

O ensino da linguagem escrita no Brasil: entre os limites da precariedade e os desafios da emancipação

The teaching of written language in Brazil: Between the limits of precariousness and emancipation challenges

Adriana de Fatima Franco

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Fernando Wolff Mendonça

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Lígia Marcia Martins

Universidade Estadual Paulista - Bauru (Brasil)

Resumo. O presente texto analisa, nas teses da Psicologia Histórico-Cultural, a questão da formação de consciência alienada na política de alfabetização proposta pelo governo brasileiro (2018-2022). Enfatiza-se na relação mecanicista dos procedimentos metodológicos oferecidos para a formação docente e, para o aluno, o esvaziamento de sentido na aprendizagem da língua escrita. O texto partirá da crítica ao modelo educacional vigente, fundamentado na perspectiva psicológica cognitivista (Aprendizagem baseada em evidências científicas), em um segundo momento apresentará a concepção de linguagem escrita na Teoria Histórico-Cultural e por fim abordará a discussão da necessidade de um ensino desenvolvimentista. Ao propor a superação do modelo proposto no Brasil, entendemos que o conceito de humanização por meio da apropriação da linguagem escrita como um sistema complexo de signos advindos de formas mais elaboradas de atividade humana é necessário. Para tanto, revisaremos os autores envolvidos na constituição das relações entre a atividade docente (Vygotsky, Leontiev e Davidov) e a atividade de aprendizagem (Vygotsky, Leontiev, Luria e Davidov) para analisar os documentos produzidos pelo viés neoliberal da atual proposta de ensino da escrita na educação pública. Apontamos as limitações e retrocessos do modelo proposto e indicamos a necessidade de um ensino (ação humana) que qualifique a prática educativa omnilateral.

Palavras-chave: Ensino; linguagem escrita; Psicologia histórico-cultural.

Abstract. This text analyzes, within the framework of Historical-Cultural Psychology, the issue of the formation of alienated consciousness in the literacy policy proposed by the Brazilian government (2018-2022). Emphasized in the mechanistic relationship of the methodological procedures offered for teacher training and, for the student, the emptying of meaning in learning written language. To do this, we refer to the concept of written language in Historical Cultural Theory and the need for developmental teaching, in order to criticize the current educational model. In proposing to overcome the model proposed in Brazil, we understand that the concept of humanization through the appropriation of written language as a complex symbolic system originating from the most elaborate forms of human activity is necessary. To this end, we will revisit the authors involved in the constitution of the relationships between teaching activity (Vygotsky, Leontiev and Davidov) and learning activity (Vygotsky, Leontiev, Luria and Davidov) in order to analyze the documents produced by the neoliberal bias of the current proposal for teaching writing in public education. We point out the limitations and regressions of the proposed model and indicate the need for teaching (human action) that qualifies omnilateral educational practice.

Keywords: Teaching; written language; cultural history psychology.

“Descobriu também que não bastava saber ler e assinar o próprio nome. Da leitura era preciso tirar outra sabedoria. Era preciso autORIZAR o texto da própria vida, assim como era preciso ajudar a construir a história dos seus. (...). E perceber que por baixo da assinatura do próprio punho, outras letras e marcas havia”. (Evaristo, 2021, p. 110)

Brasil, 2022, ano em que vivenciamos a ressaca da COVID19, expressa em mais de 660 mil mortes, acompanhada pela crescente insegurança alimentar e risco de fome que atinge cerca de 36% das famílias brasileiras segundo dados de pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas¹. A onda de destruição avançou sobre os direitos historicamente conquistados pela classe trabalhadora, incluindo as reformas trabalhista e da previdência, aprofundando o abismo da desigualdade social. Nesse cenário de morte e destruição, os ataques à educação pública, gratuita, laica e de qualidade se intensificaram, e a educação como temos acompanhado, é um dos campos mais atacados pelo atual governo. Desde 2018 o Ministério da Educação (MEC) já sofreu a passagem de 4 (quatro) ministros, quais sejam, Ricardo Vélez Rodrigues, Abraham Weintraub, Carlos Alberto Decotelli e Milton Ribeiro, todos envolvidos em polêmicas que tangem desde a capacidade técnica, relações estreitas com grupos religiosos e denúncias de desvios de verbas (Zimmermann & Cruz., 2022). Os ataques podem ser notados em

¹ Para maiores informações ler FGV Social (2022).

todos os níveis educacionais, com destaque aos cortes de recursos e bolsas, autonomia universitária, reforma do ensino médio, militarização da educação, programa nacional do livro de material didático (incluindo a educação infantil), dentre outros. Como se já não bastasse, a Câmara dos Deputados busca alterar artigos de leis educacionais no intuito de facilitar um ensino domiciliar fora da responsabilidade do Estado.

Tudo isso, protagonizado pelo avanço das forças de extrema direita, da ideologia neoliberal e do obscurantismo, nomeado por Duarte (2018) de obscurantismo belicoso que, segundo o autor, diz respeito à “difusão de uma atitude de ataque ao conhecimento e à razão, de cultivo de atitudes fortemente agressivas contra tudo aquilo que possa ser considerado ameaçador para posições ideológicas conservadoras e preconceituosas” (p. 139). Duarte aponta que o fenômeno não é novo no cenário brasileiro, mas atualmente, com a expansão do mundo virtual, apresenta algumas peculiaridades, se beneficiando sobretudo das “fake news”.

No que tange aos ideários neoliberais, temos em destaque a mercantilização da educação e sua transformação em promissor nicho de mercado. Em virtude do que mencionamos, nos indagamos sobre quais podem ser as contribuições da psicologia para se compreender o cenário hodierno e auxiliar na construção de um novo projeto de país? O que pode o ensino da escrita aportado nos fundamentos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica nesse processo?

Sabidamente as teorias por si mesmas não interferem imediatamente na realidade concreta, todavia, quanto maior o grau de fidedignidade com a qual elas refletem a referida realidade na consciência dos indivíduos, maiores as possibilidades de que operem como mediadoras imprescindíveis para ações efetivamente conscientes, isto é, para ações fundamentadas na ciência sobre as dimensões causais e teleológicas da atividade tipicamente humano, o que significa dizer: do trabalho. A nosso juízo, tanto a psicologia histórico-cultural – no âmbito das ciências psicológicas, quanto a pedagogia histórico-crítica – no âmbito das ciências pedagógicas, alçaram captar o movimento do real e representá-lo sob a forma de ideias, de conceitos e de juízos, ampliando, cada uma em seu campo de interferência, as possibilidades para a inteligibilidade do real, e nisso residem seus maiores contributos.

Este texto não tem a pretensão de esgotar a análise de todas as questões imbricadas na problemática do ensino da escrita, mas buscar elementos que nos orientem a refletir sobre o estado atual da educação brasileira e as finalidades para as quais desejamos que o processo educativo se dirija. O desafio posto ao ensino da linguagem escrita demanda, pois, competência técnica e compromisso político com a classe trabalhadora (Saviani, 2011). Só assim o domínio da linguagem estará a serviço dos dominados, que de posse dos conteúdos culturais humanizadores poderão se instru-

mentalizar para ações libertadoras da condição de dominação (Saviani, 2018).

Pontuamos que a escola não pode ser compreendida apartada da sua relação com a sociedade, reconhecemos que o conhecimento escolar é atravessado pelas contradições geradas pela luta de classes e, logo, pela luta ideológica que a acompanha e, por fim sabemos que a luta pela socialização do conhecimento pela escola, na sociedade capitalista, não revoluciona a sociedade, mas outrossim pode contribuir para o processo de transformação das relações sociais alienadas (Duarte, 2016).

Com vista ao desenvolvimento da temática em pauta, este texto organiza-se em 2 seções. Na primeira apresentamos a política educacional voltada para o ensino da escrita nos anos iniciais da alfabetização - consubstanciada na Política Nacional de Alfabetização (P.N.A.) em suas alianças com o processo de mercantilização da educação. Na segunda, versamos sobre o enfoque contra hegemônico por nós defendido como alternativa à barbárie educacional, representado pelos preceitos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica, com ênfase no processo de apropriação da escrita.

Política de alfabetização, obscurantismo e mercantilização da educação

De partida anunciamos que os ataques à educação não são exclusividade do atual governo, as reformas que estão sendo postas em prática já estavam em curso desde a era Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2003), passando pela oferta de financiamento ao setor educacional privado nos governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff e culminando nas reformas políticas de Michel Temer (2016-2019), após o golpe parlamentar, jurídico e midiático proferido contra a presidente Dilma Rousseff, cuidou de tomar algumas medidas que viriam a facilitar ainda mais, o futuro trabalho de Bolsonaro e Paulo Guedes, Ministro da Fazenda e responsável pela organização econômica atual (Souza, 2022, p. 178). Montes (2018) em seu artigo publicado no Jornal ‘El País’, sob o título “Os laços de Paulo Guedes com os ‘Chicago Boys’ do Chile de Pinochet”, ressalta o vínculo do ministro da economia brasileiro com os modelos ultraliberais de Milton Friedman junto à ditadura chilena. Homem forte do presidente brasileiro Jair Bolsonaro, Guedes - e o próprio presidente, sempre flertam com os modelos autoritários de direita.

Aclarar estas afiliações se faz necessário para entendermos os impactos dos acordos multilaterais sobre a história das políticas educacionais vigentes ao longo dos últimos anos no Brasil. O País, em 1990, entrava em um processo de abertura democrática após 30 anos de ditadura militar. A nova carta constitucional brasileira apontava para o que chamamos de

‘Constituição Cidadã’ onde pela primeira vez as garantias de educação, saúde e previdência tinham obtido vitórias em seus fundamentos legais.

Não obstante, as bases conservadoras no legislativo brasileiro impõem forte pressão sobre o executivo no sentido de ampliar seus laços econômicos com as nações desenvolvidas. Nesse contexto, as ideias neoliberais foram criando suas raízes na reforma de Estado promovido pelas diretrizes econômicas emanadas do Consenso de Washington, conforme abordado por Vaz e Merlo (2020) e, no âmbito da educação, foram retirando as condições básicas de uma formação humanizadora. Ressaltamos que o retrocesso atual na área educacional é gigantesco, todavia, não desconsideramos as expressões da luta de classes presentes na implantação das políticas públicas, haja vista que as diretrizes atuais não deixam dúvidas acerca do tipo de homem que pretendem formar, qual seja, um homem adaptado ao modelo vigente de sociedade e formado para atender aos ditames do capital.

Tal fato encontra seus fundamentos em documentos oficiais, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica [Brasil, CNE/CP. Parecer (09/2001)] que apresenta o conceito de “competências” ao professor, a Política Nacional de Alfabetização (PNA) que propõe a alfabetização por meio do método fonético, o Programa Nacional do Livro do Material Didático e o “homeschooling” (Ministério da Educação, 2001). Ao nosso ver esses instrumentos normativos não são linhas soltas ou propostas antagônicas, ao contrário, estão alinhadas há um mesmo projeto político e ideológico, todos articulados tendo em vista o combate ao conhecimento, nos quais predomina o receituário neoliberal e uma concepção de desenvolvimento humano fragmentada e simplificada. O referido combate, por seu turno, torna mais fértil o terreno para o obscurantismo, para a aceitação da aparência dos fenômenos e pela negação da realidade em suas múltiplas determinações. Ao realizar a crítica a esse modelo de educação Antunes (2009) destaca: “a educação na era da acumulação financeirizada e flexibilizada do mundo (destrutivo) do capital dos nossos dias deve ser uma educação, ágil, flexível e enxuta, como são as empresas capitalistas hoje” (p. 31). Este contexto político-pedagógico, é claro, impacta diretamente o ensino e a apropriação da escrita e, consequentemente, o desenvolvimento do psiquismo dos indivíduos.

Colocaremos em primeiro plano de análise a formação do professor da Educação Básica, tendo em vista que no Brasil são os profissionais que mais sofrem os impactos advindos do aligeiramento pedagógico das reformas neoliberais. Estes professores, em grande maioria, estão sob a tutela dos 5.600 Municípios que compõem o Estado Brasileiro (IBGE, 2021) e nos últimos 10 anos, conforme dados trazidos pelas notas técnicas do último Censo Escolar (Brasil, IBGE, 2021), sofrem uma estagnação na carreira, sem melhorias de condições salariais (média de três salários-mínimos mensais de renda bruta para 40 horas aulas), com precarização das condi-

ções de trabalho e instabilidade nas possibilidades de ascensão de carreira. Somados a isso, aproximadamente 30% dos professores atuantes na educação básica, na qual a alfabetização é elemento nuclear, não possuem formação específica em atividades pedagógicas destinadas ao ensino da leitura e da escrita. Mendonça (2017) destaca que a maior parte iniciou a formação escolar básica a partir de 1987, no período de maior transformação dos modelos educacionais brasileiros. O autor alerta que nesse período o trabalho coletivo e a apropriação dos conhecimentos historicamente sistematizados eram sobrepostos pela centralidade de ‘competências individuais de saber-fazer’ que vem ancoradas na tese de Delors:

A Comissão considera as políticas educativas um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber-fazer, mas também e talvez em primeiro lugar, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações (Delors, 1998, p. 12).

Assim, enredamos um cenário sombrio para a carreira docente nos tempos atuais. Outro aspecto importante, considerado por Mendonça (2017), é a vinculação meritocrática e mercadológica atribuída a formação continuada do professor. Uma grande “indústria de produtos educacionais” transforma o conhecimento humano em mercadoria, e o acesso do professor a qualquer modalidade de formação continuada decorre das suas próprias fontes de rendimento. Cria-se uma perversa exploração do trabalho do professor, onde a sua própria atividade laboral é retirada de seu alcance.

Atualmente o acesso à educação pública de qualidade e gratuita em Universidades é assegurado a uma parcela reduzida, com impactos insuficientes para a formação de professores. Para uma grande maioria resta buscar em modalidades à distância, de qualidade duvidosa, ofertadas de forma precarizada e pagas, o acesso a sua contínua necessidades de estudo para acompanhar os desafios impostos pelo trabalho pedagógico nas atuais conjunturas, ou ainda para alcançar parcas progressões de carreira. Como se não fosse suficiente, os currículos de formação básica de professores sofrem com o empobrecimento do conhecimento conceitual que vem sendo substituído por atividades práticas de ensino esvaziadas de seus fundamentos teóricos. Dessa forma, o professor culmina atuando em classes alfabetizadoras desprovidos de elementos conceituais e didáticos que lhe suportem.

Outra das mais recentes expressões do ideário neoliberal na educação básica materializa-se no caderno de orientações da política nacional de alfabetização (PNA). A PNA foi instituída através do Decreto 9.765 de 11 de abril de 2019, e decretada pelo Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro e pelo Ministro da Educação, na ocasião, Abraham Bragança de Vasconcelos Weintraub, por meio da Secretaria de Alfabetização (SEALF),

cujo secretário é Carlos Francisco de Paula Nadalim (MEC, 2019). A PNA permitiu que programas fossem criados, com a premissa de implementar programas e ações do Governo Federal em colaboração com os entes federados. No mesmo ano foram implantados, por meio da plataforma Avamec, cursos destinados aos professores da Educação Básica e sociedade civil, baseados na nova política de alfabetização, a saber: “Alfabetização Baseada na Ciência” - 180 horas (2019); “Práticas de Produção de Textos” - 120 horas (2019); “Práticas de Alfabetização” - 30 horas. Todos os cursos citados integram o programa “Tempo de Aprender”, aprovado em 2019. Além disso, houve outra implementação no mesmo ano com o programa de literacia familiar, “Conta Pra Mim” (2019), destinado às famílias brasileiras (Almeida & Piatti, 2021).

A PNA carrega em seu bojo uma série de elementos dignos de nota, tais como a concepção de ciência e de educação escolar, altamente compatibilizadas com o receituário neoliberal; a concepção de desenvolvimento humano, apontando para uma naturalização, fragmentação e simplificação do mesmo; uma compreensão de linguagem oral e linguagem escrita tomadas em si mesmas e apartadas de suas múltiplas determinações, explicitando uma visão reducionista sobre as mesmas, e tudo isso expresso por meio de um discurso ideológico travestido de científico, a evidenciar, inclusive, a incongruência teórico-metodológica existente entre a Base Nacional Comum Curricular (documento colocado em vigor desde 2017), de viés construtivista, e a PNA, de cunho cognitivista comportamental. Tal fato se revela reiterativo da falta de um ‘sistema nacional de educação’ consistente e coerente teórico-metodologicamente (Franco & Martins, 2021).

Julgamos importante mencionar também que embora voltada, notadamente, para a educação escolar, a Política Nacional de Alfabetização não faz menção a nenhuma teoria pedagógica que oriente o processo de ensino e aprendizagem e parece não considerar que a pedagogia é a ciência dos processos educativos (Franco & Martins, 2021). Em contrapartida, reafirma a centralidade da psicologia nos processos de ensino e aprendizagem, apresentando a ciência cognitiva e a neurociência como aportes teóricos para fundamentar os referidos processos.

Com isso, o documento acaba realizando uma transposição direta da psicologia para educação, subordinando a segunda à primeira. Em consonância com o aporte apresentado, a PNA destaca o funcionamento cerebral como cerne da compreensão acerca do desenvolvimento e da aprendizagem, como se o cérebro fosse a sua única determinação. Cabe ressaltar que não desconsideramos o papel dos processos biológicos implicados no processo de alfabetização, todavia, somos contrários ao reducionismo biologizante, quando as bases naturais (orgânicas) são colocadas no centro da formação e do desenvolvimento de um ser cuja natureza é social. Ao deslocar 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, secundarizando o processo de ensino.

Outro aspecto presente no documento da PNA que consideramos fundamental apontar neste texto diz respeito à redução dos problemas da alfabetização no país à questão do método de alfabetização. Esse debate e seus limites não é novo em nosso país e já foi abordado por Mortatti (2006, 2009). Nessa direção, o documento da PNA quer nos levar a pensar que para solucionar todas as dificuldades da alfabetização presentes no país, a alternativa inovadora e pretensamente neutra, seria o método fônico.

Ainda que seja importante considerar a necessidade de um método no ensino da língua, uma vez que a criança não aprende a escrita de forma espontânea, ao nosso ver o método fônico apresenta uma compreensão superficial da escrita e da leitura, abordando-as como técnica ou condicionamento circunscrito às associações entre sons, letras e sílabas. O documento omite que esse tipo de ensino apresenta apenas rudimentos de alfabetização, corroborando uma educação escolar aligeirada destinada aos filhos da classe trabalhadora, direcionando desde a tenra infância à formação para, na melhor das hipóteses, reprodução da força de trabalho. Nas palavras de Franco e Martins (2021):

Ao dar primazia à face fonética e secundarizar a face semântica da palavra, limitam-se às possibilidades desta objetivação humana operar como instrumento para compreensão do mundo para além da sua aparência e/ou, para além da simples codificação e decodificação de sinais gráficos. (p. 85)

A nosso juízo o cerne dessa discussão, centrada na aparência do fenômeno em questão, está na concepção de linguagem ancorada na lógica formal e que, portanto, não ultrapassa a análise por elementos. As concepções de ciência, de desenvolvimento e de linguagem presente na PNA abrem caminho para a inserção do programa do livro didático desde a Educação Infantil e para o “homeschooling”.

A discussão sobre o livro didático na Educação Infantil não é recente e remonta a década de 1980. Autores como Nosella (1979) e Faria (1994) já discutiam sua função ideológica e desde a sua origem o livro didático esteve a serviço de direcionar a prática de ensino, mas em pouco contribuiu para qualificar a mediação de conhecimentos, especialmente, na Educação Infantil.

Um último aspecto a ser considerado, e que tão bem se ajusta ao pacote neoliberal para a educação escolar, diz respeito ao homeschooling em tramitação no congresso. Parece não ser mera coincidência que a PNA não contemple um item específico destinado à formação do professor, mas o documento apresenta um subitem destinado à família na educação de cri-

anças entre 0 a 6 anos denominado 'Literacia Familiar'. Nele se destaca o papel da família e aponta que o sucesso no processo de alfabetização está fortemente ligado ao ambiente familiar, afirmando a necessidade de valorização da primeira infância e ressaltando o papel da família para o desenvolvimento de inúmeras habilidades.

Ao considerar que qualquer pessoa treinada pode tratar de questões pedagógicas, o documento desconsidera a necessidade de uma formação sólida para os que trabalham com o ensino da criança pequena e, implicitamente, abre caminho para o homeschooling. Desta feita, acaba por transferir aos indivíduos a responsabilidade educativa outrora institucional e ao mesmo tempo secundariza o papel da escola, dados que vão ao encontro da redução de investimentos na Educação em geral e na Educação Infantil em especial (Franco & Martins, 2021). Chama-nos a atenção que o homeschooling, mesmo em processo de legislação provoca demanda das empresas editoriais que se organizam para a venda de Kit de material para o ensino em casa².

A nosso juízo, as questões que ilustramos por meio das explicações acerca da P.N.A. são representativas do projeto político-ideológico que busca transformar a educação (antimercadoria) em serviço e produto mercantil (mercadoria) tendo em vista realizar os interesses de diferentes frações da classe empresarial, ou seja, realizar radicalmente a mercantilização da educação (Martins & Pina, 2020). Na contramão dessas políticas e aspirações econômico-ideológicas, entendemos a Educação Escolar enquanto instituição (escola e sistema pedagógico) e como prática (ato de educar), isto é, como uma prática especificamente humana e histórico-cultural implicada em dada visão de homem, de sociedade e de conhecimento. Assim, consideramos a necessidade de ir além do disposto nas políticas atuais, conclamando a construção de uma política pública voltada à uma educação transformadora, que vise a disponibilização das conquistas do gênero humano a todos, contribuindo para construção do ser humano livre e universal. É a serviço desse ideal que a aliança entre a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica se coloca.

O ensino da escrita sob enfoque da Psicologia Histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica

No item anterior buscamos apresentar um panorama geral ilustrativo das adversidades impostas à educação escolar pelas condições político-ideológicas vigentes, expressas sobretudo na política nacional proposta para a alfabetização. É exatamente esse cenário que tem mobilizado professores e gestores esclarecidos em busca de alternativas, que tem firmado posturas de resistência e o fortalecimento do apelo à uma educação esco-

² Essa notícia pode ser lida na íntegra em Bimbatti (2022).

lar pública de transição, apta a resistir ao presente e a gestar um outro futuro. Há que se reconhecer que a luta de classes não está arrefecida, apesar dos percalços que lhe impõe obstáculos. Neste cenário, a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, ambas alicerçadas no materialismo histórico e dialético e advogando uma educação escolar promotora do desenvolvimento omnilateral dos indivíduos, despontam como possibilidades teórico-metodológicas contra hegemônicas aptas a subsidiar a prática pedagógica.

Embora ampliando significativamente seu espectro de penetração nas escolas, tais teorias, por razões compreensíveis, têm poucas expressões na formação de professores e, quando as referidas expressões ocorrem, não raro os fundamentos das mesmas são subtraídos. As lacunas desse fato são inúmeras, mas interessa-nos particularmente neste artigo, aquelas que se implicam no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita. Visando contribuir para a superação das mesmas é que nos lançamos à explanação deste item.

Conforme Martins (2013), a psicologia histórico-cultural fornece os fundamentos psicológicos para a teoria pedagógica histórico-crítica, haja vista, inclusive, que ambas as teorias compartilham as mesmas concepções de formação humana, de sociedade, de conhecimento e, notadamente, do papel da apropriação de signos na promoção do desenvolvimento psíquico. Em seus estudos Vigotski (2003) afirmou que educar é transformar e se assim não fosse a educação seria desnecessária. Mas para que isso se efetive é necessário saber o que e para que é preciso transformar e, sendo assim, não é qualquer teoria psicológica e pedagógica que nos permite avançar, até porque não é qualquer humano que pretendemos formar.

Por isso, a análise sobre ensino e apropriação da escrita requer clarezas sobre a ciência pedagógica que lhe confere sustentação, posto que ela nos trará a compreensão acerca das finalidades da educação, identificação de conteúdo escolar e orientação didática do trabalho educativo. Temos acordo com Abrantes (2015) quando assevera que os pressupostos da pedagogia histórico-crítica “estão pautados na perspectiva de que a práxis educativa cumpra a função de socialização do conhecimento e não se realize como atividade adaptativa ao modo de produção capitalista e às formas alienadas de socialização” (p. 135).

Destarte, a pedagogia histórico-crítica conceitua o trabalho educativo como “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2011, p. 17). Ainda segundo Abrantes (2015) este conceito de trabalho educativo representa uma dupla orientação, “oferece direção aos trabalhadores da educação nas lutas internas ao campo da educação e assinala princípios que somente podem se efetivar com a superação da sociedade de classes” (p. 136).

É nesse sentido que Saviani (2004) defende um ensino escolar que situe a educação em uma perspectiva revolucionária, um instrumento de transformação para os filhos da classe trabalhadora. Nestes termos faz-se necessária uma educação que não vise à conformação e sim à transformação o que passa, obrigatoriamente, pela formação filosófica do educador, haja vista que educação e o ensino são determinações centrais para a formação da consciência das pessoas. Concordamos com Abrantes (2015) é necessário “politizar a discussão sobre a socialização do conhecimento e defender a posição de que disseminar o vínculo teórico com a realidade é objeto da luta de classes” (p. 130).

Para que haja sucesso no processo de constituição da criança em humano plenamente desenvolvido e, nessa direção, que adquira os domínios da leitura e escritura, o professor necessita de uma sólida formação, uma vez que ele é o portador dos signos que medeiam o desenvolvimento psíquico. O processo de humanização, sendo um dado cultural, exige a intervenção de outro ser humano que tenha se apropriado das conquistas produzidas pela humanidade (Martins, 2013). Conforme traz Mendonça (2017) entendemos o profissional professor como um sujeito criado culturalmente para garantir a transmissão dos saberes produzidos pela humanidade.

Consequentemente, para levar a cabo sua empreita, o professor deve possuir uma sólida formação básica, e sua formação continuada deve garantir-lhe o aprofundamento teórico dos conceitos e das formas de ações de ensino acerca dos conhecimentos socialmente produzidos e necessários para a vida coletiva. Desse modo, o ato de ensinar é dependente do fazer do professor, e para realizar esse ato e produzir sua intencionalidade desenvolvendo cabe ao professor a apropriação científica dos conhecimentos que irá transmitir, bem como dos meios de realizar essa transmissão, afinal, ele deve conduzir as novas gerações ao acesso das conquistas humanas mais elaboradas, que ultrapassam aquisições circunscritas à pertença social da vida cotidiana.

Em conformidade com a concepção histórico-cultural de desenvolvimento a criança não nasce com as funções psíquicas complexas desenvolvidas e, para tanto, serão necessárias atividades que requeiram tal formação. Como proposto por Leontiev (1978), o homem é um ser social e histórico, e apartado das relações sociais jamais desenvolveria qualidades que resultaram de um longo desenvolvimento cultural da humanidade. Segundo os pressupostos histórico-culturais defendidos tanto por Leontiev quanto por Vigotski, o desenvolvimento humano acontece por meio dos processos de ensino aos quais o indivíduo se submete ao longo da vida, ainda que existam diferenças qualitativas em razão do tipo de ensino ao qual se tenha acesso.

No que tange à apropriação da escrita, o cerne da questão está na concepção de linguagem. Segundo Vigotski (2001), "o pensamento e a lin-

guagem são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. [...] a palavra desempenha o papel central na consciência e não funções isoladas. [...] A palavra consciente é o microcosmo da consciência humana” (pp. 485-486). Destacamos deste excerto a análise realizada pelo autor sobre a relação entre pensamento e linguagem, na qual ele aponta a palavra como unidade de análise da consciência. Um ensino desenvolvente, que efetivamente transforme a consciência, obrigatoriamente precisa possibilitar a compreensão dos enlaces conceituais que insere o significado da palavra em um sistema conceitual.

A palavra, por sua vez, é sempre uma generalização, pois ela nunca se refere a um objeto isolado, mas sim a uma classe, por isso a apropriação da palavra não pode ser algo estanque, mecânico ou estático. Todavia, a generalização é um ato do pensamento que, por sua vez, se forma e se desenvolve. A tese defendida por Vigotski (2001) assevera que ao longo da ontogênese o significado da palavra se desenvolve, muda sua estrutura e, nesta direção, a conquista da língua escrita possibilita um salto qualitativo no desenvolvimento do pensamento conceitual, alterando o funcionamento psíquico da criança como um todo. E em se tratando do trato metodológico para o ensino da escritura, há que se levar em conta que ele não se efetiva por elementos isolados e independentes entre si, numa mera perspectiva de associação entre elementos sonoros e gráficos.

Conforme Martins (2013), o êxito na aquisição da escrita não é algo circunscrito ao momento no qual se ‘ensina a criança a escrever’, mas depende profundamente da história de seu desenvolvimento, ou seja, para aprender a ler e escrever, a pessoa deverá operar com instrumentos simbólicos por meio das operações lógicas do raciocínio, quais sejam, análise e síntese, comparação, generalização e abstração, depreendendo os meios de representação gráfica dos sons. Aportados na psicologia histórico-cultural e na pedagogia histórico-crítica, destacamos que apropriação da escrita não reproduz o percurso de aquisição da linguagem falada, entretanto, será por meio dela - na condição de sistema de signos - que surgirá a possibilidade de representação e, portanto, da formação da ‘ideia de algo’ em outros termos. A escrita só será possível quando a criança for capaz de tomar um objeto por outro, abstrair e elaborar o conceito de palavra (Franco & Martins, 2021).

Vigotski (2001), referindo-se a tal processo, afirma: “[...] se a linguagem externa aparece na evolução antes da linguagem interna, a escrita, por sua vez, aparece depois da linguagem interior, já pressupondo a sua existência” (p. 316). Dito de outra maneira, a internalização da linguagem possibilita a duplicação do mundo material e a possibilidade de representar e relacionar ideias, ampliando as possibilidades da pessoa para refletir subjetivamente o mundo e a si mesmo. É como resultado da aliança entre linguagem e pensamento que os objetos adquirem significados. O que está

em questão é ensinarmos a criança a abstrair os traços essenciais dos objetos.

Nesse sentido, quando a criança começa a falar, nomeando objetos, cria-se “[...] a possibilidade da representação de algo, e esse momento marca o início de um longo processo que traz em seu bojo a possibilidade do desenvolvimento da escrita enquanto ferramenta psíquica” (Franco & Martins, 2021, p. 110). Nesta esteira, Luria (1986) aponta que a palavra, além de instrumento de relações interpessoais e de conhecimentos, desponta também como meio de regulação dos processos psíquicos superiores, vinculando-se diretamente às origens do ato voluntário.

Em síntese, o percurso de desenvolvimento da criança culmina em conquistas que lhe permitem tomar uma coisa por outra e representar a realidade externa internamente pelo uso de signos. Essas conquistas traem em seu bojo a possibilidade de complexificar a formação de conceitos e, conseqüentemente, elaborar a ideia/conceito de palavra. Essa aquisição ampara-se em operações racionais do pensamento, em especial na generalização e abstração (Franco & Martins, 2021).

A fala é, portanto, ferramenta importante para a apropriação da escrita, ao organizar o pensamento por meio de conceitos, complexificando o funcionamento psíquico, vai se constituindo, na criança, a possibilidade de formação de capacidades unicamente humana, quais sejam, a apropriação do acúmulo da experiência social e o autocontrole do comportamento.

Reconhecendo as relações intrínsecas que existem entre a linguagem oral e a linguagem escrita, sem, contudo, tomar a segunda como transposição direta da primeira Franco e Martins (2021) apontam que o percurso metodológico do ensino deve considerar a palavra como a unidade linguística de referência, especialmente nos anos iniciais de escolarização, sendo que a mesma deve ser submetida à análise por meio do ensino intencionalmente organizado para este fim.

Para tanto, a educação escolar precisa centrar-se no processo de representação e possibilidades de desenvolvimento de conceitos, buscando gerar na criança, ao final desse processo, a necessidade de representar graficamente a sua ideia. Só assim o processo de alfabetização terá sucesso, lembrando que grafar ideias implica em ser capaz de abstrair o aspecto sensorial da fala e avançar na construção de uma “[...] linguagem abstrata, que não usa palavras mas representações de palavras” (Vigotski, 2001, p. 313).

Nesta mesma direção, Dangió e Martins (2015) asseveram que o movimento entre a face fonética e semântica da palavra aparece, nos processos de ensino, nas ações e operações didáticas com a leitura e a escrita. Se o objetivo é a aprendizagem do sistema de escrita, a ênfase recai no trato fonético e fonológico; se o objetivo é a interpretação dos suportes textuais

da palavra, a ênfase recai sobre os seus significados e sentidos (Franco & Martins, 2021).

Apoiadas nas ideias de Dangió e Martins (2015), consideramos que o ensino da língua escrita representa para a criança a possibilidade de domínio de um sistema simbólico complexo e o seu êxito está diretamente relacionado ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores ao longo do desenvolvimento infantil. Nessa direção, o conjunto de aprendizagem que envolve a escritura e a leitura permitirão a transformação qualitativa das relações da criança com a realidade, será por meio da instrução da ciência, da arte e da filosofia que ela terá a possibilidade de pensar o mundo e a si própria para além da realidade imediata, principiando incursões que ultrapassem as aparências dos fenômenos. Dessa maneira, proporcionar condições para o professor organizar sua prática pedagógica é determinante para aprendizagem dos alunos. Mas para tanto, devemos proporcionar condições para que o professor possa ultrapassar a dimensão aparente da organização do ensino e, mediante um processo de aprendizagem, possa ressignificar sua forma de organizar suas atividades.

Para o professor alcançar as condições de organização do ensino cabe a superação dos modelos formativos existentes, fundados em instrumentalidade técnica e pouca formação conceitual. As condições atuais ofertadas em formação básica e continuada de professores vêm promovendo o esvaziamento das possibilidades do trabalho com a linguagem de forma consciente. Sendo assim, é necessária a formação do pensamento conceitual do professor sobre a palavra escrita e isso só é possível com ações formativas comprometidas com esse objetivo. Apenas a compreensão teórico-metodológica sobre as possibilidades de formação da consciência da criança permite o adequado planejamento das atividades de estudo, potencializa os recursos didáticos e permite ao aluno uma apropriação significativa da escritura e leitura.

Considerações Finais

As questões aqui delineadas apresentam os desafios impostos a uma educação emancipatória. Entendemos que os modelos neoliberais apresentados pelo modo de produção capitalista, ao tomarem a educação como mercadoria, reduzem o direito social à mesma, submetendo a escolarização às demandas do mercado. Nessa direção as reformas das políticas educacionais implantadas nos últimos anos no Brasil não atendem aos interesses da classe trabalhadora.

Na contramão dessas propostas, defendemos que a escola pode contribuir no desvelamento da natureza das relações sociais na sociedade capitalista e seus efeitos nos processos de exploração e alienação. Entretanto, os fundamentos que ampararam a escrita desse texto nos indicam que o conhecimento crítico é uma condição necessária na luta de classes e na

construção da revolução socialista. Fundamentado em Marx, Frigotto (2021) nos lembra que a teoria se constitui em força material revolucionária, mas seu caráter revolucionário não se esgota na correta compreensão de como a realidade humana se produz sob o capitalismo, outrossim, a cientificidade do conhecer explicita seu potencial revolucionário na práxis.

Diante do exposto, retomamos a epígrafe deste artigo, quando Evaristo (2021) assinala, “Descobriu também que não bastava saber ler e assinar o próprio nome. (...) Era preciso autorizar o texto da própria vida, assim como era preciso ajudar a construir a história dos seus” (p.110). Esse excerto nos remete aos fundamentos trazidos pela psicologia histórico-cultural e pela pedagogia histórico-crítica apresentados por nós, tendo em vista uma educação emancipadora. No trato com a alfabetização entendemos que não é suficiente compreender a escrita enquanto ato motor que circunscreve o ensino ao traçado de letras e à escrita, muitas vezes mecânica, de palavras, frases e orações. Nas palavras de Vigotski (1995), “[...] preciso ensinar à criança a linguagem escrita e não a escrita das letras” (p. 203).

Alfabetizar pressupõe, acima de tudo, descortinar o acesso à cultura letrada, bem como permitir que o psiquismo dos sujeitos alcance suas mais amplas possibilidades de desenvolvimento, representado pelo pensamento rigorosamente abstrato. Consideramos que a aliança entre estas duas aquisições se impõe como condição para que os indivíduos se firmem como sujeitos de sua própria história, instrumentalizando-se para as lutas a serem travadas contra as condições objetivas e subjetivas que se colocam como obstáculos para tanto.

Contudo, não podemos perder de vista que a linguagem é uma função psíquica das mais complexas e seu funcionamento se relaciona com outras funções, principalmente com o pensamento (Dangió & Martins, 2015). A transformação dos conteúdos do pensamento, assim como das demais funções psíquicas superiores, subjugam-se às condições de vida e de educação das pessoas, marcando-se profundamente pelo curso do desenvolvimento cultural socialmente determinado. Por isso, a luta pela educação emancipatória identifica-se à luta pela superação das desigualdades econômico-sociais produzidas pela propriedade privada dos meios de produção.

Desta forma, “para tomar consciência de alguma coisa e apreender alguma coisa é necessário, inicialmente, dispor dessa coisa” (Vigotski, 2001, p. 287). Para ser capaz de autorizar o texto da própria vida e ajudar a construir a história dos seus, é necessário que haja um ensino apto a instrumentalizar a construção deste ideal. Tal como afirmam Carvalho e Martins (2016) há que se travar uma peleia incansável na direção de uma formação que culmine em indivíduos adultos mais sujeitos e menos assujeitados às condições alienadoras da sociedade capitalista.

Referências

- Abrantes, A. (2015). Educação escolar e acesso ao conhecimento: o ensino como socialização da liberdade de pensar. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 7(1), 132–140.
- Almeida, F. I., & Piatti, C. B. (2021). Política Nacional de Alfabetização (PNA): implicações na formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista Educação E Políticas Em Debate*, 10(2), 648–664. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v10n2a2021-60179>
- Antunes, R. (2009). Da pragmática da especialização fragmentada à pragmática da liofilização flexibilizada: as formas da educação no modo de produção capitalista. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 1(1), 25–33.
- Bimbatti, A. P. (2022, 30 de maio). *Kit para ensino domiciliar é vendido pela internet por mais de R\$ 1,5 mil*. Uol. Educação. <https://educacao.uol.com.br/noticias/2022/05/30/material-homeschooling-vendido-internet.htm?cmpid=copiaecola>
- Brasil, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, (2021), Censo Escolar Brasileiro, D.F.
- Carvalho, S. R., & Martins, L. M. (2016). Idade adulta, trabalho e desenvolvimento psíquico: a maturidade em tempos de reestruturação produtiva. In L. G. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Ed.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (pp. 267–292). Autores Associados.
- Dangió, M. S., Martins, L. M. (2015). A concepção histórico-cultural de alfabetização. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 7(1), 210–220.
- Delors, J. (1998). *Educação: Um tesouro a descobrir*. UNESCO
- Duarte, N. (2016). *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo*. Autores associados.
- Duarte, N. (2018). O currículo em tempos de obscurantismo beligerante. *Revista Espaço do Currículo*, 2(11), 139–145. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2018v2n11.39568>
- Evaristo, C. (2021). *Ponciá Vicêncio*. Pallas.
- Faria, A. L. G. (1994). *Ideologia do livro didático (11ª ed.)*. Cortez.
- FGV Social. (2022, 25 de maio) *FGV social lança a pesquisa "insegurança alimentar no Brasil"*. <https://cps.fgv.br/destaques/fgv-social-lanca-pesquisa-inseguranca-alimentar-no-brasil>

- Franco, A. F., & Martins, L. M. (2021). *Palavra escrita: vida registrada em letras. A alfabetização para além da Política Nacional de Alfabetização (PNA)*. Phillos Academy. <https://phillosacademy.com/palavra-escrita-vida-registrada-em-letras>.
- Frigotto, G. (2021). Pandemia, mercantilização da educação e resistências populares. *Germinal: Marxismo E educação Em Debate*, 13(1), 636–652. <https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.44442>
- Leontiev, A. N. (1978). *Desenvolvimento do psiquismo*. Livros Horizonte.
- Luria, A. R. (1986). *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Artes Médicas.
- Martins, L. M. (2013). *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Autores Associados.
- Martins, A. S., & Pina, L. D. (2020). Mercantilização da educação, escola pública e trabalho educativo: uma análise a partir da pedagogia histórico-crítica. *Revista HISTEDBR On-line*, 20, e020052. <https://doi.org/10.20396/rho.v20i0.8657754>
- Mendonça, F.W. (2017). *A organização da atividade de ensino pelo professor alfabetizador: a contribuição da Teoria Histórico Cultural*. CRV Editora Curitiba.
- Ministério da Educação (Brasil). (2001, 8 de maio). *Parecer nº 9: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Conselho Nacional de Educação. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>
- Ministério da Educação (Brasil). (2019). *PNA: política nacional de alfabetização*. Secretaria de Alfabetização. http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf
- Montes, R. (2018, 31 de outubro). *O laço de Paulo Guedes com os ‘Chicago Boys’ do Chile de Pinochet*. El País. <https://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/584287-o-laco-de-paulo-guedes-com-os-chicago-boys-do-chile-de-pinochet>
- Mortatti, M. R. L. (2006). *História dos métodos de alfabetização no Brasil* [Apresentação em seminário]. Seminário Alfabetização e Letramento em Debate, Brasília, DF, Brasil.
- Mortatti, M. R. L. (2009). “Querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. *Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa*, 3(5), 91–114. <http://www.acoalfaplp.net>.
- Nosella, M. L. C. D. (1979). *As Belas Mentiras*. Cortez e Moraes.

- Saviani, D. (2004). *Educação: do senso comum à consciência filosófica* (15^a ed). Autores Associados.
- Saviani, D. (2011). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. (11^a ed). Autores Associados.
- Saviani, D. (2018). *Escola e democracia* (43^a ed.). Autores Associados.
- Souza, M. R. (2022). A era bolsonarista e o desmonte das políticas sociais de acesso à educação Políticas sociais no Governo Bolsonaro: entre descasos, retrocessos e desmontes. In A. C. Zimmermann, C. R., & Cruz, D. U. *Políticas sociais no Governo Bolsonaro: entre descasos, retrocessos e desmontes*. CLACSO; Pinaúna. <https://alacip.org/wp-content/uploads/2022/04/ZIMMERMAN-UZEDA.-As-politicas-sociais-do-governo-Bolsonaro.pdf>
- Vaz, V. R. C. & Merlo, E. M. (2020). O consenso de Washington no Brasil: estabilização conservadora e estagnação. *AURORA*, 13(1); Marília.
- Vygotski, L. S. (1995). *Obras escogidas. Tomo III*. Madrid: Visor.
- Vigotski, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes.
- Vigotski, L.S. (2003). *Psicologia Pedagógica*. Artmed.
- Zimmermann, C. R., & Cruz, D. U. (Eds.). (2022). *Políticas sociais no Governo Bolsonaro: entre descasos, retrocessos e desmontes*. CLACSO; Pinaúna. <https://alacip.org/wp-content/uploads/2022/04/ZIMMERMAN-UZEDA.-As-politicas-sociais-do-governo-Bolsonaro.pdf>

Fecha de recepción: 10 de enero de 2025

Fecha de aceptación: 08 de febrero de 2025