



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

Prefácio

Adrian Oscar Dongo-Montoya

DONGO-MONTOYA, A. O. Prefácio. *In*: SASSO, B. A. **Aquisição da escrita alfabética em escolas democráticas**: implicações epistemológicas e educacionais. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 13-20 DOI:
<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-218-5.p13-20>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

PREFÁCIO

O trabalho que agora sai a público, de Bruna Assem Sasso, é resultado de anos de estudo e formação em pesquisa científica na universidade pública. Bruna começou realizando o seu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – no curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP e continuou com o mestrado e doutorado no programa de Pós-graduação em Educação, nesta mesma universidade. Esses estudos foram feitos com bolsas de estudo da FAPESP e CAPES sob a orientação de professores em regime de dedicação integral. Esse longo percurso investigativo lhe permitiu alcançar um patamar de competência intelectual capaz de se adentrar, com profundidade, numa temática delicada e controversa. Hoje, ela mostra que é capaz de intervir e contribuir, a partir de um ponto de vista próprio, com o debate sobre a alfabetização de crianças, adolescentes e adultos.

A trajetória de Bruna mostra, por um lado, a importância do investimento público com a formação de qualidade de profissionais e pesquisadores, por outro, a dedicação e esforço dela.

Sem o incentivo e investimento do estado, seria difícil ou impossível o resultado alcançado por Bruna, pois ela teve que estudar com o apoio de bolsas de estudo e de professores, em regime de dedicação exclusiva, que a auxiliaram através de orientações e discussões em grupos de estudo. O Grupo de Pesquisa e Estudos em Epistemologia Genética e Educação – GEPEGE – foi indispensável em sua vida acadêmica. Esses apoios, contudo, não negam o mérito dela para crescer intelectualmente.

A formação de qualidade na universidade não se refere à quantidade de informações acumuladas e nem à obtenção de títulos acadêmicos, mas à capacidade de adquirir pensamento crítico e autônomo, capaz de argumentar e defender um ponto de vista fundamentado na atividade científica.

<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-218-5.p13-20>

Infelizmente, esses objetivos nem sempre são alcançados na própria universidade pública e nem que isso seja a norma.

Onde se encontra o valor e a novidade da pesquisa de Bruna Sasso?

A pesquisa que agora se publica como livro é resultado de uma atividade intelectual contínua, cujo objetivo teórico e prático desde a graduação foi: entender as relações entre pensamento e linguagem nos seus diferentes planos e dimensões. No início, no TCC, ela estudou a temática das origens da “linguagem e pensamento” nas teorias de Piaget e Vygotsky, sob a orientação da professora Alessandra de Moraes, depois, no mestrado e doutorado, a “aquisição da língua escrita” a partir das pesquisas de Emília Ferreiro, sob minha orientação. A continuidade e aprofundamento dessas temáticas e autores lhe possibilitou realizar reorganizações conceituais cada vez mais consistentes e profundas, o que lhe permitiu adquirir condições teóricas para enfrentar um desafio maior: compreender as dificuldades e possibilidades de aplicação das descobertas de Ferreiro na escola concreta. Isso a levou a focar o estudo da aquisição da língua escrita nas “Escolas democráticas”, pois constatou-se que, por múltiplas razões (exteriores à própria teoria), houve fracasso dos intentos de aplicação das descobertas de Ferreiro nas escolas oficiais do Estado de São Paulo.

O percurso de continuidade de pesquisa de Bruna, num tema tão amplo e complexo, se exprime também pelo rigor metódico adquirido por ela. Rigor metódico não é entendido aqui como somente controle de variáveis e fatos experimentais, mas, sim, de coerência intelectual com os dados da realidade, a que se mostra na explicação dos dados de acordo a um sistema de pensamento estrutural e genético, no uso correto de conceitos e na análise diferenciada dos processos psicológicos e educacionais em formação.

O foco da pesquisa de Bruna é de extrema importância para a educação, pois se trata de verificar o que ocorre com a aquisição da escrita num ambiente diferente e até oposto às escolas tradicionais: as “Escolas

democráticas”. Para tanto, foi questionado se estas escolas reproduzem os métodos tradicionais no que se refere ao ensino da escrita ou se orientam para os métodos ativos, como os grandes reformadores da escola os propuseram? Estas escolas objetivam, segundo o ideário de Rousseau, de Piaget e dos educadores libertários, levar em conta o interesse e atividade das crianças e dos sujeitos da aprendizagem? Existe atividade intencional dessas escolas de levar em conta as pesquisas psicolinguísticas de Emília Ferreiro que foca a aprendizagem ativa e conceitual da língua escrita, contrariamente à aprendizagem mecânica e perceptiva?

Sabemos que as escolas democráticas propõem um ambiente e uma organização social onde as crianças têm a possibilidade de participar nos processos decisórios sobre a sua aprendizagem; têm a possibilidade de participarem no planejamento da rotina escolar e de escolherem as disciplinas a estudar; têm espaço para elas produzirem textos do seu interesse individual e coletivo e de fazer relatórios sobre acontecimentos individuais e coletivos vividos, etc. Por tudo isso, foi razoável pensar que nesse ambiente escolar existiria espaço para iniciativas de escrever textos próprios e, sobretudo, para refletir a experiência de leitura e escrita. Em função de tudo isso acreditamos que esse ambiente de trabalho e estudo estaria propiciando tomar consciência das suas ações comunicativas.

Desse modo, fomos levados a admitir, como orientanda e orientador, que, apesar de não existir, nessas escolas, um método específico para o ensino ativo da língua escrita e não se pautar pelas descobertas de Emília Ferreiro, existiria, sim, um ambiente favorável para os educandos pensarem as experiências de escrita e, desse modo, adquirirem um conhecimento conceitual dela.

Embora nas escolas democráticas não houvesse um método específico e uma disciplina de ensino da língua escrita, existiria espaços múltiplos onde se produziria experiências de escrita e solicitações para a tomada de

consciência delas. Isso estaria propiciando o progresso da conceptualização da língua escrita, fato que teria enormes e imprevisíveis consequências sobre a teoria e prática do ensino da língua escrita.

Não é demais observar que essa perspectiva de ensino se choca frontalmente com o ensino tradicional de escrita, especificamente com os métodos assim chamados “sintéticos e “analíticos”, inseridos num ambiente de instrução e receptividade.

Esses métodos de instrução, apesar de eles se apresentem hoje com aparência moderna e científica, e apoiados por pesquisas neurológicas e tecnologias de última geração, não deixam de privilegiar a mecânica e a receptividade da criança. Isso não mudou. Assim, por exemplo, o método fônico, embora se apresente como ultramoderno e científico, e desqualificar Piaget e Freire como atrasados, não deixou de ter a mesma concepção milenar de ensino que se apoia na mecânica da transmissão e na atividade passiva e perceptiva do aluno (apoiada na cópia figurativa e oposta à atividade operativa do sujeito). Isso já salientamos (DONGO-MONTOYA, 1996) na década de 90, quando analisamos as pesquisas de Emília Ferreiro visando a construção de estratégias de ensino junto a crianças marginalizadas (faveladas).

Os erros da aplicação pedagógica das descobertas psicogenéticas de Ferreiro não justificam os reclamos dos defensores do método fônico para seu abandono, considerada ultrapassada pela “ciência atual”. Qual ciência atual? A ciência positivista que acredita apenas na associação repetível dos acontecimentos observáveis, que independe da explicação causal? Essa concepção epistemológica de ciência é tão antiga como o empirismo e o materialismo mecanicista vulgar. A superação de uma teoria científica como a de Piaget não é tão simples assim, ela exige novos fatos e novos modos de explicação causal, que ultrapasse a aparência fenomênica da realidade.

A aplicação da pesquisa de Emília Ferreiro na educação exigiria, contudo, de certas condições básicas, o que infelizmente não foi levada em

consideração. Não é possível passar da pesquisa psicológica para a aplicação pedagógica imediata, sem a necessária “pesquisa pedagógica” propriamente dita, e sem reorganização da escola tradicional num novo sistema de relações sociais que questione a hierarquia e a ausência de opção (liberdade de escolha). Não seria possível a aplicação das ideias de Ferreiro numa escola cujo ambiente e metodologia de ensino prime pela “pedagogia bancária”.

A pesquisa de Ferreiro permitiu a revelação de processos de aquisição da escrita enquanto reorganizações conceituais surpreendentes. Contudo, essa pesquisa é de natureza psicológica e psicolinguística, a qual poderia inspirar estratégias pedagógicas inovadoras e opostas aos métodos tradicionais, mas teriam que ser testadas e jamais aplicações direta e irreflexivamente.

Uma pedagogia inspirada pelas pesquisas de Emília Ferreiro não será de fácil aplicação, pois exige um contexto diferente e até oposto ao da escola tradicional. Exige como condição *sine qua non* um ambiente de relações onde os alunos possam se constituir sujeitos ativos da aprendizagem, o que exige, por sua vez, outro ambiente e outra formação dos educadores.

A transformação do ambiente e da relação pedagógica que propicie a atividade intelectual do educando não é fácil; constitui um dos maiores desafios da atualidade para que a escola possa cumprir com seus objetivos civilizatórios. Exige outra formação do educador. Do mesmo modo como a *maieutica grega* exigiu um pensamento socrático, a pedagogia ativa exige um educador ativo. Contrariamente a isso, a prática da tradição não precisa de transformação para continuar fazendo o mesmo. Conservar a estrutura que existe é automático e não precisa do esforço da reflexão e da coerência.

Em vista do anterior, a crítica a Emília Ferreiro (discípula de Piaget) é surpreendente e paradoxal no meio acadêmico. Como ocorreu também com Piaget e Freire, a crítica nem sempre procede dos setores tradicionalmente conservadores, mas, também, de setores ditos progressistas, que a combatem por pensar diferente e colocar o sujeito como protagonista da aprendizagem.

Segundo esses críticos e críticas, Piaget e Freire são culpáveis pelo atraso da educação, como se as ideias desses autores tivessem sido realmente aplicadas.

O que a pesquisa de Bruna mostra?

Nas escolas pesquisadas por Bruna, o ensino da língua escrita não ocorre como um conteúdo a ser transmitido, mas, sim, como objeto de conhecimento, diante do qual as crianças precisam compreender e construir capacidades de leitura e escritura. Embora não exista um método que especifique os passos para aquisição da leitura e escrita alfabética, a teoria de Ferreiro é utilizada como inspiração, como concepção teórica de abrangência geral, para pensar e planejar ações e reflexões num ambiente ativo e cooperativo.

Nos dois ambientes escolares pesquisados, observa-se não uma preocupação com os procedimentos específicos para ensinar o conteúdo, mas, sim, em propiciar momentos adequados para produção da escrita e pensar sobre ela.

Trata-se de entender a aquisição da escrita não como uma disciplina a ser ensinada, mas como um tipo de conhecimento específico a ser adquirido, porém não programada nem controlada na sequência dos passos. Esse processo de aquisição exige, do educador, tolerância e respeito pelo tempo da aprendizagem, o que não significa uma postura espontaneísta, como alguns poderiam pensar. O que se exige, sim, é uma atitude em que se leve em conta a relação entre ação e consciência, entre teoria e prática, e colaboração solidária da parte do professor para que os educandos possam constituir-se em autênticos sujeitos do conhecimento ou protagonistas dos seus conhecimentos e aprendizagens.

Outrossim, apesar desses avanços e da surpreendente constatação de que nas escolas pesquisadas existe, por parte dos professores, o reconhecimento da importância da teoria de Emília Ferreiro para o ensino da

língua, permanecem, ainda, dificuldades para pautar a prática pedagógica em base de princípios teóricos que se apoiem, conscientemente, na pesquisa científica. Isso exigiria maior aproximação das escolas democráticas com os centros de pesquisa onde se realiza “pesquisa pedagógica” e “pesquisa interdisciplinar” sobre a construção do conhecimento da língua escrita. Talvez isso seja um sonho possível de projeto coletivo.

Adrian Oscar Dongo-Montoya

Prof. Titular da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP

Marília, 30 de outubro de 2021.

