

“REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO” DE EMÍLIA FERREIRO. QUARENTA ANOS DE REPERCUSSÃO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Josélia Gomes Neves¹

Universidade Federal de Rondônia (Brasil)

Recibido 29/11/2022 Aceptado 26/12/2022

RESUMO

No início da década de 1980, a publicação do livro Reflexões sobre Alfabetização de Emília Ferreiro (1981) marcou de forma inaugural a discussão sobre os processos de aquisição da língua escrita no Brasil. Este fato pedagógico mobilizou o presente escrito, cujo objetivo foi analisar elementos da obra considerando sua repercussão na educação do país. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica que contempla estudos-chave sobre o tema em interface com a pesquisa narrativa. Foi possível observar que desde a primeira edição do livro, um conjunto de debates inquietaram o dia a dia das escolas, agências formadoras e programas oficiais possibilitando a elaboração de outros olhares e práticas para a compreensão de como as crianças aprendem a ler e escrever.

ABSTRACT

In the early 1980s, the publication of the book Reflections on Literacy by Emília Ferreiro (1981) marked the discussion about the processes of acquisition of written language in Brazil. This pedagogical fact mobilized the present writing, whose objective was to analyze elements of the work considering its impact on the education of the country. The methodology adopted was the bibliographical research that includes key studies on the theme in interface with narrative research. It was possible to observe that since the first edition of the book, a set of debates disturbed the day to day of schools, training agencies and official programs enabling the development of other looks and practices for understanding how children learn to read and write.

DOI

<https://doi.org/10.15366/didacticas2022.27.006>

PALABRAS CLAVE

Educação; Ler e escrever; Psicogênese da língua escrita

KEYWORDS

Education; Reading and writing; Psychogenesis of written language

1. joseliagomesneves@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

As discussões sobre a alfabetização no Brasil passaram por uma virada epistêmica a partir dos anos 1980 quando incluíram em suas pautas pedagógicas os resultados das pesquisas de Emília Ferreiro por meio do “pequeno grande” livro “Reflexões sobre Alfabetização”. Esta publicação materializada em 1981 no Brasil disponibiliza quatro trabalhos elaborados em temporalidades diferentes sobre temas que ocupavam as pautas de discussão daquela época, como por exemplo, se as crianças poderiam ser alfabetizadas ou não na pré-escola.

A obra lançou inegavelmente um outro olhar para os processos iniciais de aquisição da leitura e da escrita e influenciou os programas oficiais relacionados ao tema no século XXI, tais com: PCN Alfabetização (BRASIL, 1999), Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (BRASIL, 2001) e Escola Ativa (LOPES, 2010), por exemplo. Outro indicativo que aponta para a sua visibilização, é o quantitativo de edições: a última publicação ocorreu em 2018 e corresponde a 26ª edição. Um dado que nos leva a inferir que este escrito é mais popular que o livro, Psicogênese da língua escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985) que passou a ser conhecido no país após quatro anos da obra mencionada. Atualmente esta última obra, encontra-se na 3ª edição conforme dados *on-line* de livrarias.

De acordo com o prefácio do livro “Reflexões sobre Alfabetização”, a mobilização para a realização do estudo sobre o fracasso escolar no início da escolarização fundamental, dentre outros elementos, desconfiou das explicações da época que atribuíam as crianças das camadas populares a responsabilidade de não conseguirem aprender na escola. A nosso ver, esta crítica elaborada na primeira metade da década dos anos de 1980 refletia as expectativas de futuro considerando as relações educação e sociedade, na medida em que a ditadura militar agonizava na América Latina.

Nesta direção, considerando o delineamento proposto, de maneira mais específica, discutiremos elementos do prefácio, apresentação e o primeiro capítulo: “A representação da linguagem e o processo de alfabetização”. A lente teórica principal foi o referencial apresentado no próprio livro “Reflexões sobre Alfabetização”, uma vez que a intenção do escrito foi reexaminar as contribuições de Emília Ferreiro nesta periodicidade de quatro décadas no Brasil. Um reconhecimento que explicita que as bases sobre o aprender a ler e escrever passaram por um processo decisivo de revisão acadêmica e práticas educacionais. Uma evidência relevante para a educação brasileira.

Em relação à pesquisa narrativa, consideramos pertinente este recurso metodológico porque ele compreende os saberes da experiência como produção de conhecimento. Neste sentido, o presente texto foi elaborado a partir das lembranças, reflexões e experiências vivenciadas pela pesquisadora e autora do texto, um registro da iniciação nos estudos de alfabetização de Emília Ferreiro na perspectiva de uma professora alfabetizadora brasileira. Uma oportunidade de vivenciar a atividade de escrita memorial tão frequentemente

adotada nas atuais práticas pedagógicas, pois: “[...] viver a história e entender as nossas próprias narrativas poderá ser o melhor exercício de construção do conhecimento sobre este tema”. (CUNHA, 1997, p. 194). À luz do referencial metodológico narrativo, a escrita foi produzida na primeira pessoa do plural.

2. MEMÓRIAS DE “REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO”: ELEMENTOS PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Se pensarmos que a criança aprende só quando é submetida a um ensino sistemático, e que a sua ignorância está garantida até que receba tal tipo de ensino, nada poderemos enxergar. Mas se pensarmos que as crianças são seres que ignoram que devem pedir permissão para começar a aprender, talvez comecemos a aceitar que podem saber, embora não tenha sido dada a elas a autorização institucional para tanto. (FERREIRO, 1985, p. 17)

O nosso contato com a temática alfabetização construtivista – concepção que designa os estudos de Emília Ferreiro sobre a aquisição da língua escrita (WEISZ, 2000), ocorreu em 1988, época em que atuava como técnica pedagógica na Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) na Divisão de Educação Pré-Escolar, no município de Porto Velho-RO, no período vespertino. No horário da manhã, era estudante do curso de Pedagogia. Foi no âmbito do debate, se a escola deveria ou não alfabetizar na pré-escola, que o interesse pelos estudos de Emília Ferreiro foi aos poucos se estabelecendo em nossa pauta de trabalho. E, como anuncia a epígrafe, nesta época descobrimos que as crianças pensavam e muito na alfabetização.

A aproximação com este referencial teórico foi possível porque a concepção dominante da época ancorava-se na crença que a maturidade adequada para a alfabetização ocorria por volta dos 7 anos de idade. Embora houvesse perspectivas que desconfiassem desta marcação etária, havia também certa simpatia com tal ideia: “[...]. Em elevada porcentagem, as crianças de sete anos estão aptas para a vida escolar. [...]. Possuem desenvolvimento de linguagem, variável com o meio social, que as torna capazes de manifestar interesse pela cultura simbólica. Reproduzem, com facilidade, as palavras que se lhes dizem. [...]”. (LOURENÇO FILHO, 2008, p. 23).

E foi nesta época que o secretário de educação de Rondônia solicitou que a equipe preparasse uma proposta para alfabetizar as crianças do final da Educação Infantil, tarefa que exigiu a busca por leituras sobre o tema. Ele havia chegado de uma viagem da Europa, possivelmente da França e informou que lá as crianças iniciavam as aprendizagens da leitura e da escrita na pré-escola. Em função disso, conhecemos o provocativo texto: “Deve-se ou não se deve ensinar a ler e escrever na pré-escola? Um problema mal colocado.”. (FERREIRO, 1981). Vale ressaltar que o referido escrito manteve este título até a 22ª edição, mas em 1994 ele sofreu alterações decorrentes de várias modificações sobre esta

discussão, passando a ser identificado como “O espaço da leitura e da escrita na educação pré-escolar” nas outras reimpressões.

Em decorrência de toda esta imersão, em 1989 adquirimos nosso primeiro exemplar de “Reflexões sobre Alfabetização” (FERREIRO, 1989), estava na 14ª edição. Ele passou a fazer parte de nossas seções de estudo. Iniciamos nossas leituras pelo belo prefácio escrito por Telma Weisz, uma das grandes estudiosas e formadoras da alfabetização construtivista no Brasil. Ali, no começo ela já antecipou que o livro “[...] não traz para o leitor nem um novo método, nem novos testes, nem nada que se pareça com uma solução pronta”. (WEISZ, 1985, p. 3). Um contundente recado para os tradicionais manuais cartilhecos que por meio de um conjunto de passo a passo ancorados no binômio memorização/repetição materializavam a prática alfabetizadora em sala de aula.

Assim, a educadora anunciava que uma proposta outra sobre as possibilidades de ler e escrever, estava em curso e que resultava de pesquisas desenvolvidas inicialmente na Argentina, México e no Brasil. Uma notícia inusitada no debate alfabetizador que até então limitava-se à temática dos métodos veiculados nas conhecidas cartilhas e o seu maior interessado, o mercado editorial. E neste sentido “[...] Emília Ferreiro descobriu e descreveu a psicogênese da língua escrita e abriu espaço – agora sim – para um novo tipo de pesquisa em pedagogia [...]”. (WEISZ, 1985, p. 4-5), ocasião em que ampliou qualitativamente o campo do conhecimento na área da alfabetização e produziu aproximações significativas entre as práticas pedagógicas e as investigações acadêmicas.

Vale destacar que estas pesquisas foram mobilizadas, sobretudo, pelas demandas sociais expressas nos altos índices de fracasso escolar nos contextos populares latino-americanos. A pesquisadora percebeu que a democratização do acesso à escola não assegurou a correspondente democratização da aprendizagem. Uma evidência da feição político-pedagógica de caráter problematizador na educação (FREIRE, 1987), na medida em que reconhecia que a escola reproduzia as desigualdades, mas também poderia operar na direção da justiça social.

O prefácio escrito pela professora Telma Weisz apresentou Emília Ferreiro como uma inquieta educadora-pesquisadora que provocada pelos dados do fracasso escolar e fundamentada nas concepções piagetianas buscava compartilhar com a comunidade alfabetizadora os achados de seus estudos. Em função disso, com uma significativa rede de colaboradoras possibilitou o surgimento excepcional de um novo campo de estudos e práticas, que “[...] romperam o imobilismo lamuriento e acusatório e deflagraram um esforço coletivo de busca de novos caminhos. [...]”. (WEISZ, 1985, p. 4). Foram importantes caminhos para problematizar as diversas feições da perversidade do analfabetismo. E, foi neste contexto que antecipou uma das premissas importantes desta virada educacional – o deslocamento do olhar de quem ensina para aqueles e aquelas que estão em processo de compreensão inicial da língua escrita, isto é, que estão aprendendo.

Estes elementos eram novos e inusitados para o grupo – as crianças tinham conhecimentos não convencionais sobre a escrita e o mais incrível: era possível alfabetizar sem cartilhas ou com as tediosas famílias silábicas! Antes de trabalhar na equipe pedagógica da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) havia atuado na alfabetização com crianças e também na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, embora não tivéssemos muita segurança para sustentar estas premissas, havia um encantamento político com a discussão sobre a alfabetização que nos mobilizava cada vez mais a compreender os escritos ferreireanos.

Na sequência da leitura deste livro veio a apresentação que foi escrita pela própria autora, a Emília Ferreiro. Estabelecia ali a sua finalidade principal de seu trabalho, evidenciada desde o título “Reflexões sobre alfabetização”, ocasião que buscava “[...] contribuir para uma reflexão sobre a intervenção educativa alfabetizadora a partir dos novos dados oriundos das investigações sobre a psicogênese da escrita na criança. [...]”. (FERREIRO, 1985, p. 7). Dentre estes novos dados, a educadora enxergava os aprendizes como sujeitos epistêmicos, seres que dispõem de possibilidades intelectuais para conhecer o mundo, inferência que não correspondia com os modelos de iniciação à cultura escrita daqueles tempos. Um movimento que se aproxima das concepções críticas sobre as práticas adultocêntricas na educação naquele período:

[...] até que ponto a escola primária [...] vem insistindo, com seus rituais, com seus comportamentos, em estimular posições passivas nos educandos, através dos seus procedimentos autoritários. [...]. É o autoritarismo da transferência de um conhecimento parado, como se fosse um pacote que se estende à criança, em lugar de se convidar a criança a pensar e a aprender a aprender. [...] o que se faz é docilizar a criança, para que ela receba o pacote do conhecimento transferido. E eu estou totalmente convencido de que isso é um ato político também, e tem uma repercussão política enorme. (FREIRE, 2014, p. 42).

Assim, a rotina existente na alfabetização era caracterizada pelo diretivismo pedagógico com atividades prontas, sem a participação infantil, mas para a psicopedagoga argentina, “[...] o processo de alfabetização nada tem de mecânico, do ponto de vista da criança que aprende. Essa criança, se coloca problemas, constrói sistemas interpretativos, pensa, raciocina e inventa, buscando compreender esse objeto social [...], tal como ela existe na sociedade”. (FERREIRO, 1985, p. 7). Informava que os resultados dos estudos realizados no Brasil por pesquisadoras dos estados de São Paulo, Pernambuco, Rio Grande do Sul apontavam semelhanças com outros trabalhos.

O próximo desafio dos estudos foi compreender o primeiro capítulo: “A representação da linguagem e o processo de alfabetização”. Naqueles dias, a busca por entendimento sobre a psicogênese da língua escrita ocorria em um ambiente de formação continuada, um conceito pouco efetivado na educação. E de forma periódica e sistemática a equipe da Divisão de Educação Pré-Escolar se encontrava para ler e discutir o pensamento de Emília Ferreiro.

Certamente estávamos todas de acordo que era preciso que ocorresse uma “[...] tomada de consciência sobre a importância da alfabetização inicial como a única solução real considerada para o problema da alfabetização remediativa (de adolescentes e adultos)”. (FERREIRO, 1985, p. 9). E que neste processo inicial era possível pensar propostas de leitura e escrita para as crianças antes do ensino fundamental. Mas, para isso era necessário aprofundar o entendimento sobre a alfabetização inicial:

Tradicionalmente, a alfabetização inicial é considerada em função da relação entre o método utilizado e o estado de ‘maturidade’ ou de ‘prontidão’ da criança. Os dois pólos do processo de aprendizagem (quem ensina e quem aprende) têm sido caracterizados sem que se leve em conta o terceiro elemento da relação: a natureza do objeto de conhecimento envolvendo esta aprendizagem. (FERREIRO, 1985, p. 9).

Essa preocupação explicitada pela autora logo na introdução da discussão sobre a aquisição da língua escrita, sintetiza como a tradição escolar definiu o início da alfabetização a partir da relação professor e aluno por meio dos elementos representativos de método para ensinar e da prontidão como um indicador de disposição para aprender. No entanto, um aspecto foi excluído deste debate, a escrita, que sobre uma perspectiva outra é apresentada como um “[...] sistema de representação alfabética da linguagem, com suas características específicas; por outro lado, as concepções que tanto os que aprendem (as crianças) como os que ensinam (os professores) têm sobre este objeto”. (FERREIRO, 1985, p. 9).

Possivelmente este é o tópico mais desafiador, principalmente para um leitor ou leitora iniciante. Na primeira leitura que fiz, por volta de 1988-1989 não foi possível entender muito, mas compreendia que duas perspectivas estavam sendo apresentadas e que dependendo da escolha os resultados pedagógicos poderiam tomar caminhos bem diferentes: “A escrita pode ser concebida de duas formas muito diferentes e conforme o modo de considerá-la as consequências pedagógicas mudam drasticamente”. (FERREIRO, 1985, p. 10). Foi necessário retomar muitas vezes a este texto para entender que a escrita pode ser interpretada como um código de transcrição ou um sistema de representação, esta última responde por parte significativa de sua argumentação:

A invenção da escrita foi um processo histórico de construção de um sistema de representação, não um processo de codificação. Uma vez construído, poder-se-ia pensar que o sistema de representação é aprendido pelos novos usuários como um sistema de codificação. Entretanto, não é assim. No caso dos dois sistemas envolvidos no início da escolarização (o sistema de representação dos números e o sistema de representação da linguagem) as dificuldades que as crianças enfrentam são dificuldades conceituais semelhantes às da construção do sistema e por isso pode-se dizer, em ambos os casos, que a criança reinventa esses sistemas. [...]. (FERREIRO, 1985, p. 12-13).

Estabelecer diferenças a respeito da escrita como código de transcrição ou sistema de representação constitui um dos primeiros passos para compreender a lógica da concepção de alfabetização construtivista. Isso porque para Emilia Ferreiro as situações desencadeadas no início da educação formal trazem questões para as crianças muito parecidas com aquelas vivenciadas pela humanidade. Situação que ficou evidenciada quando buscou respostas para aprimorar os processos comunicativos à distância ou para registrar acontecimentos considerados relevantes.

Este caminho possibilita pensar que foi um conjunto de esforços reflexivos que contribuiu para formas cada vez mais sofisticadas de registros escritos em diferentes lugares do mundo e não atividades de transcrição de um código estático. Mas, a afirmação que as crianças reinventam a escrita no começo da escolarização embora não signifique uma interpretação literal, se aproxima das inquietações envolvendo a relação entre a realidade e a representação da realidade. Um quadro de uma montanha não é a montanha, mas um desenho deste objeto, por exemplo.

Portanto, avaliamos que a nossa iniciação nos estudos construtivistas por meio da leitura do livro “Reflexões sobre Alfabetização” foram importantes para estabelecer um balanço educacional do período com implicações para as Didáticas específicas e para a História da Educação no campo alfabetizador. O fato de permanecer atuando na formação docente com foco na aquisição da língua escrita, pode significar o quanto esta experiência foi formadora. Apesar de conviver com profissionais de várias formas defendiam a concepção empirista e com ela o ensino mecânico das cartilhas, dos estéreis exercícios de coordenação motora fina, o contato com o pensamento de Emília Ferreiro foi um caminho sem volta. Olhando para aqueles tempos, é possível vislumbrar o quão é amplo o processo de formação docente, confirmando que:

O professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências. Entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço. Provocar que ele organize narrativas destas referências é fazê-lo viver um processo profundamente pedagógico, onde sua condição existencial é o ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida e na profissão. Através da narrativa ele vai descobrindo os significados que tem atribuído aos fatos que viveu e, assim, vai reconstruindo a compreensão que tem de si mesmo. (CUNHA, 1997, p. 189).

As leituras iniciais sobre a obra de Emília Ferreiro (1981) contribuíram para pensar projetos de leitura e escrita em perspectivas mais autônomas em diferentes lugares por onde tenho passado. Como já mencionamos nossa trajetória anterior a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) era na sala de aula de uma escola pública onde atuava com alfabetização com turmas de crianças e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Posteriormente passei a ministrar aulas neste campo do conhecimento em um curso de Pedagogia na rede privada, época em que atuava também na consultoria do Programa

de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) de iniciativa do Ministério da Educação (BRASIL, 2001).

Com o ingresso na educação superior pública em 2004 continuamos desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa/iniciação científica e extensão universitária em alfabetização na perspectiva da cultura escrita, tendo por referência e interlocuções qualificadas, o livro “Reflexões sobre Alfabetização”.

Contextualização inicial – a virada na alfabetização através dos estudos de Emília Ferreiro

Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para ser avaliado. [...]. Aprender a lê-las, interpretá-las é um longo aprendizado que requer uma atitude teórica definida. (FERREIRO, 1985, p. 16-17).

A epígrafe que faz parte do livro “Reflexões sobre Alfabetização”, anuncia um dos elementos fundamentais que marcou a desestabilização e alteração epistêmica nos anos oitenta no Brasil sobre os jeitos de pensar e atuar na alfabetização. Representou uma problematização contundente à interpretação da época que enxergava estes gestos como simples garatujas, não reconhecendo que se tratava de explorações na direção da compreensão do sistema de escrita. Em uma perspectiva geral, este livro é considerado: “[...] um dos melhores materiais concebidos pela educadora argentina para quem quer iniciar o estudo das pesquisas realizadas por ela a respeito da psicogênese da língua escrita. [...] síntese das principais contribuições de Emilia para a história e as descobertas sobre a alfabetização”. (VICHESSI, 2008, p. 1).

O tema alfabetização passou a ter grande visibilidade em decorrência disso, desencadeando novas políticas públicas, múltiplos processos de formação continuada, bem como, estudos e publicações a respeito. A título de ilustração, citamos a experiência do estado de São Paulo, por meio da implementação do Ciclo Básico, através da Resolução nº 13 de 1984 expedida pela Secretaria de Educação:

A experiência da organização da escola em ciclos vivida a partir de 1983 com a implantação do Ciclo Básico na rede pública do Estado de São Paulo, constituiu-se em uma estratégia política destinada a combater o fracasso escolar, aumentando a oportunidade de aprendizagem de metade das crianças que ingressavam anualmente no ensino básico e eram barradas ao final da 1ª série. Tratava-se de um projeto que tinha como objetivo político ampliar o patamar de escolaridade das crianças, promovendo o alargamento da base da pirâmide educacional. (ALVES, 2005, p. 1).

Em um primeiro momento o Ciclo Básico evidenciava¹ preocupações com os índices alarmantes de reprovação no início da escolarização, mas mantinha os “Guias curriculares e os Subsídios de alfabetização”, documentos produzidos na década de setenta. O conteúdo destes materiais apoiava-se em uma concepção de alfabetização em que a linguagem era percebida como “código de transcrição gráfica das unidades sonoras” (FERREIRO, 1985, p. 10). Era acompanhada da necessidade de treinos motores em detrimento dos aspectos cognitivos, com forte ênfase na grafia de formato escolar distanciada, portanto, dos usos efetivos das práticas sociais da escrita.

Esta avaliação, aliada à visibilidade dos estudos de Emília Ferreiro no Brasil foi importante para a busca de novas leituras e a possibilidade de outras orientações pedagógicas a respeito de como se aprende e como se ensina na alfabetização. Um movimento que mobilizou outros especialistas que até então, pelo perfil de formação não possuíam aproximações com o chamado primário, composto por turmas de 1^a a 4^a séries do 1^o grau. Assim, a psicogênese da língua escrita passou a fazer parte desta discussão tendo um papel contundente nesta alteração das pedagogias de alfabetização:

O referencial teórico construído com base especialmente nas formulações de Ferreiro e Teberosky (1985), que na época causaram profundas resistências, tiveram o mérito de provocar impacto não só na prática dos alfabetizadores mas especialmente no adensamento da pesquisa na área, envolvendo lingüistas, pedagogos, psicólogos, sociólogos, antropólogos dentre outros, além de indicar inúmeras possibilidades de intervenção pedagógica baseada nos princípios que orientam essa proposta. É importante ressaltar que até então as preocupações dos lingüistas com o ensino da língua voltavam-se para a formação de professores que atuavam nas 5^a à 8^a séries do 1^o grau e no 2^o grau. Os professores das quatro séries iniciais do ensino fundamental eram formados quase que tão somente por cursos profissionalizantes do ensino médio. Nesse sentido, questões a respeito da alfabetização raramente se incluíam como objeto de pesquisa acadêmica, situação que se alterou radicalmente nas duas últimas décadas. (DURAN; ALVES; PALMA FILHO, 2005, p. 96).

Mas vale salientar que este processo produziu múltiplas reações adversas nas escolas e na sociedade. A esse respeito, estudos sobre este período atestam que grande mídia manifestava interpretações sobre as mudanças curriculares em São Paulo: “O Estado de S. Paulo [...] “Ainda a marxização do ensino” (24.5.1987), [...] Folha de S. Paulo [...] “A ignorância no poder” (20.7.1987). [...] O Jornal da Tarde publicou um único editorial com o

1 É possível perceber ainda nos escritos deste período que a construção de uma proposta político-pedagógica como o Ciclo Básico (SÃO PAULO, 1990) rediscutiu de uma forma muito interessante a temporalidade da aprendizagem na alfabetização, reorganizando este período para mais um ano de estudos. O resultado desta política foi tão decisiva para a educação que passou a repercutir em políticas e normativas federais, caso do Programa Nacional para Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012) que propunha um prazo de 3 anos e que foi reduzido para 2 anos na confusa versão final da Base Nacional Comum, a BNCC (BRASIL, 2017).

seguinte título: “SP: um governo servindo à subversão da educação” (4.8.1987)”. (DURAN; ALVES; PALMA FILHO, 2005, p. 90). Quanto à escola, para estes autores (as), ocorreram interpretações que foram transportadas à concepção empirista, por exemplo, se antes os saberes das crianças eram classificados como fracos, regulares e fortes, na época se converteram em turmas de pré-silábicos, silábicos e alfabéticos. Em outras situações, o ambiente alfabetizador significava apenas uma sala de aula cheia de materiais escritos mas sem uma intervenção adequada nesta direção.

Com o avanço da formação continuada foi ocorrendo uma progressiva ruptura com parte do pensamento empirista na alfabetização - mentalidade que sustenta um modelo de alfabetização fora do sujeito e através do binômio repetição/memorização (WEISZ, 2000). Os crescentes questionamentos se estenderam às cartilhas, materiais hegemônicos nas práticas pedagógicas para desgosto do mercado editorial, traduzido, por exemplo, na reportagem de capa da Revista Nova Escola: “Cartilha- campeã das salas de alfabetização, ela se transforma com o construtivismo”. (1996).

Outra política pública que incorporou os referenciais construtivistas foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). O documento da Língua Portuguesa para o ensino de 1ª a 4ª série reconheceu a virada conceitual sobre o ler e escrever ocorrida nos anos oitenta, tempos em que “[...] começaram a circular, entre educadores, livros e artigos que davam conta de uma mudança na forma de compreender o processo de alfabetização; [...]. Tiveram grande impacto os trabalhos [sobre] resultados de investigações, em especial a psicogênese da língua escrita”. (BRASIL, 1997, p. 20).

No intuito de impulsionar a realização de estudos dos PCNs o governo federal propôs o Programa “Parâmetros em Ação”, uma estratégia educacional para desencadear reflexões nas redes de educação básica. Dentre outros pontos, a pretensão foi desenvolver encontros periódicos e sistemáticos entre os pares tendo como base os módulos formativos. E em função disso, foi apresentada uma política de formação docente específica disponibilizada para todo o país por meio de adesão das unidades da federação: o Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado: Alfabetização (BRASIL, 1999).

Dentre suas finalidades, a proposta buscou “[...] aprofundar a discussão sobre propostas didáticas de alfabetização por meio de textos, tantas vezes manifestada por formadores e professores, e o fato de, até o momento, não haver publicações do Ministério da Educação elaboradas especificamente para o trabalho de formação de alfabetizadores determinaram a opção pelo formato desse módulo [...]”. (BRASIL, 1999, p. 15). O documento explicita desde a capa, a ideia de “Alfabetizar com textos” uma das características da psicogênese da língua escrita. Dentre estas interpretações reitera que as crianças produzem compreensões sobre a escrita muito diferente da perspectiva de quem já aprendeu a ler e escrever convencionalmente, etapa em que é percebida a hipótese silábica, explicada em uma parte do módulo:

As pesquisas de Emília Ferreiro, em 1982, com 900 crianças que cursavam pela primeira vez a 1ª série da escola pública em várias cidades do México, mostram que mais ou menos 85% das crianças estudadas que aprenderam a ler utilizavam a hipótese silábica em pelo menos uma das quatro entrevistas realizadas durante o ano. Isto é, a maioria das crianças precisou desse “erro construtivo” para chegar ao sistema alfabético. (BRASIL, 1999, p. 58).

O entendimento que sustenta esta ideia inicial das crianças sobre o que é ler e escrever ancora-se no conhecimento que construíram envolvendo a relação fala e escrita. A elaboração própria que cada emissão sonora corresponde a uma representação escrita é consensual, a questão é que neste nível de saberes, a leitura leva em conta a sílaba que é registrada por meio de letras referentes ou não às palavras grafadas. E é neste contexto que outra categoria piagetiana é acionada para explicar o pensamento evidenciado nestas produções: o “erro construtivo”.

De fato, há um erro perceptível nestas grafias, no entanto há uma lógica que sustenta este raciocínio, a prova disso é que se mantém por determinado tempo nos escritos das crianças. Essa regularidade aponta para um processo construtivo que trabalha com a compreensão que cada pronúncia equivale a uma letra, mas que passa por rediscussão na escrita de palavras monossílabas.

A experiência vivenciada no Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado: Alfabetização chamou atenção do MEC para o tema. Assim, foi lançado o inédito Programa Nacional de Professores Alfabetizadores (PROFA) que na linha do anterior era de perspectiva construtivista (BRASIL, 2001). A justificativa da proposta levou em conta: “[...] a necessidade de oferecer aos professores brasileiros o conhecimento didático de alfabetização que vem sendo construído nos últimos vinte anos. [...] que se expressa em uma metodologia de ensino da língua escrita, é uma produção coletiva, construída a muitas mãos e em diferentes países. (BRASIL, 2001, p. 5).

Análises sobre o PROFA realizadas em Rondônia, dentre outros aspectos dão conta que esta proposta favoreceu importantes avanços na alfabetização no âmbito da formação docente, uma vez que para “[...] as professoras da rede estadual de ensino de Ji-Paraná, especialmente algumas daquelas [que] participaram deste estudo conseguiram romper com paradigmas tradicionais de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, mas há uma longa estrada a ser percorrida”. (MACHADO, 2007, p. 86).

Vale ressaltar que quatro anos depois da publicação de “Reflexões sobre Alfabetização” (FERREIRO, 1981) foi publicado no Brasil, o livro ansiosamente esperado por profissionais da alfabetização: a “Psicogênese da língua escrita”, produzido por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), até então a versão disponível estava em língua espanhola.

Esta obra inaugural apresentou os resultados de pesquisas realizadas com as crianças e suas concepções a respeito do significado de ler e escrever. Desde então, docência e pesquisa passaram a contar com um referencial teórico importante o que possibilitou um amplo e profundo reexame sobre o a alfabetização no país.

Apesar de reconhecermos que as influências discutidas até agora envolvem os dois livros “Reflexões sobre Alfabetização” (FERREIRO, 1981) e “Psicogênese da língua escrita” de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), neste trabalho, levamos em conta apenas a primeira publicação tendo em vista o marco de quarenta anos. Esta trajetória evidencia algumas características históricas no decorrer das leituras de seus textos.

Significa dizer que além de apresentar uma nova explicação a respeito de como as crianças de diversos contextos culturais aprendiam/aprendem a ler e escrever, o livro evidencia dilemas próprios dos anos oitenta, como por exemplo, se era necessário alfabetizar ou não na pré-escola, por exemplo. Tema de certo modo reeditado nas atuais discussões sobre as aprendizagens de leitura e escrita nas turmas de cinco anos da Educação Infantil considerando, sobretudo, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

Assim, buscamos contextualizar neste tópico como os estudos de Emília Ferreiro foram importantes para repensar a alfabetização no Brasil. Revisitar esta temporalidade em uma perspectiva histórica e comparativa possibilita vislumbrar avanços, recuos e retrocessos ocorridos em torno dos processos sobre a aquisição inicial da escrita no Brasil.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mobilização que impulsionou a elaboração deste ensaio foi provocada pelo aniversário de 40 anos da publicação do livro “Reflexões sobre Alfabetização” de Emília Ferreiro em 2021. A obra estruturada em quatro textos apresentou importantes resultados sobre os processos de aquisição da língua escrita no contexto dos anos oitenta. Em um tempo de efervescência política na América Latina, a alfabetização foi pautada nas discussões da escola, universidade e sociedade.

Estas premissas permitiram a elaboração do presente texto, cuja finalidade foi analisar elementos da obra citada e sua repercussão na educação brasileira, especificamente nas políticas públicas de alfabetização. Inferimos que desde a primeira edição do livro, vários debates inquietaram o dia a dia das escolas e da sociedade desencadeando outras formas de pensar e materializar práticas relativas aos processos de aprender a ler e escrever. Significa afirmar que os estudos de Ferreiro (1981) desestabilizaram receituários ancorados apenas na tradição, como os treinos motores, o período de prontidão, a hegemonia das cartilhas, dentre outros.

Revisitar esta temporalidade por meio das lembranças de uma professora alfabetizadora, a nosso ver pode contribuir para a realização de um movimento importante para a História da Educação. Pode possibilitar a compreensão das alterações que ocorreram neste período como o reconhecimento dos saberes infantis sobre a língua escrita e a articulação entre as práticas sociais de escrita e aquelas desenvolvidas nos ambientes escolares, elementos que hoje fazem parte da rotina de muitas escolas no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. L. Rupturas políticas em processos formativos: uma análise dos movimentos de resistência à organização da escola em ciclos. (2005) *Anais 15º Congresso de Leitura* (COLE), Campinas-SP.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: (1997) Língua Portuguesa. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.
- BRASIL. MEC. *Parâmetros Curriculares em Ação*. (1999) Alfabetização. Secretaria de Educação Fundamental. MEC: Brasília.
- BRASIL. *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores*. (2001). Documento de apresentação. Ministério da Educação. Secretária de Educação Fundamental. Brasília.
- BRASIL Secretaria de Educação Básica. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*: Formação do professor alfabetizador. (2012) Caderno de apresentação. Brasília: MEC, SEB.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular - BNCC* – (2017) Versão aprovada pelo CNE/MEC, novembro.
- CUNHA, M. I. da. (1997) Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 23 n. 1-2 São Paulo jan./dec.
- DURAN, M. C. G.; ALVES, M. L.; PALMA FILHO, J. C. (2005) Vinte anos da política do Ciclo Básico na rede estadual paulista. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n.124, p. 83-112, jan./abr.
- FERREIRO, E. (1981). *Reflexões sobre a Alfabetização*. São Paulo: Cortez/Editores Associados.
- FERREIRO, E. (1989) *Reflexões sobre a Alfabetização*. 14. ed. São Paulo: Cortez/Editores Associados.
- FERREIRO, E. (1985) *Reflexões sobre a Alfabetização*. 2. ed. São Paulo: Cortez/Editores Associados.
- FERREIRO, E; TEBEROSKY, Ana. (1985) *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- FREIRE, P. (1987) *Pedagogia do oprimido*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, P. (1989) *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez.
- FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. (2014) *Partir da infância* [recurso eletrônico]: diálogos sobre educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- LOPES, J. R. (2010) *Caderno do educador: alfabetização e letramento*. Programa Escola Ativa. Brasília: MEC.
- LOURENÇO FILHO, M. B. (2008) *Testes ABC: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*. 13. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- MACHADO, E. M. A. (2004) *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA): um ressignificar da prática docente?* 2004. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul: Campo Grande.
- REVISTA ESCOLA. (199) *Cartilha - campeã das salas de alfabetização, ela se transforma com o construtivismo*. Ano XI, n. 97, outubro.
- SÃO PAULO (1990) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Isto se aprende com o Ciclo Básico*. São Paulo: SE/CENP.
- VICHESSI, B. (2008) Resenha do livro "Reflexões sobre a alfabetização", de Emília Ferreiro. In: *Revista Nova Escola*. Disponível em:
<https://novaescola.org.br/conteudo/2490/resenha-do-livro-reflexoes-sobre-a-alfabetizacao-de-emilia-ferreiro> Acesso em: 21 set. 2021.
- WEISZ, T. (1985) Repensando a prática de alfabetização: as ideias de Emilia Ferreiro na sala de aula. *Cadernos de Pesquisa*, n. 52, p. 115-119, fev.
- WEISZ, T. (2000) *O Diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática.