

PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA: uma reflexão crítica

PSICOGÉNESIS DE LA LENGUA ESCRITA: una reflexión crítica

PSYCHOGENESIS OF WRITTEN LANGUAGE: a critical reflection

Caio Cesar Silva Nascimento¹ 

Hellen da Silva Gomes² 

Resumo

A Psicogênese da Língua Escrita (PLA) é uma obra que causou profundas alterações, tanto nas concepções acerca do aprendizado da leitura e da escrita na criança, quanto nas próprias práticas educacionais de alfabetização no Brasil, tornando-se, inclusive, presente nos programas de formação continuada de professores alfabetizadores e nas salas de aulas do país por meio dos chamados testes psicogenéticos. O principal objetivo destes testes seria averiguar os níveis de leitura e escrita das crianças para a partir deles traçar estratégias pedagógicas visando auxiliar no processo de alfabetização. Reconhecendo a influência desta teoria, objetiva-se refletir criticamente sobre suas contribuições por meio de uma abordagem qualitativa feita a partir do estudo teórico tanto da obra original, quanto de outros autores que pesquisaram sobre a temática. Em suma, concluiu-se que uma reflexão acerca da aparente normalização das ideias presentes na PLA sem a devida criticidade é ação necessária, a fim de melhorar a prática docente no processo de alfabetização infantil.

Palavras-chave: Psicogênese da Língua Escrita. Alfabetização. Testes psicogenéticos.

Resumen

La Psicogénesis de la Lengua Escrita (PLA) es un trabajo que provocó cambios profundos tanto en las concepciones sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños, como en las prácticas educativas de alfabetización en Brasil, llegando incluso a estar presente en los programas de formación continua de alfabetizadores y en las aulas del país mediante los llamados test psicogenéticos. El principal objetivo de estas pruebas sería conocer los niveles de lectura y escritura de los niños para elaborar estrategias pedagógicas que ayuden en el proceso de alfabetización. Reconociendo la influencia de esta teoría, se pretende reflexionar críticamente sobre sus aportes a través de un enfoque cualitativo basado en el estudio teórico tanto de la obra original como de otros autores que han investigado el tema. En definitiva, se concluyó que una reflexión sobre la aparente normalización de ideas presentes en el PLA sin la debida crítica es una acción necesaria, con el fin de mejorar la práctica docente en el proceso de alfabetización infantil.

¹Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana. Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, Ceará. E-mail: caio.nascimento@uece.br

²Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará. Crateús, Ceará. E-mail:hdasilvagomes18@gmail.com

Como referenciar este artigo:

NASCIMENTO, Caio Cesar Silva Nascimento; GOMES, Hellen da Silva. **PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA: uma reflexão crítica**. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 26, e7983, 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.7983>

Palabras clave: Psicogénesis del lenguaje escrito. Literatura. Pruebas psicogenéticas.

Abstract

The Psychogenesis of Written Language (PWL) is a work that caused profound changes both in the conceptions about learning to read and write in children, and in the educational practices of literacy in Brazil, even becoming present in training programs continued training of literacy teachers and in the country's classrooms through so-called psychogenetic tests. The main objective of these tests would be to ascertain children's reading and writing levels in order to draw up pedagogical strategies to assist in the literacy process. Recognizing the influence of this theory, the aim is to critically reflect on its contributions through a qualitative approach based on theoretical study of both the original work and other authors who have researched the topic. In short, it was concluded that a reflection on the apparent normalization of ideas present in the PWL without due criticism is a necessary action, in order to improve teaching practice in the process of children's literacy.

Keywords: Psychogenesis of Written Language; Literacy; Psychogenetic tests.

Introdução

A Psicogênese da Língua Escrita (PLE) é tida por muitos pesquisadores como um marco na educação do Brasil, por ter alterado as percepções que antes se tinha, até meados da década de 1980 segundo Soares (2004), sobre a aprendizagem da leitura e da escrita e a visão acerca dos métodos utilizados para alcançar esses conhecimentos. É possível afirmar que a PLE afetou a maneira como se enxergava o processo de alfabetização e acabou, de certa forma, se naturalizando no contexto das escolas brasileiras, chegando a estar presente em algumas políticas públicas educacionais voltadas para a formação de professores alfabetizadores. Não é incomum, portanto, que ao se mencionar a Psicogênese para algum professor alfabetizador ele logo faça conexão com os estágios de leitura e escrita, que em boa parte dos casos, são aferidos no ambiente escolar através dos chamados testes psicogenéticos, também conhecidos como testes das quatro palavras e uma frase.

Esses testes teriam como objetivo identificar em qual estágio de leitura e escrita, conforme descrito na Psicogênese, a criança se encontra. Para isso, ela deveria escrever à sua maneira palavras de um mesmo campo semântico que teriam uma, duas, três e quatro sílabas, além de utilizar uma das palavras ditadas na escrita de uma frase. Ao escrever da maneira que achasse correta, o professor munido deste registro poderia compreender melhor a hipótese da criança e assim planejar intervenções pedagógicas a partir dela.

O termo teste psicogenético, como é comumente apresentada a ferramenta utilizada para aferir os níveis de escrita infantis, pode levar a assumir erroneamente acerca da autoria do mesmo, podendo atribuir sua criação à Emília Ferreiro. Acontece, que a própria nada teve de envolvimento no desenvolvimento destes testes, embora reconheça terem sido inspirados em suas ideias.

Além disso, Camini (2015, 2018) questiona as práticas de utilização dos testes em sala de aula, apontando que esta não é uma atividade feita de modo reflexivo, parecendo ser algo pronto que os professores devem aplicar nos alunos, sem percebê-los de forma crítica. Não obstante, outros autores como Mendonça (2001), Soares (2004) e Silva e Farago (2016) fazem alertas quanto a possíveis equívocos decorrentes da má interpretação de aspectos da obra. Diante de tudo isso cabe o questionamento: Quais os possíveis equívocos na interpretação dessa teoria? Como são feitos e aplicados estes testes? Será que de fato eles são suficientes para identificar a especificidade de cada estudante?

Estas reflexões são fundamentadas metodologicamente por meio da investigação teórica do assunto, baseada em evidências de leituras sustentadas por uma análise de perspectiva qualitativa (Minayo, 2015). Para tanto, o desenvolvimento do trabalho funda-se nos estudos de natureza teórica tendo como recurso a revisão bibliográfica. Partindo do contato dos pesquisadores com a produção já existente sobre a temática psicogênese focada em apresentar uma aprofundada reflexão acerca das práticas alfabetizadoras influenciadas pela obra *Psicogênese da Língua Escrita*, da psicóloga Emília Ferreiro e da pedagoga Ana Teberosky. Ao mesmo tempo, neste trabalho, propõem-se o diálogo com outros interlocutores teóricos, entre os quais destacam-se: Camini (2015, 2018); Mendonça (2001); Silva e Farago (2016); Soares (2004), entre outros.

Por meio dessa revisão, das problematizações e análises dos autores citados acima, pretende-se entender quais aspectos da obra influenciaram as práticas na educação brasileira, como também inferir se as práticas inspiradas pelas ideias das autoras apresentam alguma incoerência ou equívoco de interpretação em relação ao texto original. As formulações deste trabalho objetivam ainda analisar se há aspectos problemáticos na aparente naturalização da utilização dos testes psicogenéticos sem

que haja maiores reflexões sobre esta prática.

1 Origem e contribuições da Psicogênese da Língua Escrita

Primeiramente, é necessário entender a fonte original. A Psicogênese da Língua Escrita foi como ficou conhecida no Brasil a obra de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, cujo título original é *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Este livro, publicado em 1979, registra um estudo feito pelas autoras nos anos de 1974, 1975 e 1976 em Buenos Aires, capital da Argentina. Feito, inicialmente, como parte de sua tarefa docente na Universidade de Buenos Aires, as autoras em questão decidiram continuar suas investigações mesmo sem apoio oficial da Instituição. Ambas foram muito influenciadas pelas ideias de Jean Piaget, em especial, o enfoque no sujeito cognoscente, em outras palavras, no sujeito que aprende. Com isso, pretendiam trazer um novo olhar sobre a aprendizagem da leitura e da escrita, algo que ainda não havia sido tão comentado:

Quando se analisa a literatura sobre a aprendizagem da língua escrita, encontramos basicamente, dois tipos de trabalho: os dedicados a difundir tal ou qual metodologia como sendo a solução para todos os problemas, e os trabalhos dedicados a estabelecer a lista de capacidades ou das aptidões necessárias envolvidas nessa aprendizagem. [...] Nosso trabalho não se encontra em nenhum dos dois grupos e é necessário explicar por quê. (Ferreiro e Teberosky, 1999. p. 28)

Elas afirmam que essa discussão de qual seria o melhor método é insolúvel, a não ser que se entenda quais são os processos de aprendizagem do sujeito, que uma metodologia pode estimular ou bloquear, pois não são os estímulos que atuam diretamente no sujeito, mas sim aquilo que é transformado pelos sistemas de assimilação desse. Em outras palavras, a aprendizagem da leitura e da escrita não é algo mecânico, que será depositada no sujeito por um método, a escrita é um objeto do conhecimento que o estudante vai se apropriando através de suas próprias hipóteses, que irão se alterar conforme o sujeito constrói o conhecimento acerca desse objeto.

Para a realização de sua pesquisa, as autoras se voltaram para a situação educacional da Argentina e da América Latina na época, que apesar das inúmeras

ações voltadas para a educação ainda apresentava altos números de repetência e de desistência, o que caracterizava o fracasso escolar³. Por compreenderem que os anos iniciais de contato da criança com as instituições de ensino são muito importantes para que ela vá formando seus conhecimentos sobre leitura e escrita, Ferreiro e Teberosky visitaram escolas primárias e jardins de infância, onde realizaram entrevistas com crianças tanto de classe baixa, quanto de classe média, com idades entre 4 e 7 anos.

É importante destacar as origens sociais dos sujeitos da pesquisa, pois as autoras ao analisarem as estatísticas sobre o fracasso escolar viram que estes problemas não são encontrados divididos proporcionalmente entre a população, pois “[...] se acumulam em determinados setores que, por razões étnicas, sociais, econômicas ou geográficas, são desfavorecidos” (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.19).

Ao construir esse experimento, as autoras buscaram seguir três princípios básicos, que foram listados no livro:

- 1) Não identificar leitura com decifrado;
- 2) Não identificar escrita com cópia de um modelo;
- 3) Não identificar progresso na conceitualização com avanços no decifrado ou na exatidão da cópia.

Estes princípios foram levados em consideração para que não se caísse nos erros já apontados anteriormente de que a aquisição da escrita é o mesmo que adquirir habilidades mecânicas. Uma criança pode identificar (decifrar) letras e sílabas e ainda assim não conseguir fazer a leitura de uma palavra. Do mesmo modo, uma criança pode copiar formas de escrita perfeitamente e não entender aquilo que escreveu. Logo, tendo estas noções básicas, não se pode dizer que uma criança sabe ler se ela consegue identificar mais letras e sílabas ou se ela apenas copia frases que estão na lousa. São habilidades importantes, sim, mas elas por si só não garantem que se aprendeu a ler e escrever.

Outra importante ideia presente na obra é a desmistificação dos erros no

³ Conforme Ferreiro e Teberosky (1999), a não aprendizagem da leitura e da escrita seria um dos indicadores do fracasso escolar, que pode levar a agravantes como a repetência e a evasão. Diversos estudiosos buscaram compreender as causas desse fenômeno, Patto (2022) por exemplo, critica a ideia de que o estudante de classe baixa seja menos capaz e por isso tenha dificuldades na escola, apontando como possíveis causadores do fracasso escolar a má qualidade do ensino e a própria suposição de sua incapacidade.

processo de aprendizagem, que ao invés de serem vistos como falhas, devem ser entendidos como parte do processo e que, por meio deles, a criança pode ir formulando hipóteses sobre o que ela compreende sobre a escrita. Os **erros construtivos**, como as autoras se referem, seriam “aqueles que constituem pré-requisitos necessários para a obtenção da resposta correta” (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 33). Um dos exemplos citados pelas autoras é a regularização que algumas crianças fazem dos verbos irregulares, o que indica uma tentativa de aplicar a lógica de um verbo regular a todos eles.

Os exemplos apontados no livro são todos verbos em espanhol devido ao local do estudo, mas para demonstrar, pode ser tomado um exemplo da língua portuguesa. Para explicar esta lógica, ao conjugar o verbo **correr**, se pode dizer **eu corro, ele corre**. O mesmo não pode ser feito com o verbo **saber**, pois se a criança utilizar essa mesma linha de pensamento acabará por emitir uma frase como “**eu sabo**”. Claro, um adulto sabe que o correto é **eu sei**, mas o que importa aqui é que a criança entendeu, até certo ponto, que algumas características permanecem quando se conjuga um verbo, e isto, é fruto de suas próprias reflexões acerca da língua.

Durante a realização da pesquisa, Ferreiro e Teberosky chegaram a constatações interessantes. Elas notaram que as crianças, mesmo antes de conseguir realizar o ato da leitura propriamente dita, conseguem identificar certas características formais específicas para que um texto possa ser lido e que os processos de aquisição da leitura e da escrita podem se iniciar antes mesmo da inserção das mesmas no ambiente escolar, podendo, é claro, ocorrer diferenças devido a fatores diversos:

A influência do fator social está em relação direta com o contato com o objeto cultural “escrita”. É evidente que a presença de livros, escritores e leitores é maior na classe média que na classe baixa. Também é claro que quase todas as crianças de classe média frequentam jardins de infância, enquanto que as provenientes de classes sociais mais desfavorecidas possuem menos oportunidades de se questionar e pensar sobre o escrito. (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.105)

Com isso, elas queriam dizer que um maior contato com os diversos meios de divulgação e propagação da língua escrita, favorece à criança a encontrar mais

oportunidades de confrontar seus conhecimentos acerca da escrita e assim ir formulando hipóteses que são essenciais para que ela futuramente consiga ser plenamente alfabetizada.

Elas acreditavam que existia uma certa ordem que representaria cada uma das hipóteses infantis acerca daquilo que está escrito, o que deu origem a mais famosa e difundida de suas descobertas, a dos chamados **níveis de conceituação da língua escrita**. Para chegar a estas conclusões, as pesquisadoras realizaram diversas atividades com as crianças, desde pedir que elas escrevessem nomes e pequenas frases, até que comparassem situações de desenhar e de escrever. Após isso, eram feitas perguntas acerca daquilo que escreveram, tendo em mente que não haviam respostas certas ou erradas, já que o que as autoras pretendiam era explicar os processos de conceitualização da escrita. No livro, são descritos cinco níveis diferentes:

Nível 1- escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da mesma. Neste nível a criança entenderia que escrever é imitar as marcas que o adulto faz no papel, podendo por exemplo, serem risquinhos ao imitar as letras de imprensa maiúscula (letras de forma) ou ondinhas simulando a escrita cursiva. É interessante destacar que as diferenças naquilo que foi escrito estão presentes apenas na intenção da criança, não sendo perceptíveis para outra pessoa. Para ela, os traços vão dizer o que ela quis dizer, independente daquilo que ela gravou no papel. Porém também podem aparecer tentativas de correspondências: “a criança espera que a escrita dos nomes de pessoas seja proporcional ao tamanho (ou idade) dessa pessoa, e não ao comprimento do nome correspondente” (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.194). É interessante destacar que as crianças consideram que deve haver uma quantidade mínima de grafias para que se possa ler, que pode variar entre as crianças, mas gira em torno de três.

Nível 2- para coisas diferentes (atribuir significados diferentes) deve haver uma diferença objetiva nas escritas. Neste nível a criança já consegue utilizar certos traçados com forma mais próxima a das letras, e para dar significados diferentes, a criança apostaria em ir variando a ordem das grafias, mudando-as de

posição na ordem linear. Continua-se a se exigir uma quantidade mínima de grafias para possibilitar a leitura.

Nível 3- caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a escrita. É neste nível que surge o que as autoras chamam de **hipótese silábica**, onde se atribui uma grafia para cada som da palavra. Esta etapa é muito importante, pois a criança começa a compreender que a escrita representa partes da fala e que a palavra é composta por pedacinhos, que seriam as sílabas.

Nível 4- passagem da hipótese silábica para a hipótese alfabética. Segundo as autoras, neste nível existe um conflito interno na criança, desencadeado pela necessidade interna que ela tem de que a palavra, para que a leitura seja possível, deva ter uma quantidade mínima de grafias. Como existem no idioma palavras monossílabas e dissílabas, ao atribuir uma letra para cada som da palavra a criança pode achar a quantidade de letras insuficiente, levando-a a buscar novas alternativas.

Nível 5- chegada a hipótese alfabética, que seria a fase final do processo; compreensão de que cada caractere da escrita possui valores sonoros menores que a sílaba. Em outros termos, a criança ultrapassa o que as autoras chamam de **barreira do código**, conseguindo analisar os fonemas de uma palavra e a partir deles escrevê-la. Os equívocos que ela comete nesta etapa são aqueles próprios da ortografia, que ela vai assimilando aos poucos, sendo assim suas dificuldades não seriam mais na compreensão do sistema de escrita.

Emilia Ferreiro se debruçou bastante sobre a temática da aprendizagem da leitura e da escrita infantil, sendo a parceria com Ana Teberosky apenas a mais famosa de suas obras, tendo publicado no ano de 1981 o livro Reflexões sobre Alfabetização, onde segundo Debus (2012) a autora vai trabalhar o argumento de que a escrita não é uma prática mecânica, mais especificamente em um tópico que trata da escrita como um sistema de representação:

Esta dicotomia de conceitos se torna dramática, pois se a escrita é concebida como um código de transcrição, sua aprendizagem é concebida como aquisição de uma técnica; mas se for concebida como um sistema de representação, sua aprendizagem se converte em um novo objeto de

conhecimento, em uma aprendizagem conceitual. (Debus, 2012, p. 2)

Este trecho se mostra em conformidade com o que Ferreiro trouxe na Psicogênese, pois a elaboração dos níveis citados acima parte do princípio de que a escrita é uma representação da linguagem, sendo algo muito mais complexo do que a simples cópia. Todavia, quando se pesquisa sobre os níveis de conceitualização da escrita na criança é comum se deparar com apenas quatro níveis: pré-silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético. Não se trata de um erro, mas de uma reformulação de ideias. Conforme Camini (2018), em uma obra posterior, intitulada *Evolución de la escritura durante el primer año escolar* e publicada no ano de 1982 em parceria com Margarita Gomez Palacio, foi que Emilia Ferreiro passou a nomear os níveis 1 e 2 descritos na Psicogênese como **nível pré-silábico**. Acabou que esta reformulação se tornou mais popular do que a descrita na obra original.

2 Possíveis equívocos de interpretação da obra

É impossível negar a grande contribuição dos estudos da Psicogênese para mudar a visão que se tinha sobre o processo de aprendizagem da escrita da criança, porém, também não devem ser ignorados certos equívocos decorrentes da má interpretação dessa obra. Silva e Farago (2016) acreditam que uma possível origem destes equívocos seria o fato de o Ministério da Educação, ao ver a dificuldade dos professores em saber qual método seria o melhor para alfabetizar, começar a investir em formações continuadas destes profissionais para que eles fossem subsidiados “[...] com propostas metodológicas que partissem dessa contribuição psicolinguística.” (Silva; Farago, 2016, p.8). Elas ainda acrescentam:

Outro grande equívoco refere-se à interpretação da Psicogênese como um método. Alguns pesquisadores brasileiros (GROSSI, 1985, 1995; WEISZ, 1988) didatizaram os níveis conceituais linguísticos (FERREIRO E TEBEROSKY, 1986) para oferecerem aos professores um “saber fazer”. Isso acabou por trazer ao professor atividades pré-elaboradas sem que esse soubesse, de fato, avaliar os conhecimentos de escrita de seus alunos. (Silva; Farago, 2016, p. 10)

Como a Psicogênese foi erroneamente compreendida como um método, isso

acabou por fazer com que o processo de alfabetização perdesse sua especificidade, conforme o que diz Soares (2004). Isto é, a autora afirma que ao se privilegiar a faceta psicológica da alfabetização, obscureceu-se sua faceta linguística, ou seja, os aspectos fonético e fonológico da escrita:

Talvez se possa dizer que, para a prática da alfabetização, tinha-se, anteriormente, um método, e nenhuma teoria; com a mudança de concepção sobre o processo de aprendizagem da língua escrita, passou-se a ter uma teoria, e nenhum método. (Soares, 2004, p.7).

Tanto Grossi, quanto Weisz, são nomes comuns de se encontrarem como fontes que tratam sobre a psicogênese no Brasil. A primeira, publicou em 1985 uma obra intitulada **Didática do nível pré-silábico**, que segundo Mendonça (2001) demonstra rejeição da didática silábica, quando esta se adianta à etapa pré-silábica. É importante lembrar que a hipótese silábica representa um grande avanço na compreensão da escrita pela criança, pois nela irá se desenvolver a hipótese de que cada grafia que se registra irá corresponder a um som da fala.

Talvez, pelo salto que esta hipótese representa, pode-se ter ignorado as necessidades de aprendizagem da fase pré-silábica, o que pode ter levado Grossi a escrever uma obra dedicada à didática necessária a esta etapa e à sua especificidade. Porém, Mendonça (2001) alerta para o perigo da exclusão das práticas silábicas na alfabetização, e, assim como Soares (2004), entende que os métodos são necessários neste processo:

Pelo exposto nos excertos, a didática silábica merece ser criticada apenas quando trabalhada isoladamente, ou quando prescinde da etapa anterior, a pré-silábica, e se transforma em atividade mecanicista, ao dissociar-se do significado e do contexto, mesmo porque Emília Ferreiro não prescreveu métodos nem os indicou. (Mendonça, 2001, p.4).

De fato, Ferreiro e Teberosky (1999) não indicaram métodos, pois conforme já mencionado, as duas compreendem que o que ocorre é que dependendo dos sistemas de assimilação do sujeito, determinado método pode ajudar ou atrapalhar o processo. O que se dá é que na tentativa de evitar uma aprendizagem mecânica e esvaziada, se acabou por diminuir a importância dos métodos. Mendonça (2001) ainda afirma que existem práticas autoritárias de algumas orientações pedagógicas

que contribuem para a exclusão da experiência silábica nas escolas, sob a justificativa de combater práticas mecanicistas de ensino, que se utilizam da obra de Emilia Ferreiro, de modo que essa prática:

[...] não oferece elementos para fundamentar tal exigência, mas sim mostra que a criança pensa, raciocina, inventa, buscando compreender a natureza desse objeto cultural – a escrita – num processo dinâmico em constante construção de sistemas interpretativos. (Mendonça, 2001, p. 5).

Tendo em mente as preocupações apresentadas pelos autores supracitados acerca da aparente supervalorização de uma teoria em detrimento de métodos de aprendizagem da escrita, também é importante pensar na forma como é feito o diagnóstico dos níveis da escrita infantil, algo que é duramente criticado por Camini (2015, 2018). A autora afirma que ser capaz de classificar as escritas infantis tendo por referência a Psicogênese da Língua Escrita se tornou uma parte central da alfabetização, apontando a grande influência desta teoria, que mesmo após três décadas de circulação no país ainda é vista como algo novo, alterando inclusive as políticas educacionais brasileiras:

Micropolíticas da alfabetização psicogenética há muitos são retroalimentados, no Brasil pela presença dos discursos da *Psicogênese*, embora com diferentes contornos e ênfases, em macropolíticas como os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997, e os programas nacionais de formação em serviço de professores alfabetizadores de escolas públicas como o Pró-Letramento, iniciado em 2005, e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) lançado pelo ministério da Educação (MEC) em 2012. O discurso da *Psicogênese* de não deixar ninguém para trás na alfabetização interessa a essas políticas de regulação social na medida em que propõe aos professores (1) identificar desde cedo quem são os alunos que chegam à escola com menos conhecimentos sobre a língua escrita e (2) acionar recursos que garantam que esses sujeitos não engrossem os índices de analfabetismo. (Camini, 2015, p.15).

A autora enfatiza os programas Pró-Letramento e PNAIC, ambos destinados à formação continuada de professores alfabetizadores. O primeiro com funcionamento a partir do ano de 2005 contava com uma parceria entre o MEC, universidades e redes municipais e estaduais públicas de ensino, já o segundo foi lançado em 2012 e continuou até 2017 e, diferentemente do anterior, era obrigatório para os docentes que desejavam continuar atuando como alfabetizadores. Ela destaca influências da

PLE nestes programas nos aspectos avaliativos e conceituais acerca do sistema alfabético, além do discurso da heterogeneidade na aprendizagem, que deve ser reconhecida para que desenvolva estratégias de ensino.

É compreensível o forte apelo deste discurso e talvez por isso, se tenha estabelecido uma naturalização do mesmo nas práticas educacionais, afinal muito é investido na esfera pública de modo que ele se perpetue, formando o que a autora chama de **dispositivo psicogenético**, dispositivo em um sentido derivado das ideias que Camini utilizou de Foucault, significando que eles “nomeiam práticas, organizam e classificam sujeitos, convocam a assumir posições frente a determinados padrões, entre outras possíveis ações.” (Camini, 2015, p.20).

Esta autora já se manifesta de uma maneira mais radical em relação a Mendonça (2001), Soares (2004) e Silva e Farago (2016), afirmando que não considera que existam boas ou más interpretações de teorias construtivistas, pois para ela a prática não deturpa a teoria. Camini ainda aponta que desde antes da popularização da psicogênese nas escolas, já existiam dispositivos para classificar as escritas das crianças e que os critérios variavam conforme o momento histórico. Ela aponta que, mesmo que os critérios possam diferir, a classificação da escrita infantil era uma forma de racionalizar, compreender e controlar a mesma.

Quanto a origem da classificação por meio dos **testes psicogenéticos**, Camini (2018) afirma que foi somente em uma obra posterior à PLA, em 1982, que Ferreiro apresentará um padrão para a aplicação do **método de indagação**, utilizado na realização de suas pesquisas, que consistia em um **ditado de quatro palavras e uma frase** para cada criança testada. Ainda conforme Camini, nesse novo estudo que contou com a parceira de Margarita Gomes Palacio, se utilizava uma palavra dissílaba, uma trissílaba e uma polissílaba, quanto à frase, esta deveria conter a palavra dissílaba ditada anteriormente:

[...] de forma a verificar se a criança conservaria a escrita dessa palavra na frase, mantendo a hipótese utilizada na escrita isolada da mesma palavra. Com isso, seria possível vislumbrar se, em relação ao conhecimento da escrita, a criança teria construído o que Piaget e Szeminska (1971) chamaram de “noção de conservação”. Caso a criança registrasse da mesma forma a palavra dissílaba - que não conhece de memória tanto de forma isolada quanto na frase -, isso indicaria ao pesquisador que ela se encontra em estágio de equilíbrio e de conservação de sua hipótese de escrita.

(Camini, 2018, p. 11).

Segundo ela, esta publicação serviu de influência para a criação de materiais de cursos de formação de professores no Brasil, destacando o material produzido por entidades como o Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (GEEMPA), que tratava da estruturação e aplicação deste ditado. Aqui, é possível afirmar que apesar de conter inspirações da PLA, não foi Emilia Ferreiro a responsável pela elaboração desta ferramenta para a aplicação em salas de aula.

O objetivo desta ferramenta seria exteriorizar as hipóteses das crianças acerca do escrito, para que os professores conseguissem acompanhar os avanços e dificuldades de cada estudante. A mesma autora novamente ressalta como a narrativa de valorizar as diferenças pode explicar a aparente dominância exercida pelo discurso dos níveis de escrita psicogenéticos em detrimento de outras formas de classificação:

Nesse processo em que a heterogeneidade cognitiva e motora na alfabetização passou a ser interpretada em outra discursividade, cumpre notar a função advocatícia operada pela apresentação dos níveis psicogenéticos de escrita, na obra de Ferreiro e Teberosky (1985). Os que escreviam com bolinhas e/ou risquinhos poderiam, por fim, alfabetizar-se na mesma sala dos que iniciavam o ano letivo escrevendo com letras. (Camini, 2018, p.7)

Seu principal argumento é que essa classificação dos sujeitos, apoiada no discurso da inclusão das diferenças, acaba produzir um modo de ser, tanto para o alfabetizando como para o alfabetizador, algo que se torna prejudicial, quando comparamos as situações de uma pesquisa de campo, tal qual a desenvolvida por Ferreiro e Teberosky para escrever sua teoria, e as de uma sala de aula:

Se a Psicologia consegue atender individualmente a criança, em seus consultórios, fazer a mesma exigência à Pedagogia é, no mínimo, problemático e coloca na conta dos professores o fracasso por não ensinar a partir de onde o aluno se encontra na conceitualização da língua escrita. (Camini, 2015, p. 100).

De fato, ao enfatizar sua própria experiência como professora, a autora chama atenção para algo muito importante, a realidade das salas de aula brasileiras. Se um

professor tem uma sala de aula com uma média de vinte crianças, se espera que ele faça testes iniciais para diagnóstico de seus níveis de escrita e a partir deles, desenvolva atividades, sendo cobrado também a manter registros dos avanços dos alunos, tudo isso, enquanto ainda lida com as outras obrigações de sua função.

Não somente isso, mas o próprio discurso de inclusão parece apresentar algumas falhas, pois o modelo de teste pode não ser adequado para todos os estudantes. Ao pensar, por exemplo, em uma criança surda, não se pode garantir que os níveis de conceitualização serão atingidos da mesma maneira, pois ao lembrar que a hipótese silábica supõe que a criança comece a associar o som com a letra, pode não ser suficiente para saber seu nível de conceitualização aplicar um teste esperando que ela alcance este resultado.

Embora a intenção desta ferramenta seja por em evidência o processo de pensamento da criança, ela ainda apresenta limitações. Neste sentido, um paralelo pode ser feito com o que argumentam Klein e Krause (2017), que ainda que não cite diretamente a PLA, fazem uma crítica a uma predominância no campo da alfabetização da valorização da fala oral e do som das letras para significar a escrita alfabética:

São notórias as transformações em alusão a uma metodologia que considere e respeite as particularidades da criança, mas ainda nos restam heranças de teorias voltadas a um padrão (normalizador) de ser humano, referenciados por décadas como o "normal". (Klein e Krause, 2017, p.6).

Não se quer afirmar que esta criança não pode ser alfabetizada, pelo contrário, apenas se demonstra que apesar do discurso de captar as necessidades de cada aluno, se apoiar apenas nos testes psicogenéticos pode não ser o suficiente. Principalmente, quando se recorda que a Psicogênese da Língua Escrita e os testes derivados da mesma não se constituem como métodos de alfabetização, o que seria uma agravante ainda maior no exemplo citado. O que se pretende aqui, é justamente pensar sobre a naturalização destas práticas, que também possuem falhas que devem ser apontadas, para que se possa de fato refletir sobre todos os aspectos desta teoria, seja considerando que ela foi mal interpretada ou que talvez ela não seja adequada para o ambiente escolar.

Considerações finais

A Psicogênese contribui para mudanças no processo de aprendizagem, trazendo o foco para o sujeito. Questiona a ideia de que existia um método superior ao outro para se ensinar a ler e a escrever, pois entendia que a criança é quem irá construir seus conhecimentos acerca da língua escrita. Nesse processo, compreende que os erros são importantes, pois são parte das tentativas infantis de desenvolverem hipóteses acerca deste objeto.

Com os níveis de conceitualização psicogenéticos, se poderiam ter uma melhor compreensão de como a criança aprende e a partir daí, pensar em melhores estratégias para estimular a aprendizagem, trazendo a noção de que todos são capazes de se alfabetizar, porque o que acontecia é que alguns estudantes teriam mais oportunidades de se deparar e pensar sobre o escrito, cabendo à escola o papel de identificar e incentivar aqueles menos favorecidos.

Porém, o discurso de alfabetizar a todos e os diversos investimentos nas políticas de formação influenciados por estas ideias podem ter favorecido uma compreensão errônea da psicogênese como um método, quando ela apenas aponta o processo de como a criança raciocina sobre a escrita. Pior ainda, podem ter causado uma valorização exacerbada da teoria em detrimento dos métodos, sob o pretexto de combater práticas de ensino mecanicistas.

Por fim, este discurso é assentado nas práticas de utilização dos testes psicogenéticos, que podem ser problemáticos, pois foram pensados para um contexto de experimentação e não para a sala de aula, e que mesmo que a ideia de sua utilização seja para que se identifique as especificidades dos estudantes, estes podem não ser suficientes para avaliar todos os perfis de alunos.

Conclui-se que as contribuições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky foram fundamentais para entender como a criança aprende, porém, é preocupante que diversos aspectos de sua obra tenham sido mal interpretados, podendo, inclusive, ter naturalizados as práticas de alfabetização sem que se houvesse uma percepção mais crítica acerca disso.

Referências

CAMINI, Patrícia. **Por uma problematização da classificação das escritas infantis em níveis psicogenéticos**. 2015. 155f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

_____. O caso do ditado das quatro palavras e uma frase na alfabetização. **Revista Contemporânea de Educação**. Rio de Janeiro: UFRJ. Vol. 13, n. 28 (2018), p. 648-668, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/216401>. Acesso em: 16 jul. 2023.

DEBUS, Ionice da Silva. Reflexões sobre Alfabetização. **Revista Pedagógica**, v. 14, n. 29, p. 527-534, 2012. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/1462/823>. Acesso em: 22 mar. 2024.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução: Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KLEIN, Alessandra Franken; KRAUSE, Keli. O Processo de alfabetização e letramento da criança surda em L2 numa perspectiva inclusiva. **Seminário Internacional de Alfabetização**, 2017. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/alfabetizacao/article/view/8598>. Acesso em 19 fev. 2024.

MENDONÇA, Olympio Correa. de. A exclusão da didática silábica na alfabetização: um equívoco da aplicação da psicogênese na língua escrita. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 37, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3935>. Acesso em: 17 jul. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia, 2022. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587596334>. Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/932. Acesso em 11 mar. 2024.

SILVA, Franciele Adriana da; FARAGO, Alessandra Corrêa. Psicogênese da língua escrita: contribuições e equívocos. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, p.146-163, Bebedouro - SP, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unifafibe.com.br:8080/xmlui/handle/123456789/341>. Acesso em 17 jul. 2023.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**, p. 5-17, 2004. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/#>. Acesso em: 16 jul. 2023.

Submetido em: 22-03-2024

Aprovado em: 12-10-2024

Publicado em: 21-11-2024