

PALAVRA ESCRITA: VIDA REGISTRADA EM LETRAS. A ALFABETIZAÇÃO PARA ALÉM DA POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (PNA) [Adriana de Fátima Franco e Lígia Márcia Martins].

DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v16i2.62386>

Eduarda Henrique¹

Título: Palavra Escrita: Vida registrada em Letras. A alfabetização para além da Política Nacional de Alfabetização (PNA) [Adriana de Fátima Franco e Lígia Márcia Martins].

Autoria: Adriana de Fátima Franco e Lígia Márcia Martins

Cidade e editora: Goiânia, Phillos Academy

Ano da publicação: 2021

Páginas: 179

O menino que carregava água na peneira, poema de Manoel de Barros, introduz de forma sensível o livro PALAVRA ESCRITA: VIDA REGISTRADA EM LETRAS: A Alfabetização para além da Política Nacional de Alfabetização (PNA), das autoras Adriana de Fátima Franco e Lígia Márcia Martins. O poema retrata com sutileza a importância e a potência das palavras, que resguardam em si as possibilidades do mundo. Com essa sensibilidade, as autoras introduzem, assentadas na Psicologia Histórico-Cultural e na Pedagogia Histórico-Crítica, o compromisso com a educação humanizadora que baliza uma análise crítica do documento que fomenta a Política Nacional de Alfabetização, selando como objetivo, em primeiro lugar, apontar os limites da atual Política Nacional de Alfabetização, sobretudo por seu enfoque biologizante, idealista e reducionista acerca do desenvolvimento humano – posto seu alinhamento aos limites das ciências lógico-formais, e, conseqüentemente, também limitado no que tange ao processo de alfabetização. Em segundo lugar, apresentar um enfoque alternativo, no qual a aquisição da escrita e da leitura despontam como sínteses de múltiplas determinações.

Nesse ínterim, as pesquisadoras fundamentam suas proposições no Materialismo Histórico-Dialético e na Psicologia Histórico-Cultural enquanto método de investigação e análise, compreendendo o processo educativo enquanto ato intencional, estruturado e compromissado com a classe trabalhadora. Desse modo, a Política Nacional de Alfabetização, produzida pela Secretaria da Alfabetização do MEC é analisada em 3 capítulos principais. O primeiro, intitulado A alfabetização sob o prisma da Política Nacional de Alfabetização: quais são suas propostas, foi dividido em 3 tópicos: Introduzindo a questão, Alfabetização,

Literacia e Numeracia conforme a Política Nacional de Alfabetização e As propostas da Política Nacional de Alfabetização. O segundo capítulo refere-se a Política Nacional de Alfabetização: o avanço do capitalismo e o retrocesso das possibilidades educativas, que é subdividido em 4 partes: A concepção de Educação Escolar e de Ciência na Política Nacional de Alfabetização; A concepção de desenvolvimento humano presente na Política Nacional de Alfabetização: o 'novo' velho discurso biologizante; A Política Nacional de Alfabetização e a Base Nacional Comum Curricular e a Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular. O terceiro capítulo é intitulado como Superando a Política Nacional de Alfabetização: a alfabetização sob enfoque histórico-crítico, com os 5 tópicos: A palavra como embrião da escrita; Dos sons às palavras: etapa pré-linguística e pré-verbal do desenvolvimento da linguagem; O surgimento da palavra e o entrecruzamento linguagem e pensamento: o nascimento da possibilidade de superar os limites da experiência sensorial; A palavra como ideia: abstração, generalização, jogos simbólicos e Da possibilidade da conquista e da leitura. Por fim, as Considerações Finais.

No primeiro capítulo, A alfabetização sob o prisma da Política Nacional de Alfabetização: quais são suas propostas?, as autoras realizam uma introdução geral sobre o documento e suas tratativas, com o objetivo de analisar a PNA de forma minuciosa e reflexiva. Assim, são apresentados os aspectos considerados centrais de diversos capítulos do documento, incluindo trechos completos por meio de citação direta. Portanto, na sequência dos subtópicos supracitados, temos a contextualização de que a PNA foi uma política constituída pelo Ministério da Educação e Cultura no mandato de Jair Bolsonaro, com data de publicação no ano de 2019, a partir do decreto 9.765. As autoras enfatizam que o documento foi produzido por 21 profissionais, em sua maioria psicólogos, além de médicos, fonoaudiólogos e licenciados em Música e Letras. O que chama a atenção das autoras e que deve ser reiterado é a presença de apenas um profissional da pedagogia na composição da Política, que é destinada a Alfabetização.

As pesquisadoras também realizam um destaque significativo ao capítulo do documento da PNA dedicado a definição sobre alfabetização, ciência cognitiva e especificidades do ensino da leitura e da escrita, apresentando trechos e citações que foram realizadas pelos membros da composição documental. No documento, ao apresentar as definições de forma breve e reduzida, não são demonstradas pesquisas e fontes que validam as afirmações enfáticas sobre evidências científicas e a importância do papel da neurociência no campo da alfabetização no contexto brasileiro. Franco e Martins indicam que na definição e composição da fundamentação teórica da PNA, há uma evidente aliança com uma concepção de desenvolvimento pautada nos aspectos orgânicos, o que supervaloriza o papel da composição individual do aluno, para além das condições sociais do ensino na educação escolar. Tem-se, então, uma secundarização do papel escolar e da responsabilidade estatal em relação à alfabetização. Junto a isso, o documento aponta práticas e treinos que podem auxiliar no processo da alfabetização, a depender de sua utilização pelos pais, cuidadores e professor; a responsabilidade é, repetidamente, nessa ordem, como destacado na obra.

O segundo capítulo tem como objetivo central elucidar os fundamentos da Política Nacional de Alfabetização (PNA), desvelando as concepções de ciência e de desenvolvimento humano que a embasam, com avaliação da compreensão de linguagem oral e linguagem escrita e apontamentos acerca das incongruências entre a PNA e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A primeira parte do capítulo aborda a concepção de Educação Escolar e de Ciência na Política Nacional de Alfabetização. Franco e Martins tecem de forma coerente questionamentos e posicionamentos críticos acerca da pseudoneutralidade da PNA, uma vez que os números acerca da alfabetização presentes nos relatórios, ao não considerarem a materialidade da vida, as desigualdades de renda e a precária realidade profissional dos professores, responsabiliza o indivíduo e sua família pela não aprendizagem, reduzindo um problema que é social e político a aspectos de cunho individual.

Na contrapartida dessa perspectiva individual e biologizante encontrada na PNA, as autoras reafirmam que a ciência é produto social e, conseqüentemente, tem implicações políticas. No texto é destacado que a educação escolar no nosso país é, antes de tudo, um problema de classe social e desigualdade de renda. Portanto, há de se levar em conta a criança e o professor na sua concretude. As autoras lamentam que o documento não se ocupa dessa feita, homogeneizando o processo de aprendizagem e pouco considerando o papel e as condições objetivas de trabalho do professor.

A retórica utilizada, em nome de supostas evidências científicas, é cuidadosamente utilizada para colocar o leitor em uma posição de inquestionabilidade do documento. Nota-se que ele apresenta a ciência cognitiva como única possibilidade de pensar cientificamente a alfabetização e repete muitas vezes que se baseia em evidências, mas não as demonstra, tendo apenas um efeito de retórica. As concepções científicas que fundamentam a PNA são de cunho positivista e baseadas na lógica formal, apontando para a necessidade da educação e alfabetização serem baseadas em evidências científicas, como mencionado, com a intencionalidade clara do objeto pesquisado ser afastado do pesquisador, sugerindo relativa neutralidade. No entanto, as autoras retomam Karl Marx para argumentar que a produção de conhecimento está engendrada na realidade social. O discurso da PNA, em vista disso, tem efeito apenas de retórica, pois repete inúmeras vezes essas evidências reais, mas não as escancaram.

Por essa razão não há neutralidade na ciência, sequer na composição de um documento que dita as diretrizes da Alfabetização Nacional. Essa hipotética neutralidade deve ser combatida com uma ciência comprometida com a superação das desigualdades, a superação da lógica de produção capitalista. Na contramão desse pano de fundo da neutralidade, Franco e Martins são enfáticas ao afirmar que para compreender as múltiplas determinações de um objeto de estudo é necessário não só identificá-lo, compará-lo e descrevê-lo, mas compreender seu funcionamento interno, suas relações internas, sua essência. O item 2.2 do livro traz como subtítulo, “A concepção de desenvolvimento humano presente na Política Nacional de Alfabetização: o ‘novo’ velho discurso biologizante”. O documento desloca a aquisição da leitura e da escrita do plano educacional e do plano da atividade intencionalmente organizada pelo professor para o

funcionamento cerebral da criança, o documento reitera a naturalização da aprendizagem e, com isso, pode favorecer sua patologização, subjugando assim o processo de ensino. As autoras, contrapondo-se a essas ideias, apontam que embora de fato o ser humano tenha sua base orgânica, a natureza do desenvolvimento é social, assim como no processo de alfabetização. O processo de alfabetização não é vinculado exclusivamente ao cérebro, assim como é enfatizado na PNA.

O determinismo biológico supracitado está diretamente relacionado à naturalização do desenvolvimento, o que permite que o processo de aprendizagem abra caminhos para patologizar as dificuldades de aprendizagem e, assim, responsabilizar unicamente o sujeito que não aprende por problemas fundamentalmente vinculados às condições concretas de vida. Em síntese, é possível afirmar que a PNA é um instrumento ideológico, capaz de naturalizar a divisão social do trabalho e a divisão de classes sociais, justificando, dessa forma, o não aprender com argumentos biologicistas. É inegável que a aprendizagem modifica o desenvolvimento cerebral e que este vai dando condições para que o aluno se aproprie de novos conteúdos, no entanto, o cérebro por si só não desenvolve um estado de consciência, ao passo que ela se desenvolve nas relações com o entorno da criança. Ou seja, a cultura e a aprendizagem originam formas de condutas especificamente humanas e provocam desenvolvimento humano.

Acerca da compreensão fragmentada e reducionista de linguagem oral e linguagem escrita na PNA, o texto do documento reduz os problemas da alfabetização no país à questão do método e, para solucionar todas as dificuldades, apresenta como alternativa inovadora e pretensamente neutra, o método fônico. Nesse ínterim, é possível afirmar que há uma redução da complexa problemática em uma produção de saber-fazer a partir da mudança metodológica. Mas, esse método indicado, compreende de forma aligeirada a escrita e a leitura, uma vez que são consideradas habilidades a serem condicionadas e associadas. Isso é certo aos objetivos do modo de produção capitalista, uma vez que a precarização dessa compreensão reflete no empobrecimento da alfabetização da classe trabalhadora no ensino público, com o destaque exclusivo à face fonética das palavras em detrimento as possibilidades de internalização dos elementos humanos em significação, isto é, para além da aparência. As autoras lembram que o mérito da PNA está em reconhecer a necessidade de um método para alfabetização, uma vez que ela não ocorrerá de forma espontânea.

O último item do capítulo 2 tem como subtítulo A Política Nacional de Alfabetização e a Base Nacional Comum Curricular. As autoras almejam compreender as congruências entre os dois documentos em relação a alfabetização. A BNCC, na análise das autoras, possui pluralidade e fragilidade teórico-metodológica, que é composta pelos pressupostos construtivistas, com mesclas de conceitos presentes no interacionismo linguístico, mas sem aprofundamento. Para Franco e Martins, esse ecletismo fragmenta o papel do ensino na alfabetização. As autoras destacam que o ensino da língua escrita não se dará por meio de meras associações e repetições, tônico presente no método fônico, nem de forma espontânea, como apregoa o construtivismo. E reafirma, ainda que haja, diferenças teórico-metodológicas entre a PNA e a BNCC, ambas preconizam uma temerária individualização do ensino, cometendo, equívocos diferentes, mas

equivalentes: o construtivismo apregoa a desmetodização da alfabetização subjugando-a a fases supostamente naturais e trilhadas por todos os indivíduos. O método fônico, por seu turno, reduz o processo de alfabetização a uma questão metodológica, sem levar em conta que ela ultrapassa os âmbitos de decodificação e codificação.

Para realizar uma contrapartida ao pluralismo metodológico encontrado nos dois documentos, BNCC e PNA, as autoras finalizam o segundo capítulo com uma introdução para o terceiro, ao passo que ressaltam uma possibilidade alternativa de orientações teórico-metodológicas para a análise e fundamentação do processo de alfabetização, com o objetivo central de potencializar uma educação que possibilite a humanização dos sujeitos.

Após a realização de uma análise qualitativa da Política Nacional da Alfabetização ao longo dos primeiros dois capítulos, Franco e Martins, no terceiro capítulo, trazem o entendimento histórico-crítico sobre as apropriações da escrita e da leitura. O capítulo é subdividido em 5 tópicos, como supracitado. No primeiro, A palavra como embrião da escrita, temos que a consciência fonológica, lexical, semântica, sintática e gramatical tem como gênese a aquisição da fala, o que nos revela que a escrita precisa ser compreendida com antecedência significativa à chegada de sua conquista: colocar os signos em um papel a partir de uma estrutura gramatical. Essa possibilidade só é possível a partir da internalização, pela criança, de uma rede simbólica que envolve suas relações e que são formadas pela complexa cultura humana, ao longo de milhares de anos. As autoras reivindicam Luria para afirmar que o elemento fundamental da linguagem é a palavra, que resguarda em si toda a experiência do gênero humano. Destacam que a palavra apresenta duas faces: fonética e semântica. De forma articulada, essa relação nos permite compreender que a palavra, enquanto signo dos signos, constitui-se como unidade de análise da linguagem e do pensamento. Isso porque, segundo Vigotski, a palavra aponta a pré-história tanto da linguagem quanto do pensamento, e revela-se fundante das relações internas desses processos

Nesse ínterim, para se compreender a escrita, é necessário uma análise de como se dá o desenvolvimento da palavra enquanto representação do mundo, que resguarda as múltiplas relações e que, pela escrita, pode ser externalizada. As pesquisadoras, apresentam a palavra como ideia (conceito) e enquanto unidade mínima para a compreensão da apropriação da língua escrita, pois ela concentra as múltiplas relações envolvidas na referida apropriação da escrita, recolocando em si o papel do ensino e da aprendizagem. Para a concepção histórico-cultural do desenvolvimento, a escrita não é uma simples habilidade, mas sim uma função psicológica superior complexa, que só pode emergir das/nas relações sociais. Isso implica na organização de atividades de ensino orientadas para tal ensejo.

No tópico 3.2, temos o enfoque na periodização do desenvolvimento psíquico, especialmente no que concerne ao primeiro ano de vida. Nesse período, a relação entre a criança e o outro, ao passo que o bebê, ao nascer, depende deste para o suprimento de suas necessidades, que se configuram como passivas, uma vez que precisa ser alimentado, tem reações reflexas e sobrevive pelo outro. Nesse sentido, o seu

psiquismo é guiado por uma comunicação específica com o adulto: a comunicação emocional direta. Essa fase é marcada por essa dependência da mediação do outro, que se comunica e se dirige ao bebê a partir do seu repertório cultural já complexo. Assim as transmissões dos elementos humanos se enriquecem gradativamente, a partir da fonte adulta que significa seus reflexos, emoções, seus comportamentos, reações e vinculações por meio do afeto. A linguagem, portanto, é pré-intelectual, formada intersubjeticamente, em como o pensamento pré-linguístico, dependente do campo visual-objetal. Dessa base, os sons e objetos vão se articulando a partir de uma mediação externa, o que enriquece a apropriação desses objetos enquanto produção humana. Isso só é possível a partir da presença de um adulto que guie e oriente esse contato com o mundo, que provoque no bebê uma necessidade de se comunicar cada vez maior e mais específica. Isso refuta a concepção de que a maturidade cerebral é a chave do desenvolvimento das habilidades, uma vez que esse processo não é natural e espontâneo, mas sim demandado externamente. Franco e Martins reforçam que não são simples solicitações e atividades que promovem tal apropriação, mas sim mediações que solicitem e que provoquem na criança a necessidade de comunicação e vinculação entre linguagem, som e objeto. Gradativamente a linguagem vai conquistando caráter autônomo, de significação e de compreensão para além do aspecto visual do objeto.

Ocorre, então, uma transição do pensamento pré-linguístico ao verbal, ao passo que a criança passa a compreender a cadeia de relações guardadas em uma só palavra, que torna-se signo e orientador do próprio comportamento e da relação com o outro. No tópico 3.3, intitulado O surgimento da palavra e o entrecruzamento linguagem e pensamento: o nascimento da possibilidade de superar os limites da experiência social, as autoras enfatizam que os avanços no desenvolvimento motor que a criança alcança no seu desenvolvimento permite com que ela explore sua autonomia na relação com o mundo. Para que isso seja possível, é necessário uma atividade pedagógica que oriente essa transformação do pensamento e da linguagem, ao passo que ela se torna interna, e pode ser externalizada com intencionalidade e consciência, pois os sons passam a configurar-se como signos gráficos e ocorre a superação da direta relação objeto-nome para a formação gradativa de conceitos. Ao longo do tópico, as autoras perpassam as mudanças que acontecem a partir do entrecruzamento do pensamento e da linguagem, indicando que esse conhecimento é base para o professor em seu trabalho pedagógico, para que ele possa organizar o ensino a partir das possibilidades e potencialidades de cada período do desenvolvimento, construindo uma aprendizagem que o favoreça. Ao final, temos que o entrecruzamento modifica o psiquismo da criança, que agora consegue operar na realidade por meio dos signos, a palavra, ou seja, entrelaçar essas duas funções psíquicas transformadoras: o pensamento e a linguagem.

Já no tópico 3.4 temos A palavra como ideia: abstração, generalização, jogos simbólicos, no qual conseguimos compreender que em um novo momento, no período pré-escolar, a criança, munida da palavra, passa a buscar nas relações com o mundo o sentido social dos objetos, o que a leva ao desenvolvimento de um novo vínculo: as generalizações e o desenvolvimento essencial do conceito. Nesse sentido, as autoras indicam que cada vez mais a criança supera a necessidade da captação sensorial e visual

do objeto, por meio da estruturação de generalização, que permite que a criança tenha consciência dos vínculos e enlaces guardados em um só objeto, que tem uma representação sonora e gráfica. Ou seja, que a palavra tem significado e que esse também pode variar de acordo com o contexto e uso social. A brincadeira, nesse momento, é fundamental, uma vez que possibilita que a criança utilize da representação de papéis sociais e substituição de objetos por outro, com ênfase no seu uso e significado nas relações sociais. Mais uma vez as autoras reforçam que isso só é possível, esse processo de generalização e significação, se, desde a infância, desde a Educação Infantil propriamente dita, é necessário que ocorra a transmissão desse saber e que a criança precise fazer uso nesses diferentes contextos. Ainda, Franco e Martins pontuam que o trabalho com a palavra e suas duas faces, fonética e semântica, precisa estar presente na Educação Infantil, para que seja possível que a criança compreenda a diferença dessas estruturas e consiga estabelecer vínculos com os sons e a escrita, que possui características distintas, uma vez que corresponde a uma estrutura gramatical compartilhada socialmente.

Ainda, a escrita, segundo as pesquisadoras, depende de uma ação voluntária, intencional, que só pode ser apreendida na relação ensino e aprendizagem, aliada a hierarquização dos motivos. A escrita como representação de um conceito que é internalizado no desenvolvimento. Ou seja, é uma relação complexa, que precisa ser promovida e construída de dentro para fora, assim como indica a lei geral do desenvolvimento (Vigotsky, 1991). Esse processo é complexo, envolve o desenvolvimento de funções psicológicas superiores e a transformação das relações.

O último tópico do capítulo refere-se a possibilidade de conquista da escrita e da leitura e sintetiza o percurso cuidadoso realizado pelas pesquisadoras até então. Elas finalizam o capítulo afirmando que a escrita não pode ser compreendida como uma simples habilidade ou técnica, mas sim como atividade cultural, fruto da produção humana, o que, mais uma vez, reforça a necessidade de uma mediação do adulto. Nesse sentido, esse ensino precisa levar em consideração a complexidade da relação entre fonemas e grafemas, muito além de um mero vínculo entre o som e a letra grafada, o que pode ser encontrado na essência do método fônico, defendido pelo documento da PNA e enfatizado enquanto possibilidade de resolução do analfabetismo brasileiro. Por isso, as autoras cirurgicamente pontuam que não se trata de um problema único de método, mas sim de uma análise da escrita como função psicológica superior, encadeada na complexidade do psiquismo humano, envolvendo intencionalidade, voluntariedade, autocontrole do comportamento, abstração e generalização, consciência e operação por signos. Todos esses elementos, especificamente humanos, só podem ser conquistados a partir de atividades orientadoras que os solicitem. A educação escolar tem papel fundamental nesse processo, o que nos revela que a alfabetização precisa ser acompanhada pelo conhecimento acerca do desenvolvimento histórico-cultural humano.

Nas considerações finais, as autoras retomam todo o percurso de análise que se propuseram a realizar no livro, a fim de fundamentar a complexidade do processo de alfabetização. As autoras criticam o fato de a PNA a entende como uma simples associação de sons e letras a partir da metodologia fônica, que

se alinha à individualidade de cada aluno, a depender de sua cognição, comportamento, condições sócio-econômicas e de participação e presença familiar. Para as autoras, essa análise crítica é fundamental para se pensar uma alfabetização que esteja aliada ao combate de um modo de produção da vida que desumaniza e individualiza as múltiplas determinações sociais.

Sintetizando o exposto acima, o livro realiza uma importante e atenta análise da PNA, a fim de compreender sua fundamentação teórica e seus alicerces políticos, identificando suas contradições e respostas alinhadas às expectativas do cognitivismo-comportamental. Por meio dessa análise, as autoras reconstróem todo o desenvolvimento da leitura e escrita, potencializando a necessidade de um olhar crítico para a complexidade da alfabetização, que é considerada o problema da educação brasileira com simples e metodológica solução. Reafirmam que alfabetização não é um fenômeno meramente ‘cognitivo’ e/ou ‘pedagógico’, haja vista que ela e o processo de humanização dos indivíduos encontram-se necessariamente imbricados. E, ainda, apontam, o real compromisso com a alfabetização não pode apartar-se da luta pela superação de uma ordem econômico-social que prima pela desumanização de uma imensa parcela da população, alienando-a dos bens materiais e culturais edificados no tempo pelo conjunto dos indivíduos. Àqueles que buscam engendrar a luta por uma educação intencional, humanizadora e, de fato, promotora de seres pensantes e reflexivos, que deve ser construída e edificada desde a Educação Infantil, a leitura da obra é indispensável.

Referências:

FRANCO, A. F.; MARTINS, L. M. **Palavra escrita: vida registrada em letras a alfabetização para além da Política Nacional de Alfabetização**. Goiânia-GO: Editora Phillos Academy, 2021.

VYGOTSKY, L. S. Internalização das funções psicológicas superiores. In: **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Orgs. M. Cole et al. Trad. J. Cipolla Neto. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Notas

¹ Mestranda em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Psicóloga com Ênfase Profissional em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3527429974172897>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-5369-6382>. E-mail: psieduardahenrique@gmail.com.

Recebido em: 08 de jul. 2024
Aprovado em: 30 de ago. 2024