados são apresentados a seguir e organizados em subseções que problematizam as concepções de alfabetização e letramento e a dimensão temporal do ciclo alfabetizador.

Concepções de alfabetização e letramento: indissociabilidade e oscilações conceituais

Neste artigo, analisamos a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e o Currículo em Movimento do Distrito Federal (Distrito Federal, 2018) buscando identificar duas categorias analíticas centrais que estruturam o debate sobre a alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a primeira foi as concepções de alfabetização e letramento; e a segunda foi a dimensão temporal do processo de alfabetização presentes nesses documentos. Ao delimitarmos essas duas categorias desde o início, buscamos focalizar diretamente nas disputas organizacionais e epistemológicas que condicionam a prática pedagógica e o direito à aprendizagem das crianças.

ISSN: 2358-8829

O Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) orienta que as práticas pedagógicas assegurem a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética em articulação permanente com os usos sociais da leitura e da escrita. Em consonância com essa perspectiva, o documento retoma Soares (2003, 2016), ao afirmar que o ensino deve promover a alfabetização na perspectiva do letramento, integrando o aprendizado do sistema alfabético e ortográfico ao uso competente da escrita nas práticas sociais.

Por sua vez, ao examinarmos a BNCC, ela apresenta, no trecho abaixo, a articulação entre a apropriação do sistema de escrita alfabética e as práticas sociais de letramento:

> Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (Brasil, 2017, p. 87).

Contudo, um exame detalhado desse documento nacional, evidenciamos que a BNCC o adota diversas outras concepções e termos que contrariam essa própria compreensão alfabetização e letramento. Nesse documento encontramos termos como “mecânica da leitura e da escrita”, “codificação e decodificação” (Brasil, 2017, p. 89-90), termos que trazem a ideia reducionista do processo de alfabetização ao simples domínio de um código mecânico de transcrição sonora.

Ao problematizarmos a presença desses termos “mecânica da escrita” e “codificação e decodificação” no texto da BNCC (Brasil, 2017), fundamentamos nossa crítica no referencial de Morais (2012) e Soares (2016, 2021). Esses autores rejeitam a redução da alfabetização a um processo mecânico ou associacionista. O posicionamento crítico de Morais (2012) corrobora com nossa análise ao defender a superação desses termos de caráter mecanicista:

> Temos evitado, ao máximo, essas três expressões — código, decodificar, codificar — porque acreditamos que elas veiculam uma imagem errônea e falsamente simplificada do trabalho cognitivo que qualquer aprendiz (criança, jovem ou adulto) precisa fazer para se alfabetizar (Morais, 2012, p. 242).

Em consonância com essa crítica, Soares (2021) adverte contra o caráter artificial de abordagens que confinam a aprendizagem inicial da escrita ao treino de habilidades puramente mecânicas e descontextualizadas das práticas sociais. Como assinala a autora:

> [...] torna-se artificial levar a criança a aprender a leitura e a escrita desligadas de seu uso, ensinando-a a reconhecer e traçar letras, relacioná-las a seu valor sonoro, juntá-las em sílabas, estas em palavras, para enfim ler e escrever textos, tornando-a capaz de inserir-se no mundo da escrita (Soares, 2021, p. 35).

ISSN: 2358-8829

Em nossas análises, evidenciamos que, embora a BNCC (Brasil, 2017) apresente trechos pontuais que atestem a articulação entre a apropriação do sistema alfabético e as práticas sociais de letramento, o texto nacional abriga concepções concorrentes e termos que contrariam essa compreensão da alfabetização. Em contrapartida, o Currículo em Movimento do Distrito Federal (Distrito Federal, 2018) afirma a indissociabilidade entre alfabetizar e letrar e afasta-se do reducionismo instrumental presentes nos termos adotados no processo de alfabetização presentes na BNCC (Brasil, 2017), buscando promover a formação de sujeitos letrados e críticos desde os momentos iniciais de escolarização.

O tempo da alfabetização: o foco em dois anos ou em três anos?

Nesta segunda categoria analítica, abordamos a dimensão temporal da alfabetização. Em nossa análise, identificamos que há divergência entre os normativos curriculares investigados neste artigo, sobre o marco temporal destinado ao processo de alfabetização. Verificamos que a BNCC (Brasil, 2017) delimita o foco da ação pedagógica da alfabetização aos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, conforme prescreve expressamente em seu texto normativo:

> Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos" (Brasil, 2017, p. 87).

Em contrapartida, o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) apresenta o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) organizado nos três primeiros anos do ensino fundamental, do 1º ao 3º ano, como um ciclo integrado e progressivo[6] para o processo de alfabetização, definindo que o processo de alfabetização:

> [...] iniciado no 1º ano, deve ser ampliado e consolidado para que, ao final do 1º Bloco (1º ao 3º ano), o estudante seja capaz de usar a leitura e escrita eficientemente em situações comunicativas da vida em sociedade, na perspectiva do letramento e da ludicidade (Distrito Federal, 2018, p. 20-21).

[6] O ciclo integrado e progressivo é adotado no Currículo em Movimento como um "processo ininterrupto de aprendizagem", adotando "o princípio da progressão continuada, que é basilar no modo de organização escolar em ciclos e pressupõe avanço nas aprendizagens dos estudantes, diferentemente da chamada promoção automática, caracterizada pela aprovação dos estudantes nos anos escolares independente da conquista das aprendizagens" (Distrito Federal, 2018, p. 10-11).

ISSN: 2358-8829

Essa ampliação temporal diverge documentalmente da BNCC (Brasil, 2017), pois o currículo em movimento, quando foi reformulado em 2018, manteve a organização em bloco de três anos e assegurou que o processo de alfabetização se consolidasse até o final do 3º ano. No entanto, essa divergência temporal não se restringiu ao debate teórico, mas gerou impactos diretos na formulação da política pública de formação docente mais recente no Distrito Federal: o Programa Alfaletrando, instituído pelo Decreto Distrital nº 45.495, de 19 de fevereiro de 2024 (Distrito Federal, 2024).

Esse programa materializou uma pactuação da gestão distrital com o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - CNCA, política pública federal criada pelo Decreto nº 11.556/2023 (Brasil, 2023) e orientada pelas diretrizes nacionais da BNCC (Brasil, 2017). Com a instituição do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, o artigo 5º do Decreto nº 11.556/2023 estabeleceu dois objetivos: promover a alfabetização das crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental e implementar medidas de recomposição das aprendizagens, com foco no desenvolvimento das competências de leitura e escrita, especialmente para os estudantes matriculados no 3º, 4º e 5º anos dessa etapa de ensino (Brasil, 2023).

Como reflexo prático da pactuação com o CNCA, a Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal através da Portaria nº 129, de 26 de janeiro de 2026 (Distrito Federal, 2026), regulou formalmente em seu Art.1º, o marco temporal, afirmando que "[...] o Programa de Alfabetização e Letramento do Distrito Federal (Alfaletrando), [...] objetiva garantir o direito à alfabetização de crianças até os sete anos de idade" (Distrito Federal, 2026). Esclarecemos, portanto, que embora o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) salvaguarde historicamente a estrutura de três anos do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), a nova regulamentação distrital interveio para suprimir a especificidade local frente à norma nacional, realinhando de forma impositiva o marco temporal do território às exigências federais e modificando o trabalho pedagógico nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou apreender como a BNCC (Brasil, 2017) e o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) articulam as prescrições relativas às práticas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, analisando as articulações, convergências e distanciamentos entre as suas prescrições.

A análise documental evidenciou que, embora os documentos tratem de alfabetização e letramento, eles sustentam concepções teóricas, epistemológicas e temporais distintas. A BNCC

ISSN: 2358-8829

(Brasil, 2017) impõe uma compressão do ciclo alfabetizador ao delimitá-lo aos dois primeiros anos do Ensino Fundamental e incide em ambiguidades conceituais ao alternar a noção de sistema notacional com termos como codificação e decodificação. Esse enfraquecimento teórico descontextualiza a apropriação da escrita de suas funções sociais.

Em contrapartida, o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) preserva a concepção do Bloco Inicial de Alfabetização - BIA em um ciclo ampliado de três anos (1º ao 3º ano).

Contudo, os achados revelam um preocupante descompasso no cenário do Distrito Federal: enquanto o documento curricular de 2018 assegura o BIA em três anos, os novos marcos regulatórios locais, como a Portaria nº 129/2026, o Programa Alfaletrando (Distrito Federal, 2026) e a oferta recente de formação continuada de professores têm direcionado seu foco prioritariamente ao 1º e 2º ano. Essa configuração gera uma marcante tensão na rede pública do Distrito Federal, divididas entre a orientação curricular normativa e a gestão de políticas formativas alinhadas à temporalidade reduzida da BNCC (Brasil, 2017).

Portanto, conclui-se que o sucesso da alfabetização na escola pública exige superar garantias puramente formais e alinhar, com coerência epistemológica, o texto curricular e a formação docente. Torna-se imperativo resistir às pressões por resultados imediatos e assegurar as condições materiais, a autonomia pedagógica e o tempo de três anos do BIA para que todas as crianças possam se apropriar do Sistema de Escrita Alfabética e exercer plenamente o direito à cultura letrada.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 6 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada – CNCA. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**: Plataforma de Avaliação e Acompanhamento das Aprendizagens. Brasília, DF: MEC, 2026.

ISSN: 2358-8829

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento do Distrito Federal:** Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais. 2. ed. Brasília: SEEDF, 2018.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 45.495, de 19 de fevereiro de 2024**. Institui o Programa Alfaletrando no Distrito Federal. Diário Oficial do Distrito Federal, Brasília, DF, 19 fev. 2024.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 129, de 26 de janeiro de 2026:** Dispõe sobre a Rede Distrital de Alfabetização e Letramento (Redalfa) e o Programa Alfaletrando. Diário Oficial do Distrito Federal, Brasília, DF, 2026.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1979.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MORAIS, Artur Gomes de. A apropriação do sistema de notação alfabética e o desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 175-192, set. 2004.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Org.). **Alfabetização:** apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na Educação Infantil e no Ciclo de Alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MORAIS, Artur Gomes de. Políticas e práticas de alfabetização no Brasil, hoje: precisamos continuar resistindo e aprendendo com Paulo Freire. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 16, p. 1-14, 2022.

SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. **Presença Pedagógica**, v. 9, n. 52, p. 15-21, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização:** a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2021.