

PSICOLINGÜÍSTICA E ESTUDOS CULTURAIS: : CONTRIBUIÇÕES ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CAMPO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Thamara da Silva Figueiredo¹
Maira de Oliveira Freitas²

RESUMO

A alfabetização, ainda hoje, é uma das principais atribuições da instituição escolar, sendo o uso da escrita fundamental para a inclusão dos sujeitos na cultura letrada, oriunda da Modernidade. Nesse sentido, a finalidade deste texto é refletir sobre às práticas pedagógicas de alfabetização na escola brasileira buscando compreender alguns motivos pelos quais tantas crianças apresentam custos de aprendizagem nesta etapa. Entendendo que em sua maioria os alunos que tendem a apresentar tais custos são os sujeitos da diversidade cultural brasileira, buscou-se fazer uma revisão da bibliografia na área do estudos culturais. Além disso, para tratar das questões relacionadas a aquisição da língua e a construção da escrita, foi usado como referência a psicolinguística. Ao longo do trabalho preconiza-se a ideia de que todos os sujeitos escolares devem ter a oportunidade de aprender a escrita, independente de sua origem, e que tal esforço precisa ser feito por todos os agentes educativos, sendo, então, necessário que as noções sobre o ensino-aprendizagem da escrita e o modo de cada aluno aprender sejam revistas no sentido de constituir-se uma educação definitivamente inclusiva.

Palavras-chave: Alfabetização, Diversidade cultural, Psicolinguística, Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

Ainda hoje a alfabetização representa um dos papéis mais importantes e essenciais da instituição escolar, pois é atribuída a ela a responsabilização pela inserção dos sujeitos na cultura letrada. A escrita foi eleita a tecnologia da Modernidade, assim, para que a pessoa possa exercitar plenamente sua cidadania precisa apropriar-se de tal tecnologia, para somente então, fazer parte desta cultura. Por esta razão, a não apropriação da escrita acaba por demarcar o fracasso da escola e uma eminente exclusão social de alguns sujeitos (MARTINS, CARVALHO e DANGIÓ, 2018, p.338). Não obstante, embora a escola se apresente a serviço de um mecanismo segregacional, ainda é imprescindível a discussão sobre a importância da universalização da escolarização no Brasil. Este tema tem sido há muito tempo tratado e enfrentado; atualmente, de acordo com o Inep³, 90% da população brasileira em idade escolar encontra-se devidamente matriculada em instituições de ensino, de forma que pode-se dizer que

¹ Professora do departamento dos Anos Iniciais do Colégio Pedro II (CPII), mestranda do programa de pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). tsfigueiredo.rj@gmail.com

² Professora Assistente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira - CAp-UERJ). freitasmaira@yahoo.com.br

³ Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação, 2018.

ocorreram avanços significativos no que diz respeito ao acesso à escola. Porém, em se tratando das relações de ensino-aprendizagem, já não se pode afirmar o mesmo: chegamos ao Século XXI, e ainda somos incapazes de garantir a todos cidadãos plena apropriação da língua escrita enquanto instrumento de integração social.

A escola brasileira ainda não foi capaz de assegurar a todos os sujeitos a plena alfabetização e o sucesso escolar que poderia levá-los a movimentarem-se de maneira sólida e consciente pela sociedade moderna, que tem na alfabetização e no letramento suas bases legitimadas pelas práticas educativas e pela cultura dominante. Historicamente pode-se afirmar que certos grupos sociais foram marginalizados no Brasil e são os sujeitos oriundos destes grupos que, de forma geral, acabam permanecendo alheios à plena alfabetização, destarte, à cidadania. Por isso, é preciso refletir acerca do motivo que leva a escola brasileira a falhar na alfabetização dos seus alunos e, ainda, a razão pela qual algumas crianças apresentam tamanho custo na aprendizagem⁴ da língua escrita, a fim de que se possa, eventualmente, superar a questão e garantir a todas e todos a possibilidade de desfrutar completamente da cidadania.

Diante de todo esse quadro, o presente texto tem por objetivo refletir acerca das práticas pedagógicas e concepções de alfabetização, que não consideram a diversidade cultural dos educandos e acabam promovendo carência no ensino da língua escrita, colocando tais alunos em condição de fracasso escolar. Serão utilizados referenciais da psicolinguística e dos estudos culturais, entendendo que é fundamental lidar com o tema de forma multidisciplinar, uma vez que não se tem como esgotá-lo a partir de um pressuposto isolado.

Uma das reflexões possíveis diz respeito aos avanços e contradições presentes nas práticas pedagógicas no campo do letramento. Para tanto, compreender, mesmo que de maneira breve, como ocorreram as modificações paradigmáticas no Brasil, no que diz respeito ao campo proposto pelo trabalho, faz-se necessário.

Até a década de 1970, ainda não se falava no conceito, nem no que viria a ser o processo de letramento. O que era tratado nas pesquisas da época eram questões meramente pedagógicas e o sentido de alfabetização restringia-se ao domínio da regra gramatical da língua, assim, era considerado alfabetizado o sujeito que dominasse a leitura e a escrita.

A década seguinte seria marcada pelas denúncias de um sobressalto nos índices de repetência, principalmente nas classes de alfabetização. Com a abertura política, pós-regime

⁴ Entendemos como custo o processo de aprendizagem que exige demasiado esforço do sujeito, devido a necessidade constante de negociação cultural; tem um sentido diferente de fracasso escolar.

militar, os problemas educacionais, e conseqüentemente os de alfabetização, passaram a ser analisados a partir de outros fenômenos envolvidos. Segundo Mortatti (2004, p. 69):

As discussões e análises dos problemas educacionais brasileiros passaram a abranger programaticamente largo conjunto de aspectos – políticos, econômicos, sociais e pedagógicos – e a se orientar, predominantemente, por uma teoria sociológica dialético-marxista, divulgada e/ou formulada por intelectuais acadêmicos brasileiros de diferentes áreas do conhecimento, em especial Sociologia, Filosofia, História e Educação.

Assim sendo, os altos índices de evasão e repetência e, conseqüentemente, o fracasso na alfabetização, passaram a ser vistos como “produzidos pela escola reprodutora” (MORTATTI, 2004, p.71)

Com uma proposta de “revolução conceitual”, os estudos realizados por Emília Ferreiro e colaboradores, no final dos anos 70, embasados preponderantemente na psicologia genética de Piaget e na psicolinguística de Noam Chomsky, parecem encaixar-se perfeitamente no momento histórico-social no qual o Brasil vivenciava.

Com a chegada do construtivismo e da Psicogênese da língua escrita⁵, os métodos são renegados e vistos como vilões, responsáveis pelo fracasso de crianças, jovens e adultos na tentativa de alfabetizarem-se. Todos os métodos utilizados até então – silábicos, fônicos e até o global – foram tratados como tradicionais e inadequados. Em praticamente todo o país, as secretarias de educação orientaram suas redes numa linha psicogenética (SOARES, 2003). Pode-se dizer então que a publicação do trabalho de Emília Ferreiro sobre a aquisição da língua escrita marcaram os estudos e práticas em alfabetização do país.

Ferreiro coloca, já nos anos 1980, que as causas da repetência e da evasão escolar não devem ser imputadas aos sujeitos, mas sim às dimensões sociais nas quais estão inseridos (FERREIRO & TEBEROSKY, 1999, p 20). Esta noção ocasionaria uma mudança fundamental na compreensão das razões do fracasso escolar, tirando a culpa do sujeito e responsabilizando a instituição pela falha. A autora também se posiciona em defesa da capacidade de toda e qualquer criança em aprender, trazendo grande contribuição para a Educação Inclusiva.

A universalização do acesso à educação no país colocou nos bancos escolares tipos diversos de sujeitos, gerando uma demanda por novos estudos e formas de promover a alfabetização de todos. Não obstante os esforços docentes, ainda se pode perceber a necessidade

⁵ Ferreiro e Teberosky. 1976.

de mudanças na maneira de se alfabetizar crianças, em especial aquelas oriundas das classes populares, os sujeitos da diversidade. Entretanto, o que se vê hoje, passados mais de 40 anos de uma mudança de paradigma no campo da alfabetização trazidos, sobretudo por Ferreiro, é um retorno aos métodos fônicos, conforme proposto pelo Plano Nacional de Educação, lançado no presente ano. Tal retomada segue o ressurgimento de um pensamento político com tendências autoritárias, fortemente neoliberal e um retrocesso em políticas públicas, especialmente as que tratam de inclusão das populações mais pobres e etnicamente diversas. Assim, é preciso pensar nas ideias que permeiam as práticas pedagógicas, e, sobretudo, quem são os alunos que sofrem os efeitos negativos de tais práticas.

Fala e escrita: as contribuições da psicolinguística

A hipótese de que tanto fala quanto escrita, compartilhem do mesmo sistema gramatical, ou seja, de que tenha a mesma natureza, sem diferenças materiais e estruturais, vem acompanhando a cultura escolar há séculos. Podemos perceber esta indistinção nos métodos de alfabetização, nos termos como “consciência fonológica”, no discurso corrente de nossos pares professores e professoras ou, ainda, no senso comum. Tamanha aproximação e falta de clareza do que é próprio da fala e do que é particular da escrita, faz com que muitos estudos e, conseqüentemente, que muito das práticas de professores, atribuam à construção da escrita, o que supostamente a psicolinguística atribui ao desenvolvimento da fala. Diante de tal conflito, a presente seção inicia-se na tentativa de discussão e posterior dissociação entre esses dois fenômenos.

Na Modernidade a escrita tornou-se ferramenta essencial da cultura, sendo o domínio desta determinante para a inserção social. No que diz respeito à construção desta ferramenta, historicamente, muitos estudos fizeram uma vinculação absoluta entre as duas atividades, assim uma pessoa deveria ser alfabetizada porque era capaz de falar. Deste entendimento puderam ser defendidos posicionamentos bastante excludentes, como a ideia de que pessoas surdas, por exemplo, tinham menor capacidade cognitiva pois faltava-lhes a língua oral. De acordo com Martins, Carvalho e Dangió,

Tornou-se a principal ferramenta do conhecimento, da ciência, da literatura, da informação popular via imprensa e uma arte em si (a caligrafia), além de outras manifestações (Fischer, 2009), mas ultrapassa as esferas destacadas pelo autor, conforme demonstram pesquisas neurocientíficas recentes, como a de Dehaene (2012) e Scliar-Cabral (1997), que evidenciam as expressões dos domínios da escrita na reconfiguração morfofuncional do cérebro humano (p. 338).

Hoje entende-se que fala e escrita são duas atividades humanas cuja gênese se diferencia fundamentalmente, principalmente a partir dos estudos psicolinguísticos. A psicolinguística é uma ciência multidisciplinar, tendo relação também com a neuropsicologia e as ciências cognitivas, mantendo ainda uma perspectiva sociocultural, tendo, por esta razão, trazido muitas contribuições para os estudos da linguagem e para a educação.

A língua materna, fala, é responsável por constituir a identidade e a consciência dos indivíduos, organizando toda sua atividade simbólica. Este sistema de expressão, não é ensinado para as crianças, ele surge na imersão do indivíduo na cultura. Seu caminho de aquisição é natural, portanto intuitivo. Já a escrita, não ocorre de forma natural, uma vez que necessita de uma aprendizagem sistematizada, por submeter-se ao controle de regras e normas de natureza estatutária (GODOY & SENNA, 2011, p. 137).

Em se tratando de língua oral, a psicolinguística contribui para entender e explicar a maneira como a aquisição desta língua se dá nas crianças, uma vez que é um fenômeno de certa forma universal. Salvo havendo algum obstáculo, todas as crianças em poucos anos tornam-se falantes plenos de uma língua. E a universalidade está aí: esteja inserida onde for, a criança aprende a falar. Há estruturas na mente humana que levam à aquisição da língua materna. Assim, pode-se afirmar que a língua oral é uma língua natural. Isto posto, ressalte-se que o desenvolvimento da língua oral (ou materna) não se dá apenas pela aquisição da estrutura da língua, mas também pelo uso social (SENN, 2011, p. 52). Portanto, pode-se entender que a língua materna é uma língua natural, cujo desenvolvimento implica uma experiência social.

Além desta diferença fundamental, há outros elementos que podem reforçar este entendimento. A língua oral é percebida por estímulos auditivos, a escrita se percebe por estímulos visuais. A comunicação através da fala demanda uma interação entre os sujeitos, tal interação permite pausas, entonação, fluência e outros mecanismos que favorecem a compreensão. A comunicação escrita, de modo geral, se dá no isolamento, sem direito a mecanismos em tempo real que auxiliem a compreensão da mensagem. A língua oral é fluida e dinâmica, sendo constantemente revista e atualizada pelos falantes; a escrita é estática, normatizada e estruturada independente do uso dos sujeitos reais. No uso da escrita, é o sujeito que deve ser adaptar a ela, enquanto que com a fala o sujeito adapta a língua às suas necessidades.

Para falar, uma criança não necessita de um grau de planejamento muito amplo, já que para que haja entendimento, diversos fatores extralinguísticos, como gestos, entonação ou até expressões faciais ajudarão. Além disso, a própria dinamicidade do processo, onde se pode

perguntar novamente ou voltar à frase anterior, também facilita a comunicação. Já com a escrita, um planejamento prévio, portanto uma complexa elaboração do pensamento está envolvida. Além disso, a fala é a representação sociocultural de uma sociedade, diferente do que ocorre com a escrita, que tem sua natureza arbitrária e excludente.

Conforme nos afirma Senna (2011, p. 235):

A tradição cultural moderna compreende a fala como um sistema menor a ser substituído pelo sistema de escrita formal, este considerado como índice de boa formação cultural. A alfabetização é vista, desse modo, como um marco de formação cultural [...]

Enquanto a aquisição da fala se dá de maneira natural, através da interação da criança com os outros sujeitos sociais com o uso de suas estruturas mentais, a construção da escrita acontece em um processo de ensino-aprendizagem. Uma pode ser considerada natural, a outra, artificial. De acordo com Senna:

A escrita alfabética não é um traço filogenético⁶ de nossa espécie, haja vista a imensa quantidade de pessoas ao redor do mundo cujas culturas não empregam códigos alfabéticos. Nenhum ser humano não instado a optar conscientemente pela construção do código escrito há de construí-lo, diferente da fala, a qual todo homem adquire independente de desejo ou emprego da razão (2011, p. 142).

O entendimento de que essas duas modalidades da língua são diferentes é crucial para pensar a alfabetização, o letramento e os custos de aprendizagem dos sujeitos da diversidade cultural brasileira. A alfabetização caracterizada, principalmente pela construção da escrita, é a etapa em que a criança aprende a decodificar, quando irá conhecer a estrutura desta língua e sua importância, assim como seu uso social. Nisto, a escola tem registrado grande custo de aprendizagem. A aprendizagem da língua escrita parece ser difícil demais para alguns sujeitos.

Quando se entende que a escrita está absolutamente vinculada à fala, cria-se o ambiente no qual os métodos fônicos tomam grande força. Se a escrita for apenas uma modalidade da língua oral, ela se torna conteúdo a ser ensinado de uma forma única: a partir da fala. As práticas pedagógicas de alfabetização tenderam a desprezar a dinamicidade da fala. Assim, “sob forte preconceito, a fala acabou relegada à segregação desde o Renascimento e, como um dogma, a alfabetização perpetuou-se como prática de pura aculturação” (SENNA, 2011, p.236). Com isso, as bases da sociedade moderna, cartesiana e grafocêntrica, são edificadas e o dogma da alfabetização perpetuou o modelo de identidade social – científico-cultural de caráter universal - até os dias atuais.

⁶ O estudo da natureza da genética humana.

O sujeito cartesiano é o oriundo das ideias que foram criadas a partir do método de René Descartes, e é um elemento constante em se tratando de Ciência. Entende-se por cartesiano o sujeito ideal da cultura moderna, o qual não apresenta variação e tem a capacidade de compreender o mundo retratado pelos cientistas, dando à sua produção de conhecimento o valor de verdade, mesmo nas Ciências Humanas. Uma das grandes vantagens de se eleger o sujeito cartesiano como ideal e, principalmente, universal, é que ele é passível de controle. A escrita se estabeleceu como tecnologia perfeita de expressão para tal sujeito, logo, as práticas pedagógicas de alfabetização também foram pensadas a partir dele.

Os métodos fônicos e as cartilhas são ferramentas para o ensino da língua escrita a um sujeito cuja fala é mais próxima da gramática oficial, o qual está inserido socialmente nas práticas letradas. Mesmo que ainda não seja alfabetizado, este sujeito entende por observação, vivência e intuição, a importância de construir esse conhecimento. Seu círculo social faz uso da língua escrita regularmente e ele sabe que eventualmente também o fará. Para esse sujeito, mesmo as variações que a fala tem em relação à escrita interferem pouco na aprendizagem, até porque o seu meio social tende a fazer um uso da língua oral mais próximo da escrita, principalmente pelos ares de cultura e civilização que oferece ao falante.

Para os sujeitos da diversidade cultural, a relação de ensino-aprendizagem da língua escrita se dá de maneira distinta: não há desejo ou intuição relativos à esta prática. O círculo social ao qual pertencem fazem uso de outras ferramentas culturais, diferentes das letradas. Além disso, sua língua oral não se aproxima da gramática oficial, pelo contrário, é atravessada por diferentes particularidades, pronúncias e afins. Estes elementos interferem no processo de alfabetização com o uso dos métodos fônicos e seus análogos, os quais não tem os mecanismos capazes de ensinar essa língua ao aluno. O próprio sujeito não se vê legitimado pela cultura escolar, geralmente porque “fala errado”, e estas questões são tem gerado custos de alfabetização para tais crianças.

Diante das considerações, fica mais do que claro que a escrita é uma forma de expressão cuja origem é autoritária e segregacionista. Considera somente um modo de pensar, excluindo assim os que não pensam de maneira cartesiana, considerando-os anormais por não atingirem a categoria de ideais. Desta maneira, vê-se que existe uma divergência entre a cultura escolar, que é moderna e cartesiana, e a cultura do aluno, que no Brasil é diversa e, de modo geral, expressa-se pela oralidade. Tal divergência tende a deslegitimar o aluno em si: sua fala, suas práticas e seus hábitos, fazendo com que não consiga reconhecer-se no papel de aprendiz, assim como a escola também não o reconhece enquanto sujeito capaz. Esta situação coloca

milhares de crianças numa condição de fracasso escolar, excluídas da cultura letrada e da possibilidade de ascensão social e cidadania plena.

Os sujeitos da diversidade cultural: contribuições dos Estudos Culturais

A sociedade brasileira é culturalmente diversa: somos, fundamentalmente, resultado do encontro entre povos de matrizes étnicas diferentes: os europeus, o ameríndios e o africanos. Historicamente, a relação entre estas populações foi conflituosa, apesar de ter havido também aproximações - sejam elas com uso violento da força ou mesmo por hábitos culturais antigos. Entretanto, embora os indivíduos e grupos sociais lidem com estas características da mestiçagem à sua própria maneira, as instituições sempre carregaram as bandeiras europeias, as quais estabeleceram todo tipo de prática social. Por esta razão, ainda que mestiços, os brasileiros preconizaram os ideais supremacistas brancos, por exemplo, consolidando uma sociedade na qual ser branco, automaticamente, trazia vantagens sobre ser negro ou indígena - ou qualquer outra etnia. Além desta, outras características ideológicas eurocentradas tiveram bastante força para se fundamentar e avançar no país. Dentre elas os ideias modernos de civilidade, cultura e cartesianismo.

É especialmente importante entender as ideias defendidas pela Modernidade no que se relaciona à urbanidade e ao cartesianismo em se tratando de educação e escola, pois nelas encontram-se os princípios e valores que atravessam a instituição escolar. Para além da descrição de um método, o cartesianismo trouxe consigo outras implicações, como por exemplo, a necessidade de um sujeito ideal para que houvesse produção científica, segundo o modelo que Descartes idealizou. De acordo com Senna:

O sujeito cartesiano não é apenas uma abstração humana de natureza lógico-formal, um cérebro pensante desvinculado de corpo e vida pública, como idealizaram os iluministas. Não, ele é o sujeito social da Europa Moderna civilizada, as elites, aqueles que se visitavam nas cortes, nos salões aristocratas, na alta academia, nas sociedades comerciais. Era o seu ponto de vista que determinava o senso de normalidade e de propriedade lógico-causal, e conseqüentemente, punia como anormal ou ilógico qualquer ponto de vista cultural que lhe contrariasse (2011, p. 227).

A Ciência Moderna, baseada então no racionalismo de Descartes e o empirismo de Newton, cumpriu tão bem o seu papel que se tornou um dogma que perdura e impregna ainda hoje as bases teóricas e as práticas educacionais, mesmo diante de um mundo que já inaugurou a contemporaneidade. Tamanha foi a influência, que o pensamento iniciado no século XVIII por Descartes operou uma transformação radical na filosofia, impondo-se também na literatura,

na moral, na política, na teoria do estado e da sociedade, além de influenciar todo o desenvolvimento da sociedade.

Tal metodologia cartesiana define, portanto, uma racionalidade científica a partir da qual somente um tipo de conhecimento é legitimado: o conhecimento científico. Esse modelo idealizado de cidadão da cultura Moderna – o sujeito cartesiano - era, e ainda é o que se busca formar na Escola. Essa busca concretiza-se a partir da assunção de modelos educacionais - pautados em metodologias curriculares mecanicistas e fechadas - que possibilitem emergir tais figuras cartesianas. As escolhas curriculares pautadas na lógica da ciência moderna desprezaram as formas de construção de conhecimentos construídos cotidianamente pelas comunidades de base oral para considerar apenas um único modelo: o lógico-científico.

Sendo assim, ao privilegiar em suas práticas somente o modelo cartesiano, a escola passou a menosprezar o conhecimento popular trazido pelo aluno como forma legítima de pensar, agir e interagir no mundo, servindo assim como mais um mecanismo segregacional. Por sua vez o processo de ensino-aprendizagem, influenciado pelas bases cartesianas de sujeito universal, garantiu a escola um caráter discriminatório e seletivo dos sujeitos que ali poderiam ser capazes a orientar-se em uma perspectiva científico-cartesiana.

Porém, desde o final do século XX, outros alunos, não mais apenas os sujeitos brancos e da classes mais abastadas, foram incorporados à instituição, gerando desta maneira, uma situação de desconforto. Aqueles que antes ficavam do outro lado dos muros, convenientemente invisíveis, foram para o lado de dentro e a escola não pôde mais aparentar seu sucesso educacional. Tal sucesso era derivado do fato de que apenas as crianças oriundas dos grupos sociais dominantes tinham acesso à escolarização e, assim, a escola educava exclusivamente o sujeito para o qual foi pensada: o sujeito ideal. Atualmente, a escola é frequentada por sujeitos culturais divergentes do cartesiano e isso reflete nos resultados que ela obtém de suas práticas pedagógicas. Tais sujeitos são, fundamentalmente, formados em diferentes contextos sociais e culturais. Se por um lado as elites e instituições brasileiras preconizam modelos e ideias eurocentricas, por outro, estes sujeitos formam-se a partir de outros modelos. Assim, o sujeito da diversidade cultural é aquele não conformado ao cartesianismo, sua conjuntura social e cultural estimula-o a lidar com a vida e o mundo de uma maneira que é inserida na concretude, é coletiva e tem traços de simultaneidade, ou seja, os acontecimentos e reações se dão ao mesmo tempo, de maneira a lidar com a realidade de modo não sequenciado, mas complexo.

A estrutura das escolas até os dias de hoje é favorável a todo tipo de isolamento, compartimentalização e controle. Ali, a criança que “não sabe se portar” pode até ser recebida,

no entanto, precisa imediatamente começar a aprender como se colocar naquele espaço, caso contrário será vista como alguém que não tem capacidade de aprender ou mesmo não tem desejo de fazê-lo. Foi neste ambiente escolar que passaram a ser inseridos os sujeitos da diversidade cultural brasileira, que são oriundas de variadas comunidades: as negras, as indígenas, as pobres. E estas são exatamente, não por coincidência, as crianças que figuram as taxas de reprovação e evasão escolar.

A diversidade cultural dos estudantes interfere diretamente em sua relação com a escola e o ensino-aprendizagem, uma vez que as culturas baseadas em ideias não-modernas geram indivíduos cujo funcionamento é divergente do esperado. No caso do brasileiro, sua herança africana e indígena deram-lhe outras habilidades. O brasileiro é um sujeito que se movimenta bem entre lugares diferentes, é multitarefa e lida melhor com o coletivo, o barulho, a confusão. Tais crianças, advindas dessa cultura, tiveram acesso ao ambiente escolar, porém não conseguiram entender-se como verdadeiros participantes da cultura escolar. Ademais, os professores e outros agentes escolares também legitimam as práticas excludentes, exigindo que todos se encaixassem, caso contrário garantem a perpetuação das heranças cartesianas através da reprovação, exclusão, fracasso ou até medicalização.

Entretanto, tratando dos sujeitos culturais diversos, é preciso pensar também em teóricos que nos auxiliem com perspectivas diferentes. Para Vygotsky a experiência de mundo interfere na cognição dos sujeitos, e isso não significa que os limite, longe disso, preconiza que todos tem, a partir de sua vivência e modo de pensar, a possibilidade de apreender novos conhecimentos. Segundo Senna (2019)

Uma das maiores contribuições dos trabalhos de Vygotsky foi a proposição de um sistema teórico capaz de lidar com o paradoxo fundamental dos processos representacionais humanos: a possibilidade de os seres humanos produzirem conhecimentos singulares e individuais a partir do emprego de uma mesma base cognitiva universal. Este, um paradoxo lógico, resulta natural à luz do fato de que todo ser humano é ao mesmo tempo universal enquanto espécie e absolutamente singular enquanto pessoal e sujeito sociocultural (p. 277).

A partir dessas ideias pode-se compreender que o aluno brasileiro que é oriundo de meios culturais não-cartesianos tem total capacidade cognitiva para a alfabetização e o aprendizado de outros conteúdos escolares. Entendemos, ainda, que sua experiência com o mundo deu-lhe diferentes modos de construir conceitos e que, por esta razão, ao ser inserido na escola deverá também ser ensinado de uma forma diferente. A partir disso, considerar a cultura para a formação dos sujeitos e seu processo de aprendizagem tornou-se de grande relevância.

A cultura, de certa maneira, daria “forma às mentes daqueles que viviam sob sua influência” (BRUNER, 1997 p. 22). Ou seja, a cultura influencia diretamente o processamento cognitivo dos alunos e isso serve a qualquer pessoa interessada no sucesso escolar de todas as crianças. Haja vista que Bruner não faz juízo de valor com relação a diferença do modo de pensamento de cada indivíduo, sabe-se que, dependendo do modo de pensamento, a criança poderá levar mais tempo para se apropriar dos conceitos lógico-científicos da cultura escolar do que outra que tenha vivências tipicamente cartesianas, e que já desenvolveu as ferramentas mentais necessárias para lidar com esta maneira de ensinar e aprender. Segundo Godoy e Senna (2011), Bruner define três modos de pensamento da cognição humana. Um modo de pensamento depende de um contexto de mundo real maior, enquanto os outros tendem a operar desde representações icônicas ou simbólicas, sendo que a instituição escolar prioriza do último deles. Os autores explicam o quanto é importante levar em conta as diferentes formas de operar da cognição:

A noção de modos de pensamento contribui de forma substantiva para explicar estados de custo de alfabetização. Quanto mais dependente de contexto forem os modos de pensar empregados por um indivíduo, maior a tendência a custo de alfabetização, e vice-versa: quanto menos dependentes de contexto forem os modos de pensar empregados pelo indivíduo, menor a tendência a custo de alfabetização. (GODOY & SENNA, 2011, p. 247)

Portanto, para se discutir com seriedade acerca das práticas pedagógicas de alfabetização no Brasil, é necessário levar em conta o contexto de cultural de todos os sujeitos da escola, entendendo, outrossim, a importância do estudo de outras áreas de conhecimento, uma vez que a Educação pode e deve ser multidisciplinar. Quando se trata de custos de aprendizagem apresentados por muitas crianças, as ideias modernas se esgotam e é preciso buscar pressupostos multiculturais que sejam democráticos e abertos à diferença, de maneira que se possa efetivamente incluir a todos e todas na escolarização.

Considerações Finais

O presente artigo propôs-se a discutir o tema da alfabetização e as práticas pedagógicas relacionadas a ela no sentido de buscar compreender e explicar os custos de aprendizagem apresentados na escola pública brasileira. Em primeiro lugar, foram explicadas, pautando-se em estudos da psicolinguística, as diferenças entre língua oral e língua escrita, trazendo então a compreensão de porquê o uso de métodos fônicos não é eficaz para ensinar a escrita alfabética a todos os alunos, em especial aos que são oriundos da diversidade cultural brasileira. A seguir,

buscou-se fazer uma explanação acerca desta diversidade cultural, colocando que no Brasil há uma variedade étnica e cultural forte e que os sujeitos típicos da cultura brasileira são, justamente, aqueles que apresentam custos de aprendizagem. Então, a partir dos referenciais da psicologia cultural e do sócio culturalismo apresentou-se a noção de que sujeitos culturais diferentes apresentam modos de pensamento também diferentes e que, por esta razão, não se deve tentar ensinar todas as crianças da mesma forma, usando os mesmos métodos, pois assim elas apresentarão aprendizado distinto.

A ideia de que os sujeitos da diversidade cultural tem formas diferentes de aprender sem, no entanto, serem vistos como limitados pode contribuir para a campo da alfabetização e do letramento no sentido de diversificar, junto com os alunos, as práticas pedagógicas as quais os docentes recorrem no momento de ensinar a língua escrita em sala de aula. Conseqüentemente, os professores e professoras poderão proporcionar a todos os alunos, indiscriminadamente, a chance de apreender de maneira integral a escrita e, assim, possibilitá-los a tornarem-se cidadãos plenos e com oportunidade, inclusive, de ascensão social e econômica.

Por fim ressaltamos nosso posicionamento de que o mero acesso de alunos culturalmente diversos na escola pública não pode ser considerado o alvo fim da democratização da escolarização. Embora este tenha sido um passo fundamental para a caminhada pelos ideais democráticos, não é suficiente para garantir efetivamente que todas as crianças desfrutem de plena cidadania a partir do direito à aprendizagem. Como uma nação que preconiza os ideais modernos e a cultura letrada, é mister que cada uma tenha o direito de apropriar-se da cultura e tenha liberdade de movimentar-se socialmente. Realizar o trabalho de favorecer o ajuste do ensino escolar às características culturais de todos os alunos é papel dos educadores, educadoras e todos os agentes envolvidos com a escola.

Referências

BRUNER, J. **Atos de Significação**. Porto Alegre, ARTES MÉDICAS, 1997.

GODOY E.; SENNA L.A.G. **Psicolinguística e Letramento**. Curitiba: IBEPX, 2011

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução de Horácio Gonzáles (et al.). 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001

MARTINS, L.M.; CARVALHO, B.; DANGIÓ, M.C.S. **O processo de alfabetização: da pré-história da escrita à escrita simbólica**. Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 22, Número 2, Maio/Agosto de 2018: 337-346.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

SENNA, L.A.G. **Fundamentos da Linguagem na Educação**. Curitiba, APPRIS, 2019.

SOARES, M. Simplificar sem falsificar. **Revista Educação - guia da alfabetização**, n.1. São Paulo: Segmento. 2003.