

DESAFÍOS Y PROPUESTAS DE BRASIL PARA LA ALFABETIZACIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

ELADIO SEBASTIÁN HEREDERO, FABIO TADEU REINA Y
DIRCE CHARACA MONTEIRO

UPAEP

eladio.sebastian@gmail.com, ftreina@hotmail.com y

dcmonteiro@uniara.com.br

Resumen

Alcanzar la meta de la alfabetización de la mayoría de los alumnos en los primeros años de la educación básica continua siendo uno de los mayores desafíos de todos los países y muy importante en Brasil. El trabajo aquí presentado trata de desvelar los caminos recorridos por la educación brasileña para conseguir la meta de la alfabetización total de los alumnos que cursan el primer ciclo de la educación básica. Una revisión de las políticas desarrolladas, de algunos de los programas que fueron creados y propuestos por las Secretarías de Educación y los principios y organización de los mismos, una lógica referencia al Plan Nacional de Alfabetización en la Edad Adecuada –PNAIC-, en estos últimos años desde una metodología cualitativa, con un análisis documental como principal instrumento, nos sirve para entender como está siendo desarrollado y funcionando en este momento este proceso de mejora de la alfabetización. Palabras clave: Nellie Campobello, Revolución Mexicana, literatura, violación.

Palabras clave: Alfabetización. Enseñanza Fundamental. Prácticas educativas.

Abstract

Achieving the literacy target of most students in basic education remains one of the greatest challenges in all countries. The work presented here tries to unravel the meanders traveled by Brazilian society to reach the goal of total literacy of students in the first cycle of basic education. A review of the policies developed, some of the programs that were created and promoted by the Secretariats of Education, the principles and organization of these, a necessary reference to the PNAIC and the scientific production, all these developed in recent years from a qualitative methodology. With documentary analysis as the main instrument, helps us to understand how this process is developing and working at the moment.

Key words: Literacy. Elementary education. Educational practices

Introducción

Nos servimos de las palabras de Gontijo (2014, p. 11) para dejar claro nuestro principio básico de que la alfabetización es vista como “[...] un importante anunciador de los niveles de desarrollo, de disminución de las desigualdades y de la pobreza”. Es por eso que pensamos que es deber de toda la sociedad luchar por la mejora de la alfabetización de sus ciudadanos de una forma global y coordinada y parece que Brasil, donde los niveles de alfabetización de sus alumnos en los años iniciales es bajo como veremos más adelante, está en esta lucha como claramente se indica en la Meta 5 del Plano Nacional de Educación para 2013-2022: “alfabetizar a todos los niños, como máximo, hasta el final del 3º año de la enseñanza básica” (BRASIL, 2013, p. 5) aunque los desafíos continúan siendo muchos y de diversas procedencias y el camino andado pone de manifiesto una trayectoria que todavía no ha dado los frutos deseados.

La alfabetización está siendo abordada actualmente desde enfoques de varias ciencias, como dicen Manghi, D., Crespo, N., Bustos, A. y Haas, V. (2016), que procuran desvelar tanto las dificultades para este aprendizaje, que los alumnos presentan, como las posibles alternativas de superación de los caminos que llevan a esta meta; lo que pasa inexorablemente por las muchas teorías y metodologías que ayudan a garantizar el éxito en la adquisición de las habilidades específicas para el dominio del sistema de la lectura y escritura. Consideramos que todo este esfuerzo, para conseguir la alfabetización de alumnos en la educación básica, es un gran desafío en dos vertientes, pues afecta tanto a los niños que todavía ni fueron matriculados en la educación formal cuanto a aquellos que, debidamente escolarizados, no consiguen dominar la comunicación a través de los sistemas escritos.

Para enfocar adecuadamente el tema de este trabajo defendemos un concepto de alfabetización en un sentido amplio, lo que también se llama alfabetización, alfabetismo, letramiento, literacidad, cultura letrada, cultura escrita o escritura (Kalman, 2003) y en Brasil letramento, que hace referencia a la adquisición de las habilidades cognitivas y lingüísticas necesarias para la apropiación de los códigos escritos y la capacidad de reconocer los mensajes en ellos descritos.

La alfabetización (...) implica esfuerzos en el sentido de una correcta comprensión de la palabra escrita, el lenguaje, y sus relaciones con el contexto de quien habla y de quien lee y escribe; comprensión, por tanto, de la relación entre ‘lectura’ del mundo y lectura de la palabra. (FREIRE, 1983, p. 33).

¹Esta investigación ha sido financiada por la FUNADESP de Brasil.

²La traducción del original portugués es de los autores.

Todavía añadiremos que el hecho de alfabetizar en sentido amplio significa provocar un cambio de actitudes, de forma que el sujeto sienta que aprende y lo utiliza, que se sorprende por lo que aprende y tiene curiosidad por leer.

El sentido que pretendemos utilizar es una forma de entender el alfabetizar desde una perspectiva global de ayudar a descifrar la realidad y eso implica mucho más que simple hecho de enseñar a leer y a escribir, esta división no aparece en algunos países, sin embargo, en Brasil es un tema de candente actualidad por eso llaman “letramento” al primero de ellos y “alfabetização” al segundo.

El año 2000, a partir de las orientaciones derivadas de la Conferencia de la UNESCO, fueron creadas políticas para la década de la alfabetización por la Cámara de los Diputados Federales. Fue un Grupo de Trabajo (GT) El que elaboró un informe expresando la posición de los parlamentarios en relación a la alfabetización. La posición tomada por estos parlamentarios se inclinó por el método fónico y para ellos leer es adquirir competencias para descodificar, en una aproximación de lo que sería alfabetizar letrando. Por tanto, el informe que, inicialmente tenía como intención apuntar estrategias para el cambio para que se consolidasen con mejores resultados en la enseñanza, no trajo orientaciones que rompiesen con los métodos ya utilizados.

En consecuencia para el MEC de Brasil estar alfabetizado significa ser capaz de interactuar usando textos escritos diferentes y con diversos fines. Significa leer y producir textos para atender a diferentes objetivos. El niño alfabetizado comprende el sistema alfabético de la escritura, las letras, y también es capaz de leer y escribir, con autonomía textos de uso común en su ambiente que traten de temáticas familiares; pero no hace referencia para nada a lo que implica de aprender a pensar y de dotar al sujeto que aprende de las herramientas para entender la realidad y transformarla.

El MEC de Brasil, cuando expone su Programa Nacional para la Alfabetización en la Edad Correcta -PNAIC- (BRASIL, 2012) también distingue entre alfabetización “acción de volver al sujeto capaz de leer y escribir, o, también capaz de descifrar el código escrito” (p. 43) y letramiento “apropiación y uso del lenguaje escrito con funcionalidad social” (p. 43) y así es trasladado a las pruebas de nivel de alfabetización, según las cuales en el nivel 1 estarían los alumnos no alfabetizados y en el nivel 2 los no letrados, aquí es donde la comunidad científica se cuestiona si un alumno no letrado tiene condiciones de seguir con éxito el cuarto curso de Enseñanza Básica.

Durante mucho tiempo, la literatura especializada ha reconocido la existencia de varios niveles de alfabetización así como la competencia y uso diferenciado del nivel de lectura y de escritura entre las personas. Esto entra en choque con la dicotomía: analfabetos/alfabetizados, iletrados / letrados, analfabetismo absoluto (o puro) /analfabetismo funcional, e alfabetización / alfabetización funcional. Como desde hace tiempo afirmó Levine (1982), y todavía continua siendo verdad, el término funcional, aplicado para calificar

tanto el analfabetismo como la alfabetización, ha sido siempre algo ambiguo y ha contribuido a la confusión más que a su aclaración, algunas veces es utilizado para justificar en vez de para cuantificar los realmente alfabetizados de los que no lo están.

Deberíamos ser, en este sentido, realistas y ajustar la determinación del nivel de alfabetización a las habilidades que cada sujeto consigue en relación con los contenidos de la propia alfabetización, no con el objetivo de clasificar a los alumnos, por el contrario con el objetivo de tomar las decisiones necesarias para que los alumnos pasen de un a otro nivel. Para eso existen ya pruebas de evaluación y listas de indicadores, que como sabemos nos pueden aportar una idea exacta del nivel de cada alumno y así hablar de sujetos que consiguen o están en la fase: pre-silábica, silábica, silábica – alfabética o alfabética. Lo que significa conocer su nivel de alfabetización. Otra cosa diferente es el nivel de alfabetización (letramiento) alcanzado por ese mismo alumno, lo que nos llevaría a usar métodos de evaluación que tomasen en consideración su comprensión y su uso.

El problema.

Según el informe sobre los objetivos de desarrollo del milenio de las Naciones Unidas de 2014 (ONU, 2014), 58 millones de niños no están escolarizados en el mundo, esta cifra alcanza en Brasil los 2,8 millones según la <<Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios>> –PNAD-, (IBGE, 2014) de 2014. Según este mismo informe de las Naciones Unidas, 250 millones de niños no consiguen leer ni escribir con cuatro años de escolarización en la enseñanza básica.

Tomemos en consideración, también, el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo –TERCE- (UNESCO, 2015) un amplio estudio de resultados del aprendizaje a gran escala aplicado en 2013 en el que participaron 15 países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay; estudio que evalúa el desempeño de estudiantes de tercero a sexto año de las escuelas primarias en las áreas de Matemática, Lectura e Escrita (Lengua) y Ciencias Naturales, esta última sólo en el sexto año. Bueno, pues en él se indica que Brasil en el 3er año existen 33,7% de los alumnos en el nivel 1, es decir analfabetos, y otro 21,6% en el nivel 2, alfabetizados no letrados (UNESCO, 2015, p. 3.4).

Los datos del Instituto Nacional de Evaluación de la Población INEP indican que los resultados de la prueba de Evaluación del Nivel de Alfabetización –ANA- para 3º de Educación Básica, en 2016 había 21,74% de alumnos no alfabetizados en el nivel 1 (en 2014 era el 22,21%) a estos hay que sumar otro 32,99% de alumnos que están en el nivel 2, alfabetizados no letrados, con un nivel insuficiente para abordar su continuidad en el sistema (en 2014 eran el 32,63%). (MEC, 2017)

Estos datos ponen de manifiesto que en Brasil este problema es grave y necesita de grandes esfuerzos y actuaciones coordinadas para conseguir buenos resultados, a pesar de

las actuaciones ya desarrolladas y de las experiencias ya vividas; pues los propios datos presentados por el gobierno federal, a partir de la prueba de evaluación del nivel de alfabetización de los últimos años, coloca a Brasil en una situación precaria.

El recorrido para resolver el problema.

Debemos remontarnos hasta la Ley Directrices y Bases de la Educación Nacional –LDBEN- (BRASIL, 1996) cuando se amplió la enseñanza básica para ocho años, y definió sus objetivos para el aumento de la calidad de la educación proponiendo cambios para mejorar los resultados de los alumnos, entre ellos la alfabetización, para entender el origen de esta situación actual y el camino recorrido.

Este proceso, iniciado por la LDBEN, llevó implícitos una serie de cambios, algunos de ellos muy significativos, en términos de políticas educativas. El primero hace referencia a la creación del Fondo Nacional para Desarrollo de la Educación Básica –FUNDEF-, y el traslado de las responsabilidades de la enseñanza básica a las redes municipales; lo trajo como consecuencia un problema de coordinación entre las políticas de alfabetización de las dos redes existentes, la municipal y la estatal, y, consecuentemente, las acciones que deberían ser desarrolladas para conseguir el objetivo.

Otro cambio estuvo ligado a la creación de los ciclos, no siempre bien explicados y/o aplicados; pues originó un desencanto docente ya que la filosofía de ser un tiempo mayor para conseguir los aprendizajes, entre ellos la alfabetización en los primeros años, no llegó a ser comprendido y sólo se entendió la parte de la progresión automática. Incluso esta decisión fue mal aplicada, pues la posibilidad de utilizar más tiempo para aprender fue confundida con <<alguien hará algo al final del ciclo>> y si el alumno no aprendía seguía adelante sin intentar aplicar medidas de corrección inmediata y/o adaptaciones o recuperaciones para conseguir la meta deseada.

Além da implantação dos Ciclos Básicos e da Progressão Escolar, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997), nos anos de 1990, confirma a incorporação de novos objetivos para a alfabetização no âmbito das políticas educacionais. Ao reconhecer que o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de participação social (por meio dela o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento), cabe à escola permitir que os alunos sejam capazes de interpretar diferentes tipos de texto, de assumir a palavra e de produzir textos eficazes em diferentes situações. De acordo com o documento, as propostas didáticas que enfatizam o papel da ação e da reflexão do aluno na alfabetização, descrevendo os caminhos percorridos por ele durante esse processo, apontam que a aprendi-

zagem da leitura e escrita vai além da aquisição de uma técnica de decifração; que “[...] para aprender ler e escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ela representa graficamente a linguagem.” (BRASIL, 1997, p.82)

En 2006, el MEC promovió el seminario de Alfabetización y Literacidad en Debate, a partir de él fueron implantadas diversas acciones para la formación de profesores, para la implantación de la Enseñanza Fundamental de nueve años, para el Plano de Metas de Todos para la Educación, para la evaluación y la elección del libro didáctico. El gobierno brasileño elaboró cinco acciones para la alfabetización:

- * Alfabetización con un Sistema Nacional de Formación de Profesores dentro del Plano Nacional de Calidad para la Educación Básica,
- * Enseñanza Fundamental o Básica de nueve años,
- * Programa nacional del libro didáctico PNLD,
- * Prueba de diagnóstico Brasil y
- * Plano de Desarrollo de la Educación.

La ampliación de enseñanza básica y obligatoria de nueve años, con inicio a partir de los seis años de edad, Ley nº 11.274, (BRASIL, 2006) significó que un año de la antigua educación infantil se volviera obligatorio dejando un ciclo inicial más amplio con tres años para conseguir la alfabetización de los alumnos.

Va a ser como consecuencia de la ley anterior el nacimiento del Plano de Metas denominado <<Compromiso todos por la educación>>, Decreto nº 6.094 (BRASIL, 2007), en el que se determinó, en el apartado II del art. 2º, la corresponsabilidad de los organismos federales en “la alfabetización de los niños hasta como máximo los 8 (ocho) años de edad, confirmando estos resultados con un examen periódico específico” (p.7).

Posteriormente se explicitó en las Directrices Curriculares Nacionales para la Enseñanza Fundamental de nueve años, Resolución CNE nº 7 (BRASIL, 2010), que los tres años iniciales de la enseñanza fundamental debían garantizar la alfabetización y el letramento y, además, el desarrollo de diversas formas de expresión: Lengua Portuguesa, Literatura, Música, Plástica y Educación Física, así como de las Matemáticas, Ciencias, Historia y Geografía.

Con la Portería nº. 867, de 4 de julio de 2012 del Ministerio de Educación (BRASIL, 2012), se creó el Plano Nacional de Alfabetización en la Edad Correcta (PNAIC) que marca un cambio de orientación con un programa específico para este fin. La propuesta que el

PNAIC hacía era por un currículo inclusivo, en el que defiende el derecho de aprendizaje de todos/as niños/as, fortaleciendo las identidades sociales e individuales; la integración entre los componentes curriculares; el foco en la organización del trabajo pedagógico; la selección y discusión de temáticas fundamentales en cada área de conocimiento; y, sobre todo el énfasis específico en la alfabetización y letramiento de los niños.

El objetivo mayor del PNAIC es de alfabetizar a todos los niños hasta los 8 años de edad, para eso el Pacto organiza una serie de estrategias para enfrentar la precaria situación en la que se encuentra la alfabetización de los niños, que se apoyan en cinco ejes de actuación:

- * Formación continua presencial para profesores alfabetizadores y sus formadores,
- * materiales didácticos,
- * evaluaciones sistemáticas,
- * gestión,
- * movilización y control social.

Pero, a pesar de todo esto los avances, como demuestra la prueba ANA, no son tan buenos como lo esperado. Es más, se constata cómo algunos municipios, incluso estados, han considerado la necesidad de recurrir a programas de reorganización del desfase escolar o de alfabetización tardía, como Se Liga o Acelera do Instituto Ayrton Senna, para poder subir sus índices de alfabetización, como medida de choque ante los bajos resultados obtenidos en el IDEB.

Como punto final de este breve recorrido histórico nos vemos en 2018 cuando fue lanzado el Programa Más Alfabetización, Portaria nº 142 de 22 de febrero de 2018 (BRASIL, 2018), derivado de la poca eficacia de las medidas empleadas anteriormente. Este programa, diseñado a partir de otros ya puestos en práctica, tiene como innovaciones fundamentales hacer un seguimiento de las escuelas y sus resultados y, a partir de él, ofrecer a los centros educativos vulnerables apoyo pedagógico y una rápida respuesta a los problemas detectados. El Programa será complementado con un trabajo específico para el fortalecimiento de la gestión de las secretarías de educación y de las instituciones educativas. La formación del profesor alfabetizador y del profesor de apoyo de alfabetización será un elemento imprescindible del PMA.

Complementariamente las Secretarías de Educación, por su parte, llevan años trabajando en la mejora de la alfabetización, es por eso que queremos traer aquí algunas pro-

² En este periodo diría uno de los batallones del Ejército Constitucionalista, que perseguía a Villa, para llevarlo a juicio.

puestas a modo de ejemplo para analizar algunas de sus características y poder tener una referencia para su estudio.

Independientemente de este proceso y sus resultados, todos estamos de acuerdo en que sólo las leyes no cambian nada. Las propuestas verticales, a partir de las leyes, dejan de ser efectivas cuando no existe la posibilidad de integrarlas en los procesos y se les da poco tiempo para ser aplicadas y evaluadas dentro de una secuencia de cambios con su aplicación, con los recursos destinados a ello y con la formación:

Se tais iniciativas não vierem acompanhadas de aportes que promovam espaços para o debate sobre novos fundamentos do trabalho escolar e a viabilização de condições para a sua produção poderão resultar no aumento da exclusão escolar e social, mesmo que não visível sob os números da reprovação. (Barreto y Souza, 2004, p.17).

Políticas de alfabetización desarrolladas. Algunos casos de prácticas exitosas.

Finalmente se comienza a comprender en Brasil el papel que en la economía y, consecuentemente, en el desarrollo del país tiene la educación y, con eso, empezó a ser tomada más en serio. Es en este sentido de mejora que se plantean dos niveles de acción: el de las secretarías de educación, con sus políticas, y el de las escuelas, con las prácticas pedagógicas. Aquí vamos a presentar algunas políticas ya desarrolladas con éxito.

Las Secretarías de Educación en coordinación con los otros sistemas de educación, estatales o federales, han desarrollado inúmeras políticas educativas en el área de alfabetización, al final son ellas las que tienen la responsabilidad por la educación básica en Brasil. Todos los municipios de Brasil están con el desafío de conseguir mejoras en sus resultados educativos para aumentar su Índice de Desarrollo de Educación Básica –IDEP-, pues los resultados de éste, divulgados cada año, son considerados por los medios de comunicación y las familias como indicadores de calidad, de la enseñanza, siendo que uno de los indicadores que componen este índice es la alfabetización de los niños.

Partimos de la base de que las políticas de las Secretarías de Educación municipales no son ni coordinadas, ni uniformes, pues aunque están ligadas a legislaciones de obligado cumplimiento no siempre están vinculadas a debates profundos respaldados por la comunidad científica, ni con una clara definición de compromisos por parte de las escuelas y profesores, sin contar con la falta de seguimiento que de ellos se hace desde las propias Secretarías.

Estudios que analizan la implantación de políticas educativas en relación a la formación docente en Brasil, desde las últimas décadas del siglo XX, (Barreto y Mitrulis, 1999; Barreto y Souza, 2004; Marin y Sampaio, 2004; Marin, Giovanni y Guarnieri, 2004) indican que no siempre esas medidas alcanzan, en la práctica, resultados significativos en la mejora

de la calidad de la enseñanza y en el aprendizaje de los alumnos, al mismo tiempo que afectan profundamente a las actividades del profesor, alterando la organización de su trabajo.

Como ya hemos indicado una de las últimas políticas del MEC de Brasil para mejorar la alfabetización fue el Pacto Nacional PNAIC. Datos de 2013 indicaban que se habían adherido casi 50000 escuelas de 5421 municipios, lo que significaba más del 90% del total, siendo que los municipios con menos 20000 habitantes fueron casi el 100% y estos son, también, los que mayores dificultades tienen para atender a sus alumnos, por la limitación de recursos.

Podríamos decir que las políticas de alfabetización de las Secretarías de Educación municipales, en estos momentos tienen un conflicto de intereses, pues están ligadas, de un lado, al Pacto PNAIC, pero también coexisten con políticas estatales con esta misma finalidad y municipales, dado que la mayoría de municipios están muy preocupados con sus resultados por lo anteriormente expuesto.

Presentamos a continuación algunos ejemplos de programas de alfabetización implementados en diferentes ámbitos de responsabilidad, a título descriptivo, no por el éxito que puedan haber alcanzado sino por el conocimiento de las características de los mismos y de las acciones que llevan implícitas. Tres de ellos representan políticas educativas para la alfabetización desarrolladas durante un periodo en concreto por tres estados diferentes y que en dos casos tuvieron unos magníficos resultados en alfabetización y el tercero de ellos en concepción de la filosofía de la alfabetización. El cuarto ejemplo organizado por un municipio, con unos buenos resultados, viene a representar el esfuerzo para esta meta desarrollado por entes menores que ponen en marcha programas con acciones novedosas y que, finalmente, se traducen en prácticas.

Estos cuatro casos que presentamos, todos ellos fueron realizados antes de la entrada en vigor del PNAIC, entre 2007 y 2011. Observamos que el primero de ellos tiene una cierta similitud con el nombre del plano que aparecería posteriormente a nivel nacional –PNAIC- y que sirvió de base para la creación del mismo, no obstante, las fuentes del MEC indican diversas fuentes para la creación del mismo, por eso es muy importante ver diversas propuestas en diferentes contextos.

Programa de alfabetización en la edad cierta (PAIC), del Estado de Ceará.

El origen del Programa de alfabetización en la edad cierta (PAIC) nace a partir de una iniciativa de la Asamblea Legislativa Estatal, el PAIC fue adoptado por el gobierno de Ceará en 2007. Desde entonces, el estado da apoyo técnico y económico a los municipios, para

3 Dado de 2015 tomado de <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista/266/pnaic-o-desafio-da-alfabetizacao-nacidade-certa.htm>

ello han de firmar un protocolo de intenciones con el gobierno estatal partiendo de la convicción de que es posible alfabetizar a los niños en la edad adecuada, independientemente de su condición de partida y/o social.

Se creó dentro de la unidad de proyectos para los Municipios de la Secretaría de Educación de Ceará, una sección específica para potenciar la adhesión al PAIC y el seguimiento del mismo, consiguiendo 100% de adhesión. Las Secretarías Municipales de Educación se tienen que envolver directamente con el programa, liderando el proceso y asumiendo la prioridad de la alfabetización en el momento adecuado, es decir, a los 7 años.

Inicialmente, el objetivo era garantizar el éxito de la alfabetización de los alumnos de la red pública hasta los 7 años (2º año de EF); en 2011, las acciones fueron expandidas hasta 5º año de la enseñanza fundamental.

Según el gobierno del Estado de Ceará, al final del periodo 2007-2011 un total de 81,5% de los estudiantes llegaron al fin del 2º año alfabetizados, siendo que al inicio, en 2007, el índice era de 40%. Después acabó el programa.

Programa Leer y Escribir del Estado de São Paulo.

El programa Leer y Escribir fue organizado por la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo como un conjunto de líneas de acción articuladas para la mejora de la alfabetización en el Estado. Estas medidas incluían formación de profesores, seguimiento, elaboración y distribución de materiales pedagógicos, entre otras acciones.

Se organizó un modelo de política pública para el Ciclo I de la EF, que pretendía promover la mejora de la enseñanza en toda la red estatal y la alfabetización en particular, estructuradas en los siguientes proyectos: Leer y Escribir en 2º y 3º año y Proyecto Intensivo de Ciclo (PIC) para 4º y 5º año de Enseñanza Fundamental. Así, los alumnos que no tuvieran el dominio de la lectura y escritura en los primeros años de alfabetización serían incluidos en el PIC, para recuperar las lagunas y continuar sus estudios.

El objetivo pretendido era alfabetizar, hasta 2010, a todos los niños con hasta ocho años de edad (3º año de EF), matriculadas en la red estatal de enseñanza, así como garantizar la recuperación del aprendizaje de la lectura y escritura a los alumnos de las demás series / años del Ciclo I de Enseñanza Fundamental. No existen resultados oficiales de la aplicación de este programa, pero en la web del propio programa se indica que los niveles de desempeño en lengua portuguesa de 2007 a 2009 avanzaron poco siendo que por debajo de lo básico en 2007 estaban el 20,69% de alumnos y en 2009 fue para 20,89% en el nivel básico pasaron de 39,05% a 37,15% por tanto una leve mejora, lo mismo que en el nivel adecuado que paso de 34,68% a 31,63%, siendo la mejora más significativa apareció en el nivel avanzado que duplicó su valor pasando de 5,58% a 10,33%. Por tanto unos resultados discretos en materia de avance de los alumnos, pero muy significativo en lo

que se refiere al número de acciones desarrolladas y el impacto del mismo en la forma de entender la alfabetización por los gestores escolares.

Alfabetización en el momento adecuado de Estado de Minas Gerais.

El programa PAIC fue desarrollado en el Estado de Minas Gerais con el mismo objetivo de los anteriores de mejorar la alfabetización de sus alumnos de la enseñanza fundamental, dado que MG posee la 2ª mayor red de enseñanza pública del país, con 2.776 millones de alumnos, pero partiendo de la base de que 78% de sus alumnos terminaban la enseñanza fundamental incapaces de comprender textos simples.

El proyecto tenía asociadas dos acciones principales: elaboración de materiales de apoyo para todo el sistema educativo, como la <<Guía del Profesor Alfabetizador>>, desarrollo y distribución en toda la red de guías de alfabetización para los directores y profesores y la formación de un currículo mínimo para las series del ciclo inicial de la EF. Además de eso, otro conjunto de ellas como: la definición de metas para todas las escuelas del Estado; formación de un equipo central responsable por la coordinación entre la Secretaría y las escuelas; creación de una herramienta de seguimiento on-line para las escuelas en tiempo real; programa de desarrollo de los agentes del sistema educativo que lideran la transformación en las escuelas y, además, el uso de la estructura del Gobierno para difundir buenas prácticas, lo que sirve para dar una continuidad a las acciones.

El objetivo del proyecto, hasta 2010, era garantizar que todos los niños de Minas Gerais fueran competentes en lectura y escritura, hasta los 8 años o 3º año de EF, elevando la calidad de la educación del Estado de Minas a niveles internacionales.

Con estas acciones en el periodo de 2006 a 2010 se constaron los siguientes resultados:

- * El nivel de alfabetización fue elevado de 48,6% para 88,9%.
- * El número de alumnos con bajos resultados fue reducido al 4%.
- * Desde 2009, el Estado de Minas Gerais fue el 1º colocado en el ranking del IDEB de Enseñanza Fundamental (años iniciales).

Proyecto alfabetizar en tiempo de la Ciudad de Ipatinga.

Proyecto creado por la Red Municipal de Enseñanza de Ipatinga con el objetivo de mejorar la alfabetización de sus alumnos de seis años, que a modo de ejemplo traemos aquí para reconocer el esfuerzo de muchos ayuntamientos que desarrollan programas con este mismo fin.

4 <http://lereescrever.fde.sp.gov.br/Handler/UplConteudo.ashx?jksdkasdk=184&OT=0>

La propuesta consistió en ofrecer soporte material, metodológico y de formación continua a los profesores de los grupos de seis años para garantizar las competencias básicas a los alumnos, inclusive la construcción inicial de la base alfabética, o sea, una alfabetización plena a través de procesos de sistematización con el uso de agendas y registros; el seguimiento con una asesoría en educación infantil y 1º año de enseñanza básica con procesos de intervención inmediata y formación de profesores para la construcción de su planificación y de la evaluación.

El objetivo era que se concretase, sistemáticamente, el proceso de la codificación y decodificación, imprescindible para que los alumnos se vuelvan lectores y escritores, habilidades necesarias a su proceso de desarrollo integral con un objetivo claramente definido asegurar a los alumnos de 6 años el éxito escolar, a través de la construcción conceptual, sistematización y aplicación de los conocimientos trabajados, usando para ello intervenciones pedagógicas, dentro de una estructura que respete el desarrollo y las diferencias de los niños.

Los resultados facilitados por la propia Secretaria en la web del programa indican que en el año 2011 cuando se puso en marcha el programa el número de alumnos por encima de lo básico en 1º año de la enseñanza fundamental era de 39,0% y al final del año era de 69,8%.

Consideraciones finales.

Cabe pensar, según lo recogido en esta investigación, que Brasil, por medio del Gobierno Federal, ha incrementado sus esfuerzos en materia de desarrollo y aplicación de programas de alfabetización a lo largo de la última década, y más específicamente desde 2007 con el Plano todos por la educación y que incluso llega a 2018 con el objeto de seguir mejorando.

Toda el camino andado por las políticas educativas brasileñas para la mejora de la alfabetización, aunque sus resultados no sean los esperados, indican un reto y un aprendizaje consolidado en el programa PNAIC, donde se depositaron muchas esperanzas y se invirtieron muchos recursos y que va en la dirección de construcción de líneas de actuación sólidas que permitan el desarrollo de programas específicos en las escuelas a partir del análisis de sus propios contextos como hemos visto.

Observamos que muchos de estos esfuerzos están dirigidos a la creación de programas que inciden mucho en la formación de los profesores y en la dotación de materiales; pero no en la permanencia de estos profesores formados y cualificados ni a su reconocimiento lo que implica una pérdida constante de recursos y una inversión que cada año se repite.

5 <https://ensfundamental1.wordpress.com/2012/03/>

Las evaluaciones de este programa PNAIC a nivel nacional, como son las marcadas por la prueba ANA, arrojan unos resultados de bajo impacto de las acciones, pero lógicamente hay que ver los mismos con cautela, dado que no están contempladas las diferentes condiciones de partida de los distintos municipios y/o estados. Prueba de ello es que cuando nos vamos a programas más concretos como los de los Estados de Ceará o Minas Gerais o el Municipio de Ipatinga sus resultados son muy buenos con programas similares. Por tanto las dificultades deben ser locales o zonales y tal vez sea ahí donde se deba incidir con mayor rigor y acciones concretas.

El hecho de que los estados y ayuntamientos tengan o asuman un programa propio de alfabetización es de máxima importancia; pues es un claro indicador de la importancia dada al tema y de los esfuerzos empleados para alfabetizar a los alumnos de la enseñanza básica dentro de las dificultades de sus propios contextos. Las políticas macro frecuentemente vienen acompañadas de medidas complementarias muy parecidas, lo que se observa en todos ellos, sin embargo observamos cómo hay algunas otras que los hacen singulares: evaluación inicial y seguimiento, sistematización de procesos, intervención inmediata, creación de equipos de seguimiento en las escuelas o incorporación de los gestores en el programa; algo que aparece en los análisis realizados de los algunos programas de alfabetización en concreto. Tal vez sea necesario mirar a lo diferente como una forma de entender existen soluciones innovadoras dentro del propio país con resultados satisfactorios.

Referencias

- Barretto, E. S.; Mitrulis, E. (1999) Os ciclos escolares: elementos de uma trajetória. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 108, nov. p. 27-48.
- Barretto, E. S.; Sousa, S. Z. (2004) Estudos sobre ciclos e progressão escolar no Brasil: uma revisão. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, jan./abr. p. 31-50.
- Brasil (1996) Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial (da) União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.
- Brasil (1997) Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>.
- Brasil (2006) Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. 2006. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11274.htm.
- Brasil (2007) Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. 2007. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm.
- Brasil (2010) Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos 2010 Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf.
- Brasil (2012) Ministério da Educação. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador — caderno de apresentação. Brasília: MEC; SEB.
- Brasil (2013) Pacto nacional pela educação. PNE. Brasília: MEC.
- Brasil (2018) PORTARIA Nº 142, DE 22 DE FEVEREIRO DE 2018. Institui o Programa Mais Alfabetização. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=86401-portaria-142-2018-pmalfa002&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192
- Freire, P. (1983) A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. – São Paulo: Autores Associados: Cortez.
- Gontijo, C. M. M. (2014) Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais. Campinas: Autores Associados.
- IBGE. (2014) Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2014- PNAD. Recuperado de: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2014/default.shtm>.
- INAF. (2014) Estatística anual 2014. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro, 2014. Recuperado de: <http://www.ipm.org.br>
- Kalman, J. (2003). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 107-134. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie46a06.htm>
- Levine, K. (1982) Functional Literacy: Fond Illusions and False Economies. In: *Haward Educational Review*. Vol. 52, nº 3.

- Manghi, D., Crespo, N., Bustos, A. y Haas, V. (2016). Concepto de alfabetización: ejes de tensión y formación de profesores. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 79-92. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1038>
- Marin, A. J.; Giovani, L. M.; Guernieri, M. R. (2004). Formação e ação docentes: tempos sombrios os que se delineiam para o futuro. In: ROMANOWSKI, Joana P. et al. (orgs.) *Conhecimento local e conhecimento universal: aulas, saberes e políticas*. Curitiba/ PR: Champagnat, p. 171-182.
- Marin, A. J.; Sampaio, M. M. F. (2004) Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. *Educação e Sociedade*, v. 25, n. 89.
- OBSERVATÓRIO PNE. (2015) Metas do PNE. 2015. Recuperado de: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/2-ensino-fundamental/estrategias/2-3-acompanhamento-individualizado/analises/os-desafios-em-realizar-o-acompanhamento-individualizado-dos-alunos>
- ONU. (2014) Novo relatório da ONU avalia implementação mundial dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) 2014. Recuperado de: <https://nacoesunidas.org/novo-relatorio-da-onu-avalia-implementacao-mundial-dos-objetivos-de-desenvolvimento-do-milenio-odm/>.
- UNESCO. (2015). TERCE OREALC/UNESCO Santiago: Unesco, 2015. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/terce/>.