

## O bilinguismo cultural na alfabetização

### Cultural bilingualism literacy

### El bilingüismo cultural en la alfabetización

Silvia Maria de Souza Figueiredo<sup>1</sup> , Luiz Antonio Gomes Senna<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

#### Autor correspondente:

Silvia Maria de Souza Figueiredo

Email: silviamariafigueiredo@gmail.com

**Como citar:** Figueiredo, S. M. S., & Senna, L. A. G. (2024). O bilinguismo cultural na alfabetização. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e20955. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.20955>

#### RESUMO

O fracasso da aprendizagem apresenta índices significativos no processo de alfabetização e medicalização do fracasso escolar, pois se fortaleceu e se ampliou o número de encaminhamentos com supostos distúrbios clínicos no ambiente escolar. Argumenta-se neste texto sobre o sujeito escolar modelar proposto pela educação no Brasil e os outros tipos de sujeitos da aprendizagem que não se enquadram ao modelo de aluno ideal. Para tal, é apresentada a perspectiva de considerar a língua oral e a língua escrita como análogas, assim como dos entraves que tal analogia traz para o processo de aprendizagem da língua escrita. Portanto, este artigo tem como objetivo apresentar elementos para análise de que a alfabetização é um processo que implica o bilinguismo cultural. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e de natureza descritiva.

**Palavras-chave:** Fracasso Escolar. Alfabetização. Medicalização da Educação. Bilinguismo Cultural.

#### ABSTRACT

Learning failure has significant indices in the process of literacy and medicalization of school failure, as the number of referrals with alleged clinical disorders in the school environment has been strengthened and expanded. This text argues about the model school subject proposed by education in Brazil and the other types of learning subjects that do not fit the ideal student model. To this end, the perspective of considering the oral language and the written language as analogous and the obstacles that it brings to the process of learning the written language is presented. Therefore, this article aims to present elements for analysis that literacy is a process that implies cultural bilingualism. This is a bibliographic research with a qualitative and descriptive approach.

**Keywords:** School Failure. Literacy. Medicalization of Education. Cultural Bilingualism.

#### RESUMEN

El fracaso en el aprendizaje presenta índices significativos en el proceso de alfabetización y medicalización del fracaso escolar, una vez que se ha fortalecido y aumentado el número de

encaminamiento con supuestos trastornos clínicos en el ámbito escolar. Se argumenta en este texto sobre el sujeto escolar como un modelo propuesto por la educación en Brasil y los otros tipos de sujetos de aprendizaje que no se ajustan al modelo de estudiante ideal. Para esto, se presenta la perspectiva de considerar la lengua oral y la lengua escrita como análogas, así como los obstáculos que tal analogía trae al proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Para lo tanto, este artículo tiene como objetivo presentar elementos para el análisis de que la alfabetización es un proceso que implica bilingüismo cultural. Se trata de una investigación bibliográfica, con un enfoque cualitativo y descriptivo.

**Palabras clave:** Fracaso Escolar. Alfabetización. Medicalización de la Educación. Bilingüismo Cultural.

## INTRODUÇÃO

A educação é alvo de debates e esforços incessantes para melhorar o acesso e a qualidade do aprendizado, considerando-a não apenas como uma responsabilidade do Estado, mas também como um direito fundamental de todos os indivíduos. A alfabetização, por sua vez, é um pilar essencial desse processo educacional, constituindo-se em um ponto crucial para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e culturais. Os resultados da aprendizagem da língua escrita, muitas vezes, apresentam desafios preocupantes, impactando o desempenho acadêmico de diversos alunos.

É inegável que inúmeros fatores podem contribuir para tais resultados desfavoráveis. Entre esses fatores, têm-se encaminhado, excessivamente, alunos com supostos indicadores de distúrbios clínicos sob a alegação que este aspecto afeta a capacidade desses alunos em adquirir o domínio da língua escrita. A medicalização da educação, mediante as dificuldades de alfabetização, está presente nas escolas, mas esta prática pode levar a uma compreensão inadequada das barreiras enfrentadas pelas crianças no processo de aprendizagem.

No entanto, não se pode negligenciar a importância do papel do professor em como a formação destes profissionais é abordada. Nesse contexto, é imperativo reconhecer um equívoco conceitual que pode estar comprometendo o processo de alfabetização, a saber, a visão equivocada de que língua oral e língua escrita são análogas.

Para compreendermos as nuances desse desafio, é essencial considerar o conceito de bilinguismo aplicado à língua oral e à língua escrita. Esse conceito não se restringe apenas ao contato entre duas ou mais línguas, mas também abrange aspectos sócio e psicolinguísticos que se manifestam de maneira temporária, condicionada ou livre. A partir dessa perspectiva, é possível perceber que a língua oral e a língua escrita não apenas são distintas, mas também constituídas por sistemas autônomos que exigem abordagens diferenciadas no processo de alfabetização.

A diversidade cultural e linguística da população escolar contribui para a complexidade desse cenário. Muitos alunos têm suas raízes em culturas em que a oralidade predomina, enquanto outros construíram suas identidades como sujeitos da língua escrita. O desafio se torna ainda mais evidente quando se considera o distanciamento entre a função cultural da escrita e a realidade vivenciada por muitos alunos.

A aprendizagem da língua escrita não se trata meramente de decodificar um sistema de símbolos, mas, sim, de compreender e internalizar uma prática cultural. A língua escrita deve ser introduzida aos alunos como um veículo de sentido, conectando-se às práticas culturais que permeiam suas vidas.

Este artigo tem por objetivo apresentar elementos para análise da alfabetização como processo que implica o bilinguismo cultural. Em relação à metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com base em documentos oficiais e estudos teóricos sobre a temática, além de uma abordagem qualitativa de natureza descritiva.

Será explorada a relação entre língua oral e língua escrita no processo de alfabetização, considerando a importância de que se reconheçam as distinções e autonomias dessas línguas e como o conceito de bilinguismo cultural pode oferecer novas perspectivas para abordar a formação de professores, além de repensar as práticas escolares no contexto da alfabetização. Por meio desse entendimento aprofundado, almeja-se contribuir para a formulação de uma abordagem mais eficaz e inclusiva na promoção da alfabetização.

## O FRACASSO ESCOLAR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A educação, assim como a alfabetização, é considerada um dever do Estado e direito fundamental de todos e todas, sendo respaldadas por políticas públicas que foram implantadas nas últimas décadas, abordando a promoção da alfabetização plena com a intencionalidade de minimizar o histórico de fracasso escolar e promover o processo de aprendizagem da língua escrita.

Temos a Política Nacional de Alfabetização (Brasil, 2019a) e a Base Nacional Comum de Formação Inicial de Professores da Educação Básica (Brasil, 2019b), porém, mesmo com as políticas públicas, ainda nos deparamos com a dificuldade relativa ao domínio pleno da língua escrita. Cabe citar o recente decreto Nº 11.556, publicado em 12 de junho de 2023:

Art. 1º Fica instituído o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada -Compromisso, por meio da conjugação dos esforços da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com a finalidade de garantir o direito à alfabetização das crianças brasileiras, elemento estruturante para a construção de trajetórias escolares bem-sucedidas (Brasil, 2023).

No contexto da educação, é comum que documentos oficiais, como diretrizes curriculares, orientações pedagógicas e políticas educacionais, sejam elaborados para fornecer direcionamentos aos educadores, escolas e sistemas educacionais, objetivando alcançar o aluno ideal. É necessário concebermos que os sujeitos escolares são indivíduos únicos, com diferentes formas de aprendizado, necessidades e contextos culturais. Quem está contemplado nesses documentos? Alunos reais ou ideais?

A busca de se trabalhar com o aluno ideal, em vez do aluno real, parece ainda permear os documentos públicos que orientam a alfabetização e, conseqüentemente, a prática docente de professores alfabetizadores. Cabe destacar que, numa perspectiva modelar, há promoção de um ambiente escolar segregador, gerando interdições para aqueles que fogem à regra, não respeitando a diversidade.

A escola é um aparelho do estado e está como refém das políticas públicas traçadas pelo poder público e apregoam supostas verdades absolutas para que se tenham modelos de estudantes e docentes a serem reproduzidos.

É fundamental que haja compromisso com a diversidade intelectual-cultural que encontramos no espaço acadêmico do Ensino Básico e, principalmente, no que se refere ao aluno em processo de aprendizagem da escrita.

Referimo-nos ao termo “intelectual” à compreensão que temos no espaço acadêmico de um repertório amplo, o qual engloba pessoas com diferentes atividades de natureza mental, intelectos e inteligências singulares que compõem e são compostas por aspectos culturais diversos.

A cultura é um produto da vida social e a educação escolar compõe o cenário de relações diretas e indiretas que são estabelecidas e contribuem para formação do sujeito.

Vale esclarecer que a cultura é um eixo fundamental na formação humana, é inata e transmissível na dinâmica geracional, ultrapassando-a, inclusive, considerando a escola como espaço de cultura e diversidade.

Há necessidade de conceber a alfabetização numa perspectiva abrangente e que ultrapasse

a codificação e decodificação da escrita, pois cabe considerar o sujeito escolar e suas peculiaridades. Nessa linha de pensamento, compreender e respeitar o estudante, suas formas de posicionamentos, ações, crenças, experiências e uso da língua é fundamental para que possamos minimizar o fracasso escolar.

O processo de aprendizagem da língua escrita somente terá sentido se estiver pautado na inclusão dos sujeitos escolares no universo da escrita, estendendo a participação social e política do aluno. Nesse sentido, a alfabetização se fundamenta como ato político e de libertação, numa prática pedagógica efetivamente emancipadora, não apenas técnica.

A alfabetização deve possibilitar a ampliação da capacidade do sujeito para questionar e criticar as decisões que afetam sua vida e sua vivência na sociedade em que está inserido. Na concepção de Freire (2021), a educação libertadora, por ele defendida, é, “fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores como os alunos devem ser os que aprendem”. Que “[...] tanto os professores como os alunos sejam agentes críticos do ato de conhecer” (Freire; Shor, 2021, p. 62).

Existem estudos e pesquisas que, frequentemente, destacam resultados preocupantes em relação ao desempenho acadêmico na aprendizagem da língua escrita na educação formal que, por sua vez, está subordinada às leis e políticas públicas. Esses resultados críticos podem ser causados por uma variedade de fatores. Porém, está constatado que distúrbios clínicos têm sido indicados como responsáveis por grande número de alunos que não alcançam o domínio da língua escrita, gerando prejuízo no seu desempenho acadêmico em processo de alfabetização.

## **A MEDICALIZAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA ESCRITA**

Diante do contexto evidente da severa dificuldade de aprendizagem da língua escrita, surge a tendência à medicalização, pois é comum associarem o fracasso na alfabetização, direcionando-o ao Transtorno de Desenvolvimento da Linguagem (TDL), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno Opositor Desafiador (TOD), entre tantas outras indicações clínicas não necessariamente existentes nos alfabetizandos.

O fracasso de aprendizagem é declarado tendo como base o modelo de aluno ideal, não considerando outros tipos de sujeito de aprendizagem, que não são conformados ao modelo padrão.

Estes movimentos têm sido constantes na área da Educação e da Saúde, com aumento de diagnósticos de transtornos de aprendizagem e de conduta na infância, levando ao crescimento da medicalização infantil.

Dispositivos patologizantes se consolidam no ambiente escolar, são respaldados por profissionais da saúde e esta abordagem pode ser determinante para o fracasso escolar na trajetória acadêmica dos estudantes e, principalmente, no processo de alfabetização, pois, alunos que não se moldam às propostas da língua escrita na escola são tidos como incapazes ou com interdições significativas no processo de aprendizagem.

Nesta lógica patologizante, o fracasso é direcionado, exclusivamente, para o aluno, considerando o baixo rendimento ou mesmo a diversidade de comportamento como sintoma de uma doença que deve ser diagnosticada.

Entre o século XIX e XX já existiam condições históricas para que a medicina considerasse a aprendizagem como seu objeto, podendo, assim, versar sobre a aprendizagem, tendo em vista que desde o século XVIII já se considerava com o poder de determinar, legislando e normatizando aspectos do que seria doença ou saúde.

Conforme Moysés e Collares (2013), podemos verificar a ampliação da normatividade médica no âmbito da aprendizagem, sendo direcionada ao ambiente escolar, sugerindo a higiene escolar.

Moysés (2008) aborda este aspecto, considerando que as repostas serão dadas à sociedade no sentido de biologizar questões sociais e de aprendizagem.

Afirmando a existência das doenças do não-aprender (aliadas às doenças do comportamento), colocar-se-á como capacitada a resolvê-las, apregoando a necessidade de disseminação médica pelos ambientes escolares como garantia de aprendizagem adequada, ou, da salvação; ao mesmo tempo, acena para o futuro, com a possibilidade de um tempo em que sua atuação, sua própria existência [da medicina] será dispensável, pois terá eliminado as doenças (Moysés, 2008, p.6).

Com as mudanças políticas que surgiram entre o século XVIII e XIX em consequência do capitalismo, surgem novas demandas de organização da sociedade. Nesse contexto, Moysés (2008) enfatiza que a medicina então relaciona doença à condição da população, elegendo a falta de conhecimento como determinante e considerando o espaço escolar como lugar para lidar de forma significativa com a doença, desconsiderando o cenário em que a população está incluída, como condições de vida pautadas na desigualdade, além da efetiva participação do Estado no que se refere a políticas públicas.

Na primeira década do século 20, a higiene escolar é institucionalizada no Brasil, principalmente nos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo, tendo como objetivo romper a ignorância dos pais. Assim, surge o Serviço de Saúde Escolar. O discurso eugenista, que enfatizava a melhoria genética da população por meio do controle da reprodução e da promoção de características consideradas desejáveis, também desempenhou um papel nesse contexto. Alguns defensores da higiene escolar e do Serviço de Saúde Escolar alegavam que a saúde e a aprendizagem das crianças eram prejudicadas por hábitos inadequados dos pais, o que refletia elementos de pensamento eugenista.

A medicalização da educação se estende e se estabelece com um discurso que indicava plena propriedade para interferir em questões pedagógicas, enfatizando a extrema necessidade de orientação e atuação da medicina nos ambientes escolares. Lima (1985) nos apresenta o discurso que esclarece como era concebida a abordagem mencionada:

Por mais que à pedagogia possa parecer estranha a intervenção da higiene neste assunto, não se pode contestar a sua influência sobre os métodos de ensino, porquanto estes atuam em alto grau sobre o desenvolvimento físico e a saúde intelectual da criança. De fato, as faculdades intelectuais e físicas da criança só podem ser harmonicamente desenvolvidas se o educador basear o seu método de ensino nas leis que regem o crescimento, procurando concorrentemente desenvolver todas elas, com especialidade os sentidos, a vontade e a sensibilidade” (Mello, 1902, *apud* Lima, 1985, p. 102).

Com as referidas ações, a medicina amplia sua atuação às escolas, afirmando-se com competência na prevenção e tratamento de problemas escolares.

O discurso higienista se consolidou, naquela época, associado ao racismo, com a intenção de promover a concepção de sujeitos “ideais”. Sendo assim, saúde e educação passam a ser respaldadas por um viés biologizante, que favorece a transferência da clínica para a escola.

O determinismo biológico é a ideia errônea de que características genéticas ou biológicas determinam completamente os aspectos individuais de uma pessoa, incluindo suas capacidades intelectuais e habilidades. Esse tipo de pensamento pode ter consequências prejudiciais na educação e na sociedade como um todo.

Quando se assume que certos alunos são predestinados ao fracasso, com base em características biológicas como raça e gênero ou em virtude da sua origem socioeconômica, pode resultar em intolerância e discriminação. Os alunos que não se encaixam no padrão considerado

ideal, podem enfrentar preconceitos e estigmas, o que pode incidir em sentimentos de exclusão, baixa autoestima e desmotivação.

Sobre tal problemática, Patto (2008) assinala que: “a visão preconceituosa, de profundas raízes sociais, encontra apoio nos resultados de pesquisas que fundamentam as afirmações de uma ciência que, tendo como álibi uma pretensa objetividade e neutralidade, eleva uma visão ideológica de mundo à categoria de saber” (Patto, 2008, p. 420).

Os professores também podem se sentir inseguros em relação à sua prática docente quando acreditam que o desempenho dos alunos é determinado puramente por fatores biológicos e não têm a capacidade de influenciar positivamente o processo de aprendizagem. Isso pode levar a um ciclo de baixas expectativas e falta de investimento na educação de alguns estudantes, o que, por sua vez, pode afetar negativamente o desempenho desses indivíduos.

No entanto, é importante analisar essa situação com um olhar crítico e considerar os vários fatores que podem estar influenciando essa abordagem, incluindo o contexto socioeconômico, as políticas educacionais e as crenças arraigadas na sociedade.

É verdade que, em alguns casos, problemas de saúde, transtornos neurológicos, distúrbios de aprendizagem, questões emocionais e outros fatores orgânicos podem impactar o desempenho acadêmico de um aluno. Essas questões não devem ser ignoradas e intervenções adequadas são essenciais para oferecer suporte aos alunos em processo de alfabetização. Porém, não cabe uma visão generalista de que, diante de qualquer entrave no processo de aprendizagem da língua escrita, seja considerada a medicalização do sujeito escolar.

A persistência de problemas no aprendizado da língua escrita, apesar da criação de novos programas e projetos, é um desafio enfrentado por muitos sistemas educacionais. Essa situação complexa pode ser atribuída a conceitos falhos relacionados ao domínio desta língua.

Alunos que enfrentam dificuldades em relação ao domínio do sistema alfabético da língua escrita podem enfrentar exclusão social e emocional, o que pode afetar negativamente sua autoestima, autoconfiança e motivação. A sociedade, muitas vezes, valoriza o sucesso acadêmico e os alunos que não atendem a esse padrão podem se sentir excluídos.

Superar a interdição da aprendizagem e a exclusão silenciosa requer repensarmos a aprendizagem da língua escrita para criar um sistema educacional mais equitativo, sensível e inclusivo, em que cada aluno possa florescer e alcançar seu potencial máximo, reconhecendo que o estudante chega à escola também para desenvolver-se de forma global, enquanto pessoa e não apenas para aprendizagem de conteúdos.

Não obstante, o fato de que possam existir fatores de ordem da saúde do sujeito escolar que podem interferir na aprendizagem da língua escrita, reforça que há, concretamente, um equívoco conceitual no tratamento da formação dos professores em relação ao objeto da aprendizagem que é a dita língua escrita.

Portanto, se o professor parte do pressuposto de que a língua escrita é análoga à fala da criança, considerando que o aluno, durante o processo de aprendizagem, partirá da fala para chegar à escrita, poderá consolidar falhas acentuadas no processo de alfabetização.

A aprendizagem da escrita é uma jornada complexa que requer abordagens pedagógicas flexíveis, adaptadas às necessidades individuais dos alunos e sensíveis à diversidade linguística e cultural.

Consideramos, então, que o equívoco esteja na visão que aponta a língua oral e língua escrita como análogas, pois são objetos distintos e, conseqüentemente, a forma mais indicada para formar o professor é possibilitara compreensão que a alfabetização é um processo de bilinguismo.

## LÍNGUA ORAL E LÍNGUA ESCRITA NA ALFABETIZAÇÃO

Retomando o bilinguismo, cabe esclarecer que o conceito adotado neste artigo o trata como

contato entre duas ou mais línguas nos aspectos sócio e psicolinguístico que se estabelecem de forma temporária, condicionadas ou livres.

Iremos nos ater à língua oral (LO) e à língua escrita (LE), sendo a LO a língua natural, que envolve a percepção auditiva com pontos de articulação do aparelho fonador de cada sujeito e que podem ser percebidos pela visão, enquanto a LE, a língua artificial e composta por sinais gráficos que podem ser identificados pela visão. Ambas estão submetidas a regras gramaticais, mas na maioria das vezes são distintas, pois possuem suas próprias normas de emprego social.

Dando continuidade à abordagem conceitual mencionada, é importante esclarecer que a fala é um sistema de comunicação aberto, altamente flexível e sujeito a ampla gama de variações linguísticas. Essa característica intrínseca da língua oral resulta de sua natureza dinâmica e adaptativa, bem como da diversidade de contextos e situações em que é utilizada.

A língua oral varia geografica e socialmente. Diferentes regiões e grupos sociais podem apresentar pronúncias distintas, vocabulários específicos e até mesmo estruturas gramaticais diferentes. Essas variações são um reflexo da rica diversidade linguística presente em diferentes comunidades.

A fala é sensível ao contexto em que ocorre. As escolhas linguísticas podem variar de acordo com o ambiente, o interlocutor, o propósito da comunicação e até mesmo o estado emocional do falante. Essa adaptabilidade contextual permite que a fala seja eficaz em uma variedade de situações comunicativas.

A escrita é um sistema linguístico fechado e se constitui de maneira diferente da língua oral. Enquanto a língua oral é fluida, adaptativa e sujeita a variações contextuais, a língua escrita é caracterizada por sua natureza estática, estruturada e padronizada.

Machado (2013) assinala que a representação morfológica do léxico apresenta variações, não acarretando prejuízos para a comunicação oral, mas implicando no processo de alfabetização. Argumenta que a palavra representada na mente humana pode não corresponder à forma legitimada na cultura escrita determinada pela gramática normativa. Exemplifica com frases como “eu achei chato”, sendo escrita pelo aluno como “*eoaxeixato*” ou “e também como” por “*itabeim*”. Outro exemplo, descrito pela autora, se refere à omissão do “r” no final da palavra “estar”, escrita pelo aluno como “esta”, “soltar” por “souta”. Esclarece que tal processo é decorrente, também, do aspecto fonológico no desenvolvimento da língua oral, o que interfere na escrita. Cabe lembrar que a escrita padrão é referendada a partir de um tipo de sujeito social – o sujeito cartesiano.

Portanto, é importante que as abordagens pedagógicas considerem essas diferenças fundamentais entre a língua oral e a língua escrita na alfabetização. É crucial reconhecer que cada uma possui suas próprias características únicas, logo, devem ser consideradas distintas.

Numa perspectiva sócio-histórica defendida por Vygotsky, a relação entre mente e linguagem, corroborando a abordagem do conceito de bilinguismo cultural. Considerando que a mente e a linguagem se estruturam a partir de uma condição humana, mas se organizam socioculturalmente e implica nas variações individuais.

Os estudos teóricos de Lev Vygotsky têm contribuído significativamente para o entendimento das complexas interações entre linguagem, cultura, cognição e como esses fatores influenciam a aquisição da escrita e o desenvolvimento da linguagem. Ele enfatiza a importância do meio cultural na formação da mente e na construção da linguagem, destacando a interconexão entre o indivíduo, o ambiente e a cultura escrita.

Tanto Vygotsky (2007) quanto Bruner (1986) reconhecem que diferentes culturas e contextos podem influenciar a forma como as pessoas abordam e conceituam a escrita. A maneira como os indivíduos se envolvem com a escrita pode ser moldada por práticas culturais, valores e expectativas específicas.

Os sujeitos escolares inseridos na cultura letrada, ou seja, aquela da qual a língua escrita faz parte e na qual é vista como necessária, elaboram em sua trajetória o pensamento científico e a

organização mental que envolve um planejamento que possivelmente promoverá maior facilidade de aprendizagem da língua escrita.

Porém, grande parte da população se depara com interdições relacionadas à língua escrita como, por exemplo, o acesso à tecnologia, bibliotecas e bens culturais. Nestes grupos sociais, tende a prevalecer a oralidade, posto que nos deparamos com baixo nível de planejamento e de controle de variáveis, que são entraves que podem provocar um distanciamento do aprendizado da língua escrita.

Grupos sociais influenciados pela cultura escrita, o pensamento cartesiano é basilar e modo científico de pensamento tende a ser priorizado, divergindo do modo narrativo de pensamento.

Nesse contexto, a escola compreende o sujeito cartesiano como modelo ideal, interpretando como sinais patologizantes a escrita que difere do pensamento científico com que a língua escrita está relacionada.

Os distúrbios de aprendizagem que passam pela intolerância nas interpretações sobre o modos como o sujeito cognoscente se organiza internamente diante da construção do conhecimento, vão além do preconceito sobre o sujeitos considerados à margem da sociedade, trata-se de uma imposição de um modelo cognitivo às condutas durante a experiência de aprendizagem.

Dessa maneira, cabe esclarecer que o modelo cartesiano faz referência ao cidadão da cultura moderna, com padrões de comportamento social e intelectual que foi concebido como ideal, no século XVII, segundo Rene Descartes.

No que tange aos modos de pensamento, temos os estudos sobre mecanismos específicos do pensamento narrativo e que a mudança da perspectiva do sujeito modelar ideal no cenário educacional está relacionada à legitimação de diferentes modos de pensamento que são influenciados pelos contextos históricos e sociais, moldando as experiências de aprendizagem e os indivíduos que aprendem, além de assinalar a importância da identificação do mecanismo mental e a interação da diversidade de modo de pensamento.

Modos de pensamento relevantes para fala e escrita são os caracterizados pela dependência contextual, sendo narrativo e modo científico que é influenciado pela cultura cartesiana caracterizado pela ausência de dependência contextual e pela sustentação em representações simbólicas.

Os modos de pensamento narrativo e científico refletem a maneira como as pessoas interagem com o mundo e interpretam suas experiências.

O modo narrativo de pensamento está voltado para realidade imediata do mundo, é lançado ao mesmo tempo sobre diversos focos de atenção, as ações que se organizam à medida que agem, valoriza acordos orais, de acordo com as relações que se estabelecem e caracteriza-se como fenômeno profundamente sócio-afetivo.

Há diferentes aspectos relativos ao modo de pensamento científico, pois este tem a percepção de uma fração da realidade de mundo, a atenção é voltada para apenas um foco, desprezando o contexto, privilegia o pensamento o planejamento, prioriza acordos normatizados.

Os sujeitos não cartesianos contribuem para um caráter plural nos modos de pensamento e nas experiências de mundo. Isso promove a diversidade e a pluralidade no ambiente escolar.

Trata-se, então, de pressuposto de que a LO e LE são distintas, constituídas por sistemas autônomos e que é de suma importância considerarmos esse aspecto conceitual, pois os sujeitos escolares podem ser oriundos de culturas em que a oralidade prevalece ou terem constituído suas identidades como sujeito da língua escrita. Com isso, nos deparamos com um cenário em que a diversidade está inserida.

Diante deste aspecto, entendemos que a grande parte da população pertence a culturas em que a oralidade se sobrepõe à cultura escrita. Sendo assim, os marcos históricos socioculturais deste sujeito não foram vivenciados de forma significativa com base em uma interação e medição por



adultos em relação à escrita.

O distanciamento em relação à função cultural da escrita é um entrave no processo de aprendizagem da língua escrita, podendo levar ao insucesso escolar. Por isso, precisamos pensar em mudanças nas práticas escolares no que se refere ao processo de alfabetização, porque o aluno pode não atribuir sentido algum a essas práticas culturais, portanto, à escrita.

A língua escrita e a língua oral apresentam diferenças que não se limitam apenas às regras gramaticais ou sintáticas, mas também englobam os aspectos sociais, contextuais e de estruturação da comunicação.

A relação de cada indivíduo com a língua escrita e a língua oral pode variar. A língua oral é uma parte inerente da experiência humana, uma vez que quase todos tem contato direto com ela desde o nascimento. No entanto, a língua escrita pode ser percebida de maneira diferente por cada pessoa, dependendo de sua trajetória de vida e interação com a escrita, estabelecendo pontos de tensão.

É de suma importância repensarmos a aprendizagem da língua escrita com base no bilinguismo cultural, entendendo que a língua oral e a língua escrita são distintas e apresentam diferentes sentidos para o sujeito escolar, o aluno que está inserido numa cultura escrita e o oriundo de culturas em que prevalece a oralidade.

Consideramos que a alfabetização é um processo que implica um caso de bilinguismo cultural, uma vez que o código da língua escrita não é o bastante para levar uma criança a se alfabetizar. É necessário trazer sentido para esta aprendizagem, introduzindo o aluno nas práticas de cultura.

## CONCLUSÃO

As políticas públicas para alfabetização no Brasil têm evoluído ao longo do tempo, propondo que os estudantes desenvolvam habilidades sólidas de leitura e escrita desde os primeiros anos de escolaridade, garantindo, com iniciativas voltadas para formação de professores, a alfabetização dos sujeitos escolares e abordando a importância desse período escolar para trajetória bem sucedida do estudante ao longo de sua vida acadêmica.

Porém, os índices de não aprendizagem da língua escrita no Brasil têm sido uma preocupação persistente na área da educação, pois ainda há desafios significativos a serem superados.

É importante manter um olhar crítico sobre essas políticas para garantir que elas não resultem em práticas excessivamente padronizadas ou focadas apenas em resultados de avaliação.

Essa demanda de baixo desempenho escolar no processo de alfabetização desencadeou o aumento da medicalização da educação, que se refere ao fenômeno em que questões educacionais são abordadas, predominantemente, a partir de uma perspectiva médica, levando a uma dependência excessiva de intervenções medicamentosas ou diagnósticos médicos para lidar com problemas educacionais.

A medicalização da educação tem raízes históricas que estão ligadas ao higienismo e ao eugenismo. Essas ideologias influenciaram e influenciam políticas e práticas que buscavam controlar e moldar a sociedade com base em padrões de saúde e "pureza".

No entanto, essa ênfase excessiva na saúde, muitas vezes, resultou e persiste em consolidar medidas de exclusão de crianças consideradas "não saudáveis" ou que não se encaixam nos padrões estabelecidos.

É importante considerar que os professores são frutos de todo esse contexto histórico e internalizam a valorização do aluno ideal, não direcionando suas reflexões e práticas pedagógicas para compreender a diversidade intelectual cultural que encontra na sala de aula. A trajetória da sua própria formação acadêmica foi repleta de conceitos equivocados sobre a aprendizagem da língua escrita, assim, priorizam o modelo cartesiano na cultura escrita. Tal modelo tem sido historicamente

dominante na educação e está sob o teto das políticas públicas que ainda são elaboradas para o aluno ideal.

É de suma importância que no tratamento da formação do professor em relação ao objeto de aprendizagem, neste caso, a língua escrita, seja considerado o bilinguismo cultural.

A concepção de continuidade entre a língua oral e a língua escrita, no processo de aprendizado da língua materna, tem sido amplamente defendida pela pedagogia no que se refere ao processo de alfabetização. Essa abordagem parte do pressuposto de que a aquisição da linguagem oral é a base sobre a qual se constrói a compreensão da linguagem escrita. No entanto, apesar de suas intenções positivas, essa concepção pode gerar entraves no processo de alfabetização de grande parte das crianças, especialmente, quando não são consideradas as complexidades e diferenças entre a concepção da LE e LO, já que são línguas distintas e autônomas entre si.

Considerar o bilinguismo cultural na alfabetização não é pensar a escola como lugar de engessamento, mas como lugar de produção e desenvolvimento. Produção linguística é também produção de cultura.

Práticas pedagógicas precisam ter a intencionalidade de aproximar o aluno à língua de cultura, principalmente os que trazem em seu histórico de vida a cultura da língua oral prevaiente. Cabe ressaltar que todos os alunos precisam se sentir aceitos e valorizados em suas especificidades e cultura. Não propomos aqui que se ignorem as neurodivergências que, de fato, devem ser vistas com cuidado e tratadas a contento, entretanto, rechaçamos a ideia de sujeito modelar, considerando-a como elemento da exclusão. O caminho traçado deste artigo se opõe à segregação gerada pela imposição do aluno ideal.

**Contribuições dos Autores:** Figueiredo, S. M. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Senna, L. A. G.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

**Aprovação Ética:** Não aplicável.

**Agradecimentos:** Não aplicável.

## REFERÊNCIAS

- Brasil (2019a) Decreto n. 9765, de 11 de abril de 2019. Política Nacional de Alfabetização. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/30902116/publicacao/30905492>>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- Brasil (2019b) Resolução n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação) Brasília: CNE. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- Brasil (2018) Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília: MEC/SEB.
- Bruner, J. (1986) *Actual minds, possible worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Colello, S. M. G. (2012) *A escola que (NÃO) ensina a escrever*. São Paulo: Summus.
- Freire, P.; Shor, I. (2021) *Medo e ousadia*. Rio de Janeiro: Paz & Terra.
- Lima.G.Z. (1986) *Saúde escolar e educação*. São Paulo: Cortez.
- Machado, M. L. C. A. (2013) *A escrita alfabética, sua natureza e representação: contribuições à Fonoaudiologia aplicada à Educação*. Tese (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Machado, M. L. C. A.; Signor, R. C. F. (2014) Os transtornos funcionais específicos e a educação inclusiva. In: Marchesan, I. Q.; Silva, H. J.; Tomé, M. C. Tratado das especialidades em fonoaudiologia - Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. São Paulo: Guanabara Koogan.

Moysés, M. A. A. (2010) Dislexia existe? Questionamentos a partir de estudos científicos. In: Benevenuto, A. B.; Angelluci, C. B.; Bonolenta, L; Martão, W. (Org.) Cadernos Temáticos Conselho Regional de Psicologia: Dislexia: subsídios para políticas públicas. São Paulo: Conselho Regional de Psicologia - SP. p. 11-23. Disponível em: <[http://www.crpsp.org.br/portal/comunicação/cadernos\\_tematicos/8/frames/fr\\_dislexia](http://www.crpsp.org.br/portal/comunicação/cadernos_tematicos/8/frames/fr_dislexia)>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Moysés, M. A. A. (2008) A medicalização na educação infantil e no ensino fundamental e as políticas de formação docente. A medicalização do não- aprender-na-escola e a invenção da infância anormal. In: XXXI Reunião Anual da ANPEd. Anais [...] Caxambu: ANPEd. Disponível em: <[http://31reuniao.anped.org.br/4sessao\\_especial/se%20-%2012%20-%20maria%20aparecida%20affonso%20moyses%20%20participante.p](http://31reuniao.anped.org.br/4sessao_especial/se%20-%2012%20-%20maria%20aparecida%20affonso%20moyses%20%20participante.p)>. Acesso em: 19 mar. 2023.

Moysés, M. A. A. (2001) A institucionalização invisível: crianças que não- aprendem-na-escola. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Moysés, M. A.; Collares, C. A. L. (2013) Medicalização, o obscurantismo reinventado. In: Collares, C. A. L.; Moysés, M. A.; Ribeiro, M. C. (Org.) Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos. São Paulo: Mercado de Letras. p. 41-65.

Patto, M. H. S. (2008) A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Vygotsky, L. S. (2007) A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes.

**Recebido:** 15 de abril de 2024 | **Aceito:** 12 de setembro de 2024 | **Publicado:** 14 de dezembro de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.