

O uso dogmático de conceitos educacionais na atividade de alfabetização:

Um debate além da escolha do método

MARÍLIA FLÁVIA DE CAMARGO BORIN

Resumo: Este artigo propõe uma análise do uso dogmático de conceitos educacionais que envolvem a atividade do ensino e a aprendizagem na alfabetização. Para isso, recorre a uma abordagem filosófica, inspirada na segunda fase do pensamento do filósofo Wittgenstein. Com este tratamento, de natureza filosófica, pretende-se a relativização da concepção referencial da linguagem para dissolver interpretações sectárias que, supostamente, possam povoar o pensamento de muitos alfabetizadores. Para isso, ao recorrer ao uso de perguntas e de exemplificações, busca-se questionar a proposta de um uso exclusivista do método fônico e de interpretações unilaterais do termo letramento, ao passo que se intenta problematizar os pressupostos que embasam os documentos elaborados na gestão do governo Bolsonaro, que, a nosso ver, naturalizam os processos de aprendizagem da leitura e da escrita, reafirmando e reproduzindo a exclusão, especialmente de alunos advindos de classes populares. Nesse sentido, o pensamento de José Mario Azanha a respeito do que considera como abstracionismo pedagógico bem como de Paulo Freire também iluminam as reflexões apresentadas a respeito da rejeição de uma educação sectária para a superação de práticas pedagógicas que conduzem à desumanização.

Palavras-chave: Terapia filosófica de Wittgenstein. Alfabetização. Método fônico.

Abstract: This article proposes to analyze the dogmatic use of educational concepts related to teaching and learning literacy. For such, a philosophical approach is used inspired by the second phase of Wittgenstein's thinking. This treatment of philosophical nature aims to relativize the referential conception of the language in order to dissolve sectarian interpretations which, supposedly, may be on the mind of many literacy teachers. To this end, questions and examples were utilized with the purpose of questioning the proposal of an exclusivist use of the phonic method and unilateral interpretations of the term literacy, while assumptions were problematized based on the documents issued under the Bolsonaro federal administration. As I see it, they naturalize the process of learning how to read and write, reaffirming and reproducing the exclusion, especially of students from grassroots classes. In this regard, José Mario Azanha's thinking in relation to what he considers to be pedagogical abstractionism as well as Paulo Freire's thinking which also sheds light on the reflections presented to reject a sectarian education to overcome teaching practices that lead to dehumanization.

Keywords: Wittgenstein's philosophical therapy. Literacy. Phonic method.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem e o ensino, na alfabetização, podem ser melhor compreendidos se considerarmos o impacto do uso dogmático de conceitos educacionais nas práticas pedagógicas, nas quais se dão a complexidade das relações que atravessam esses respectivos processos. À vista disso, com o objetivo de questionar interpretações sectárias sobre a atividade da alfabetização, apontaremos equívocos que podem advir do uso reducionista de conceitos na área da Educação.

No cenário atual de fortes opressões e de retrocessos que impactam diretamente no contexto da educação pública, sem a pretensão de esgotar, aqui, a análise proposta, destacaremos o uso unilateral de conceitos educacionais na atividade da alfabetização, os quais revestem discursos pedagógicos, a nosso ver, abstratos e, nesse sentido, em grande parte, constituídos por meio de jargões e tipologias estereotipadas presentes nos documentos elaborados durante a gestão do governo Bolsonaro: Política Nacional de Alfabetização (PNA) e Conta pra mim: guia de literacia familiar, ambos publicados no ano de 2019.

Com base na análise do embasamento teórico desses documentos, especificamente quanto ao uso de conceitos no que diz respeito ao modo como deve ser concebido o processo de aprendizagem e a atividade do ensino, na alfabetização, pressupomos que, em longo prazo, possamos refletir de modo rigoroso sobre alguns aspectos dos ataques do movimento ultraconservador que defende a possibilidade da alfabetização doméstica e, também, problematizar a imposição dogmática de um único método, supostamente ancorado em “evidências científicas”.

Nesse sentido, acreditamos que tal reflexão possa contribuir para denunciar possíveis impactos advindos da influência marcante dos pressupostos da Teoria da Carência Cultural ou Privação Cultural¹, que, de acordo com a nossa hipótese, ancoram as bases de tais documentos oficiais da área da alfabetização. Ao reproduzir o discurso neoliberal, reafirmam exponencialmente as de-

sigualdades sociais e econômicas, naturalizando, dessa maneira, os fenômenos da evasão e do fracasso escolar, cuja responsabilidade recai exclusivamente aos alunos advindos, sobretudo, de classes populares, bem como às suas respectivas famílias.

A realização deste artigo ancora-se em uma abordagem filosófica, inspirada na segunda fase do pensamento do filósofo austríaco Ludwig Wittgenstein² (1889-1951). Em sua obra *Investigações filosóficas* (1994), o filósofo, dentre outros aspectos, aborda o tema da aprendizagem da linguagem humana tendo em vista realizar a atividade da terapia filosófica da concepção referencial da linguagem. Sobre isso, Gottschalk (2020) esclarece que Wittgenstein observa residirem na concepção referencial as raízes da ideia de que toda palavra tem um significado pré-determinado, ou seja, nessa perspectiva, o significado seria o próprio objeto que a palavra designa. Nesse sentido, o filósofo questiona o uso exclusivista dessa concepção e que, por isso, necessita da atividade da terapia filosófica quando se pressupõe:

[...] a existência de significados autônomos, independentes de uma cultura ou de uma forma de vida, os quais seriam comuns a todos os homens, o que levaria a uma cascata de confusões de natureza conceitual e a falsas questões *como por exemplo, a busca por significados essenciais e a crença de um ideal de exatidão que tornam o nosso pensamento dogmático e confuso.* (GOTTSCHALK, 2020, p. 83-84, grifo nosso).

Desse modo, recorreremos ao tratamento filosófico wittgensteiniano, uma espécie de método de esclarecimento conceitual, e não de natureza psicológica, que se utiliza, também, do uso de perguntas e de exemplificações para relativizar a concepção referencial da linguagem, que pressupõe que o significado é o objeto (empírico, ideal ou mental), isto é, a referência da palavra que o substitui.

Por conseguinte, procuramos, neste artigo, problematizar interpretações reducionistas do conceito de letramento que passa a ser concebido como *literacia*, desprezando, desse modo, o conhecimento

produzido por pesquisadores brasileiros sobre essa questão, à medida que também questionamos a naturalização dos processos de aprendizagem da leitura e da escrita oriunda de um pressuposto, supostamente, ancorado em “evidências científicas”. Assim, especialmente por este aspecto, acreditamos que essa perspectiva manteria muitos alfabetizadores presos ao modelo referencial de linguagem, pois, a partir dessa visão, defende-se a restrição da atividade da alfabetização apenas como “o ensino de habilidades” (BRASIL, 2019a, p. 18), ao passo que se legitima o uso dogmático de apenas um método de ensino, em questão, o fônico.

Em contraposição a essa concepção na alfabetização, defendemos, aqui, que a aprendizagem do sistema de escrita é uma atividade complexa, envolvendo tanto o domínio dos sistemas convencionais, alfabético e ortográfico, bem como o uso efetivo da língua escrita em práticas sociais de letramento, em contextos diversificados.

Considerando o cenário de intensa crise socioeconômica e política que atravessa o momento histórico atual, refletimos à luz da preocupação humanista presente na base do pensamento de Freire, bem como das críticas de Azanha às teorias que desconsideram e abstraem o contexto real que permeia a prática pedagógica.

Nesse sentido, a concepção freireana, demonstrada também pelo modo como concebe a relevância do papel da educação, intenta rejeitar a neutralidade científica e política na busca de superação, sobretudo, de uma educação sectária, e orienta-nos a repensar rigorosamente a suplantação de práticas pedagógicas que conduzem à opressão e desumanização. Ao passo que o pensamento de Azanha norteará a análise de possíveis distorções teóricas nos documentos oficiais, especialmente com relação ao uso equivocado de conceitos educacionais os quais pretendemos relativizar ao tratá-los filosoficamente. Para isso, recorreremos à sua crítica ao abstracionismo pedagógico o qual, a seu ver, contribui com a construção de imagens que abstraem a prática pedagógica, distanciando, do contexto real, alfabetizadores, alunos e suas respectivas relações com o objeto do conhecimento.

Assim, cremos que é um momento mais do que oportuno para se discutir se as reformas educacionais e as teorias pedagógicas propostas pelo atual governo respondem aos problemas e às questões que tocam efetivamente a prática pedagógica na alfabetização. Portanto, é necessário reformular outros questionamentos, sem deixar de considerar as dúvidas também oriundas da instabilidade imposta pelos desafios do contexto histórico contemporâneo.

O ESCAMOTEAMENTO DO CONTEXTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONCRETAS E O ABSTRACIONISMO PEDAGÓGICO NA ALFABETIZAÇÃO

Antes de oferecer exemplificações retiradas dos documentos, lançamos alguns questionamentos. Seríamos dogmáticos se quiséssemos conduzi-los a uma única resposta, porém, tais perguntas podem motivar reflexões, ao mesmo tempo em que intentamos relativizar a concepção referencial da linguagem. Valendo-se deste intento, indagamos: de que maneira o processo de aprendizagem formal das práticas de leitura e de escrita deve ser compreendido exclusivamente por meio dos resultados de evidências científicas? Como o alfabetizador deve proceder, na prática pedagógica, orientado pelos resultados de pesquisas das áreas da neurociência e da ciência cognitiva? Como interpretar a alfabetização caracterizada como um processo mental oculto, ao passo que é considerada apenas como a aprendizagem de habilidades (BRASIL, 2019a)? É possível realizar o ensino na alfabetização concebendo-a como uma atividade dissociada das práticas socioculturais de letramento?

A respeito da superação de falácias e de estereótipos advindos do discurso sobre a educação, Freire, em sua obra *Pedagogia da autonomia*, alerta-nos para o poder persuasivo de uma narrativa que ameaça “anestésiar a mente, de confundir a curiosidade, de *distorcer* a percepção dos fatos, das coisas, dos acontecimentos” (FREIRE, 1998, p. 149, grifos do autor). Com relação à força advinda da disseminação de um discurso monolítico, o educador instiga os professores à resistência crítica que poderá ser exercitada, por exemplo, quando estão expostos às diferenças e, nesse

[...] Para o pesquisador, o abstracionismo pedagógico caracteriza-se pela descrição, explicação ou compreensão de situações educacionais reais que, no entanto, desconsideram as determinações específicas de sua concretude, para se ater apenas a princípios e leis gerais, as quais na sua abrangência abstrata seriam aparentemente suficientes para dar conta das situações focalizadas.

texto, recusam posições dogmáticas, afastando-se do preconceito (FREIRE, 1998).

As pesquisas de Azanha (2006) orientam a realização da atividade de esclarecimento conceitual, especialmente quanto à observação de aspectos específicos do discurso presente em documentos constituintes de reformas educacionais. Para o pesquisador, o abstracionismo pedagógico caracteriza-se pela descrição, explicação ou compreensão de situações educacionais reais que, no entanto, desconsideram as determinações específicas de sua concretude, para se ater apenas a princípios e leis gerais, as quais na sua abrangência abstrata seriam aparentemente suficientes para dar conta das situações focalizadas. Assim, adverte-nos para a presença de entidades linguísticas semanticamente vazias na retórica acadêmica ou política.

Uma das decorrências do abstracionismo pedagógico é a constituição de imagens da prática pedagógica, isto é, das interações entre professores e alunos no contexto de aprendizagem escolar, desconsiderando problemas e aspectos relacionados às situações educacionais reais, como se o cotidiano concreto escolar, das relações onde acontecem a atividade de ensino e os processos de aprendizagem, pudesse se resumir apenas a uma relação abstrata entre o alfabetizador, que ensina, e o aluno que aprende (AZANHA, 2006).

Doravante, o filósofo também critica o processo de deturpação ou escamoteamento do real pela via, ingênua ou astuciosa, das discussões abstratas transvestidas de teóricas. A respeito de indagações aos pretensos saberes acadêmicos, o abstracionismo pedagógico utiliza frequentemente de um jargão emprestado de teorias consideradas interessantes, e, por isso, facilmente mistificadoras e perniciosas. Ademais vale ressaltar a sua crítica às tipologias estereoti-

padas, que também são incapazes de identificar e apreender sinais e indícios de questões concretas que permeiam o cotidiano escolar, conduzindo a uma descrição inócua de recursos docentes e de suas práticas cotidianas, sejam elas discursivas ou não (AZANHA, 2011).

Desse modo, apontamos, a seguir, a necessidade de questionar o uso dogmático de conceitos que atravessam teorias generalistas que visam oferecer subsídios teóricos, sem considerar aspectos reais do contexto em que se estabelecem as relações entre as práticas de ensino e os processos de aprendizagem na alfabetização, tal como pudemos observar, a seguir, nos recortes destacados dos documentos oficiais. Diante de nossa análise, acreditamos que tais documentos não oferecem parâmetros úteis às situações e dificuldades que circunscrevem as práticas pedagógicas concretas.

IMAGENS SECTÁRIAS A SEREM ESCLARECIDAS NA ALFABETIZAÇÃO

Anunciada como “marco na educação brasileira”, a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo Decreto nº 9765, no dia 11 de abril de 2019, define como objetivo: “elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem no âmbito da alfabetização, da literacia e da numeracia, sobretudo nos primeiros anos de ensino fundamental, por meio de abordagens cientificamente fundamentadas” (BRASIL, 2019a, p. 51). Nesse sentido, no documento, observam-se referências a pesquisas em neurociência as quais indicariam a existência de uma determinada área no cérebro que passaria a especializar-se no reconhecimento das letras quando se aprende a ler e escrever:

É a chamada Área da Forma Visual das Palavras (AFVP), situada na re-

gião occipitotemporal esquerda, correspondente a uma área atrás da orelha esquerda, onde se conectam as regiões de processamento visual com as regiões de processamento fonológico e, por isso, é ideal para responder ao processo de leitura e de escrita. (BRASIL, 2019a, p. 28).

A respeito desse aspecto, o documento salienta ainda que, nas pessoas que não aprenderam a ler e a escrever, a AFVP responderia prioritariamente ao reconhecimento de faces e de objetos, contudo, “quando se aprende a ler e a escrever, não importa a idade, essa área se modifica por meio da reciclagem neuronal, o que permite os processos de leitura e de escrita” (DEHAENE, 2012 apud BRASIL, 2019a, p. 28).

Em face dessa perspectiva restrita de alfabetização, e que pode conduzir a uma interpretação estereotipada do analfabetismo, lançamos mão de reflexões da obra *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Nela, Freire (1981) denuncia a maneira equivocada de se conceber o analfabetismo, quando passa a ser encarado como “erva daninha”. Por isso, segundo o educador, o fenômeno é visto como uma “enfermidade”, uma chaga a ser curada, e, mais ainda, “o analfabetismo aparece também, nesta visão ingênua ou astuta, como a manifestação da “incapacidade” do povo, de sua “pouca inteligência”, de sua “proverbal preguiça” (FREIRE, 1981, p. 11).

Para o educador, essa compreensão é limitada a um caráter mecanicista da alfabetização, na tentativa de proclamar a neutralidade, ingênua ou astuta, que escamoteia a natureza política que também circunscreve o fenômeno do analfabetismo. Por essa razão é que a concepção crítica da alfabetização não se dará por meio da mera repetição mecânica de sílabas. Pelo contrário, os alfabetizandos são desafiados a perceber a significação profunda da linguagem e da palavra que, “na situação concreta em que se encontram, lhe está sendo negada” (FREIRE, 1981, p. 12-13).

Mediante interpretações sectárias e distorcidas da condição de não saber ler e escrever, Ferraro (2009) considera tais equívocos como desconceitos:

Com o termo desconceitos quero significar formulações conceituais viesadas, que representam antes munição para uso na luta ideológico-política, do que instrumentos de análise científica da realidade social. Sua construção obedece, assim, muito mais a critérios de preservação ou conquista de privilégios do que de produção do conhecimento. O termo desconceitos corresponde aqui ao que Freire chama de concepção limitada na compreensão do problema, “cuja complexidade não capta ou esconde” (2001, p. 15) e, logo a seguir, “concepção distorcida da realidade” (Ibid; p. 16). [...] tais concepções não só não captam, como até escondem a realidade. (FERRARO, 2004a, p. 112 apud FERRARO, 2009, p. 81, grifos do autor).

Ainda, quanto ao esclarecimento conceitual, destacamos que a opção pela nomenclatura “alfabetização com base em evidências científicas” (BRASIL, 2019a) revela, do nosso ponto de vista, a não aceitação de outras metodologias divergentes ao documento. Sobre isso, Bunzen (2019) salienta que a PNA ignora as discussões brasileiras no campo dos estudos sobre letramentos emergentes, apoiando-se em relatórios internacionais (*Developing Early Literacy*, do National Early Literacy Panel, 2009), ou nas discussões da psicologia cognitiva e da neurociência. Portanto, a entrada do termo “literacia” provocou reduções do conceito de letramento, sendo permeada por sobreposições, conflitos, disputas epistemológicas e políticas.

Desse modo, ao optar pelo uso dessa terminologia, a PNA não explicita as tensões, incoerências e reduções que perpassam tal processo de apropriação curricular. Além disso, Bunzen (2019) adverte que a palavra “literacia” é mencionada 73 vezes no documento e, por isso, sublinha que essa escolha conceitual merece estudos aprofundados para uma maior compreensão sobre as bases políticas, epistemológicas e discursivas de tal uso em uma conjuntura política de ataques explícitos a pesquisadores (Paulo Freire, Madga Soares, por exemplo) e às discussões no campo dos estudos do letramento.

As pesquisas em psicologia cognitiva e em neurociências nos permitem compreender os mecanismos cognitivos e neurobiológicos que entram em ação na aprendizagem. Esses conhecimentos são importantes, porque nos permitem distinguir o que é simples crença daquilo que são fatos cientificamente estabelecidos. (BRASIL, 2019a, p. 28, grifo nosso).

Além disso, a PNA (BRASIL, 2019a, p. 18) assevera que, com base na ciência cognitiva da leitura, a alfabetização deve ser definida como “o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético”. Valendo-se, a nosso ver, dessa perspectiva restrita do conceito de alfabetização, prioriza-se o uso exclusivista do método fônico em detrimento dos demais, ao passo que apresenta a opção de utilizar o termo “literacia” que seria “usado comumente em Portugal e em outros países lusófonos, equivalente a literacy do inglês e a littératie do francês” (BRASIL, 2019a, p. 21, grifo dos autores).

Sobre essas imposições, Mortatti (2019, p. 27) salienta que a utilização desse tipo de recurso “é intencional e visa apenas contornar as dificuldades decorrentes do pretendido apagamento das indelévels marcas de fundo, como as do método fônico” em contraposição ao método Paulo Freire, bem como visa negar o uso do conceito de letramento, desprezando, nesse sentido, o conhecimento produzido por pesquisadores brasileiros sobre o assunto. Tais estratégias pretendem:

[...] reforçar o desejo de alinhamento a políticas internacionais, como se pode constatar, entre outros, na justificativa para as vantagens da adoção do termo “literacia”, que é estranha, no mínimo, pois, como se sabe, a língua portuguesa não é utilizada na “terminologia científica consolidada internacionalmente” (predominantemente em inglês, “língua franca”). (MORTATTI, 2019, p. 27).

Além disso, a pesquisadora observa que o caráter didático apresenta incoerência com os postulados de cientificidade sugerida pela pró-

pria PNA, ressaltando que “com boa-vontade científica e menos presunção, talvez pudessem ao menos ter sido feitas menções eticamente explícitas de estudos científicos e políticas brasileiras e estrangeiras que os autores da PNA acusam de não exitosas” e às quais contrapõem o (contra) discurso da “mudança de paradigma” decretada com a PNA (MORTATTI, 2019, p. 27).

Portanto, vale ainda ressaltar que, além de destacar a banalização do conceito de letramento, a tentativa de difusão desse novo modelo pode contribuir para a formação de imagens confusas e contraditórias quanto ao entendimento e ao uso do conceito de literacia em suas implicações pedagógicas. Destarte, tais equívocos também podem impactar no papel ativo e crítico do alfabetizador na transmissão de conhecimentos sociais e historicamente construídos, ao se apoiar exclusivamente nos discursos abstratos, que apresentam a ideia de que o ensino deveria ser orientado, exclusivamente, por “evidências científicas”, em detrimento do uso de práticas culturais letradas, enquanto se ensina a leitura e a escrita.

A respeito da opção exclusiva pelo do método fônico, Belintane (2005) discorre que o seu uso ressurgiu com ‘inquestionáveis’ provas científicas de que a consciência fonológica seria a principal preditora na aprendizagem da leitura e da escrita. Ademais, alerta que, na política educacional, a ideia de assumir um único método de ensino, considerado revolucionário, sempre esteve ao alcance das mãos dos políticos, pois, econômica e de impacto mais imediato:

aparece aos olhos de todos como potencializador de grande mudança no sistema escolar e acaba obscurecendo as demandas mais estruturais, os projetos e urgências pontuais que em geral requerem medidas políticas e administrativas que se confrontariam com os vícios burocráticos do ensino público: corporativismo, formação de professores insuficiente e inade-

[...] o método fônico, supostamente baseado na ciência, foi apresentado, [...] como uma didática que promoveria uma decodificação prévia a qualquer construção de sentido.

quada, centralização administrativa, medidas educacionais tomadas com o objetivo de maquiagem estatísticas e agilizar o fluxo escolar, entre tantas outras mazelas que fazem o ensino emperrar com quaisquer métodos. (BELINTANE, 2005, p. 67).

Sobre essa questão, Bajard (2006, p. 495) também tece críticas, advertindo para o aspecto de que o método fônico, supostamente baseado na ciência, foi apresentado, dentre outras publicações, por meio de um Relatório do Seminário O Poder Legislativo e a Alfabetização Infantil: Os Novos Caminhos, realizado em 15 de setembro de 2003, e entregue à Câmara dos Deputados como uma didática que promoveria uma decodificação prévia a qualquer construção de sentido. Com a disseminação desse documento, o autor explica que se intentava a geração de confrontos e de polêmicas, pois a pedagogia passaria a obedecer às regras científicas. Assim, as pesquisas sobre a leitura e a escrita obedeceriam “às mesmas regras aplicáveis às demais ciências experimentais, como a física ou a biologia” (BRASIL, 2003, p. 17 apud BAJARD, 2006, p. 495). Sobre tal cotejamento, observa que, para os autores do Relatório:

As ciências humanas seriam epistemologicamente equivalentes às ciências do mundo físico! Paradoxalmente, o discurso emitido hoje pelos cientistas da natureza é menos messiânico que o mantido pelo Relatório. A necessidade de recorrer compulsivamente ao argumento de autoridade da ciência acaba funcionando como denegação, gerando suspeitas sobre a força da própria argumentação. O Relatório, que recorre até à caricatura para desconsiderar o pensamento alheio, assemelha-se mais a um panfleto do que a um texto científico. (BAJARD, 2006, p. 496).

Outro ponto interrogado pelo linguista é o fato de defensores do método fônico considerarem a língua escrita como uma representação da língua oral, pois, a seu ver, esse princípio é questionável, não por ser errado, mas por apresentar-se insuficiente. Nesse sentido, avulta que reflexões históricas podem contribuir ao esclarecimento de tal insuficiência (BAJARD, 2006).

Assim, o que também nos chama a atenção para a realização de um tratamento filosófico do aprendizado da língua escrita é a distorção tendenciosa do uso do conceito de “dificuldades de aprendizagem na alfabetização” que reafirma o preconceito com relação às pessoas advindas de classes populares. É o que se observa, dentre outros recortes da PNA, na explicitação da crença de que haveria como comprovar atrasos e déficits no desenvolvimento de habilidades da linguagem que:

[...] representam maior risco de dificuldades com a aprendizagem da leitura. O conhecimento sobre esses atrasos e riscos associados pode informar famílias, creches e pré-escolas sobre crianças que precisam de mais atenção com o desenvolvimento da linguagem. Há evidências robustas de que as crianças de família de baixo estrato socioeconômico (ESE) são menos estimuladas e apresentam vocabulário e consciência fonológica em estágios inferiores ao esperado para a idade. [...] Quanto mais tardia a remediação, mais difícil obter resultados. (BRASIL, 2019a, p. 31, grifos nossos).

Na passagem acima, notamos uma ilustração que apresenta claramente a presença dos pressupostos da Teoria da Carência Cultural, ou Privação Cultural, devolvendo às famílias de classes populares a responsabili-

de pelos supostos atrasos no processo de aprendizagem das crianças, que, consideradas pouco estimuladas também apresentariam o vocabulário e a consciência fonológica inferiores, mediante critérios respaldados por “evidências consideradas robustas”.

A respeito da relativização de tal crença estereotipada e excludente, os estudos de Sawaya (2008) ancoram esta análise, pois apontam que algumas pesquisas, ao se debruçarem a respeito de possíveis relações entre o desenvolvimento cognitivo de alunos de camadas populares e a aprendizagem da leitura e da escrita, têm permitido problematizar, criticamente, afirmações de que determinados estímulos, tais como os encontrados em grupos sociais de classe média, permitiriam o desenvolvimento de estruturas mentais necessárias para a aprendizagem da leitura e da escrita na escola.

Nesse sentido, a autora reforça que uma análise das explicações para o fracasso escolar à luz de contribuições de psicólogos, linguistas, antropólogos sociais e de uma linha de pensamento da história e da sociologia da cultura (CERTEAU, 1990; CHARTIER, 1987; BOURDIEU, 1987) revelou que não há consenso na literatura, na área, sobre como a experiência cultural se traduz em comportamento cognitivo. Ela também procura mostrar, através das contribuições da história cultural da leitura e da escrita que a cultura escrita se instala de diferentes maneiras no corpo social, o que permitiu questionar as afirmações sobre o hipotético impacto da ausência de leitura e escrita nos meios populares e as suas supostas consequências cognitivas (SAWAYA, 2008).

No documento *Conta pra mim* – programa de promoção da literacia familiar (BRASIL, 2019b), também se observa a reprodução de um discurso de caráter excludente que intenta justificar o que seria um aluno “bem ou mal sucedido” nas práticas de leitura. Por exemplo, ao afirmar que as crianças não alfabetizadas ou alfabetizadas precariamente apresentariam dificuldades de compreensão, o que as afastaria dos livros, e, por isso, “consequentemente, aprendem menos, não exercitam as habilidades de leitura e perdem o interesse pela escola, comprometendo o sucesso delas na vida adulta” (BRASIL, 2019b, p. 18).

Defendemos, portanto, que essa visão ultraconservadora estigmatiza e, de algum modo, também *patologiza* a criança advinda de classes populares, atribuindo a responsabilidade da evasão e/ou do fracasso escolar ao próprio aluno, ao mesmo tempo em que mascara o compromisso político com a atividade da alfabetização e o fenômeno do analfabetismo.

Sawaya (2018, p. 74) esclarece que as crenças disseminadas pela Teoria da Carência ou Privação Cultural atribuem que a ausência de artefatos culturais, tais como livros, jogos e brinquedos³, bem como de situações de interações com esses objetos culturais impediria a “prontidão para a alfabetização”, ou seja, de que essa ausência teria interferências no desenvolvimento das habilidades perceptivo-motoras e da maturação neurológica para a aprendizagem da leitura e da escrita, a partir da conclusão de que:

- 1) A linguagem da criança desprivilegiada é deficiente;
- 2) a criança desprivilegiada não usa as palavras de maneira adequada;
- 3) a relação comunicacional mãe-criança não oferece uma base adequada ao desenvolvimento do pensamento.
- 4) essas crianças e adolescentes se comunicam mais através de recursos não verbais do que verbais e portanto, a linguagem é para eles dispensável. (SAWAYA, 2018, p. 74).

A pesquisadora elucida ainda que, segundo os pressupostos de tal teoria, a causa dos problemas de aprendizagem escolar encontra-se, portanto, no aluno que seria “portador de inúmeros atrasos em seu desenvolvimento psicomotor, perceptivo, linguístico, cognitivo e emocional”. Com base nessa concepção, a escola e as condições em que se desenvolvem a atividade de ensino e o processo de aprendizagem deixam de fazer parte das preocupações de seus estudos, focando-se, assim, nas supostas deficiências dos alunos e nas explicações de comportamentos indesejáveis na escola (SAWAYA, 2018, p. 74).

Sem a pretensão de encerrar a discussão, concluímos este artigo com o pensamento de

Freire, recortado de sua obra *Pedagogia do compromisso*, o qual se apresenta bastante atual para ancorar as reflexões aqui lançadas, pois alerta para que reconsideremos a ideia de que a educação está em crise, porque esta advém, primeiramente, da sociedade e do sistema socioeconômico que, por conseguinte, reflete na educação. Nesse sentido, para o autor, a confrontação não seria apenas de natureza pedagógica, mas, sobretudo, política. Por isso, a implantação de uma pedagogia humanista, para o enfrentamento da ideologia fatalista do discurso neoliberal, é um dos maiores desafios da educação (FREIRE, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Diante da análise apresentada, o presente trabalho foi conduzido pela intenção de prevenir equívocos na prática pedagógica alfabetizadora. Visando à aplicação da terapia filosófica, de inspiração wittgensteiniana, destacamos alguns recortes dos documentos elaborados na gestão do governo Bolsonaro para ilustrar exemplos advindos de um discurso estereotipado e conservador, no qual se vislumbra o uso dogmático de conceitos educacionais que pode conduzir a confusões e interpretações sectárias sobre o ensino e o processo de aprendizagem na alfabetização.

Nos excertos elencados dos documentos, observamos a ênfase de uma perspectiva baseada “em evidências científicas”, visto que despreza o trabalho com as práticas de letramento da cultura escolar e da comunidade, reduzindo o ensino a um trabalho meramente instrumental que, supostamente, ancorado nos aportes teóricos da ciência cognitiva e da neurociência, restringe os processos de aprendizagem da leitura e de escrita como apenas uma aquisição de habilidades, conforme apregoa a PNA. Além disso, a sobreposição do uso do método fônico a outros métodos, a nosso ver, transcende os propósitos e as motivações pedagógicas da complexidade que circunscreve a alfabetização, pois esse modelo teórico sugere descrições generalizantes das práticas pedagógicas, ao passo que procura devolver a responsabilidade do fracasso escolar aos

alunos advindos de classes populares e às suas respectivas famílias.

Portanto, nesse contexto de embates discursivos, no cenário da alfabetização, é necessário rever o caráter abstrato dos pressupostos que respaldam as reformas educacionais brasileiras. Além disso, não se deve deixar de considerar a realidade complexa e renitente que envolve a atividade do ensino e os processos de aprendizagem, e, de algum modo, recolocar os confrontos teóricos com vistas a reformular perguntas e indagações. Isto posto, acreditamos que o cenário atual traz à baila o debate da adesão a um método exclusivo para a alfabetização, requerendo pesquisas sólidas e a reconsideração de critérios técnicos.

Tomando-se por base essas considerações, como já afirmamos, não buscamos chegar a soluções prontas para a resolução de problemas complexos que circunscrevem a alfabetização. Todavia, acreditamos que reflexões podem ser suscitadas levando em consideração não apenas a crítica da imposição de um único modelo teórico em detrimento de outros, mas também a ampliação do olhar sobre os processos de aprendizagem da língua escrita, e do ensino para além de um uso exclusivista de um método de ensino, bem como o questionamento de interpretações unilaterais que dele poderá advir.

NOTAS:

1 Sawaya (2018) explica que a Teoria da Carência Cultural encontra sustentação teórica em uma das vertentes dos estudos sobre as diferenças individuais da chamada Psicologia das Diferenças Individuais ou Psicologia Diferencial. Isto é, lança mão das contribuições da psicologia experimental que estuda a adaptação do Comportamento Humano ao meio, e as analisa mediante as interações entre indivíduos e meio, encontrando, nesse aspecto, explicações para os diferentes desempenhos.

2 Wittgenstein apresenta duas fases em seu pensamento: na primeira, expressa na obra *Tractatus*, constrói um sistema lógico que tem como pretensão explicar os fundamentos da realidade; na segunda, desenvolvida em seus escritos posteriores, que culmina com as *Investigações Filosóficas*, Wittgenstein retomará as questões do *Tractatus* de outro modo, afastando-se do cientificismo que constrói teorias positivas acerca do mundo, aspirantes à verdade, e passa a ver a filosofia como uma atividade cujo objetivo não é oferecer respostas às questões filosóficas, mas sim dissolvê-las, visando a não dogmatização do pensamento, a partir da relativização da concepção referencial da linguagem.

3 Segundo a PNA, as habilidades metalinguísticas se desenvolvem por meio de jogos e brincadeiras e, uma dessas habilidades, a consciência fonológica, seria considerada essencial para a aprendizagem da leitura e da escrita, pois supostamente facilitaria a compreensão do princípio alfabético (BRASIL, 2019a).

REFERÊNCIAS

- AZANHA, José Mário Pires. **A formação do professor e outros escritos**. São Paulo: Editora Senac, 2006.
- _____. **Uma ideia de pesquisa educacional**. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.
- BAJARD, Élie. Nova embalagem, mercadoria antiga. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.º 3, p. 493-507, set./dez. 2006.
- BELINTANE, Claudemir. A guerra dos métodos. **Revista Mente e Cérebro**. Coleção Memória da Pedagogia, Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Duetto, n. 5, p. 62-67, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização**. Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Conta pra mim**: guia de literacia familiar. Brasília: MEC. SEALF, 2019b.
- BUNZEN, Clécio. **Um breve decálogo sobre o conceito de ‘literacia’ na Política Nacional de Alfabetização (PNA, 2019)**. Disponível em: <<http://abalf.org.br/wp-content/uploads/2019/10/LITERACIAPNABUNZEN2019.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2020.
- FERRARO, Alceu Ravello. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. 7 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do compromisso: América Latina e educação popular**. Organização de Ana Maria Araújo Freire. 1 ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- GOTTSCHALK, Cristiane Maria Cornelia. Um sentido mais abrangente do conceito de tradução – da sala de aula a diferenças culturais. In: GOTTSCHALK, Cristiane Maria Cornelia (org). **Ensaios filosóficos-educacionais de uma perspectiva wittgensteiniana**. 1 ed. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020.
- MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Brasil, 2019: notas sobre a “política nacional de alfabetização”. **Revista OLHARES**. Guarulhos, SP, v.7, n.3, nov. 2019.
- SAWAYA, Sandra Maria. Leitura, práticas escolares e a reforma da alfabetização no Brasil. **Revista Ibero Americana de Educación**, n. 46, p. 55-69, 2008.
- SAWAYA, Sandra Maria. **Psicologia e educação: uma introdução das contribuições da psicologia à compreensão do cotidiano escolar**. Curitiba: CRV, 2018.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações filosóficas**. Tradução de Marcos G. Montagnoli. Revisão da tradução de Emmanuel Carneiro Leão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

SOBRE A AUTORA

Marília Flávia de Camargo Borin é Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo. Graduada em Pedagogia com especialização lato sensu em Psicopedagogia Clínica e Educação Especial. Integrante dos grupos de estudos na FEUSP: Filosofia da Educação Linguagem e Pragmática (FELP), sob a orientação da professora Cristiane Maria Cornélia Gottschalk, e do Grupo de Estu-

dos e Pesquisas em Administração Escolar (GEPAE), sob a orientação do professor Vitor Paro. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental desde 1996. Atuou na elaboração de materiais didáticos para Educação Infantil e na formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental I.