

A “MATURIDADE” DA CRIANÇA E A IDADE MAIS INDICADA À ALFABETIZAÇÃO: exame de um enunciado direcionado aos professores¹

Andressa Caroline Francisco Leme²

Eixo temático: 7. Alfabetização e formação inicial e continuada de professores.

Resumo: Nesta comunicação, examina-se o enunciado sobre a maturidade da criança e suas relações com a idade mais indicada para que sejam alfabetizadas. Considerações pedagógicas sobre a faixa etária das crianças em correlação ao aprendizado da leitura e da escrita foram acentuadas com a ampliação do ensino fundamental para nove anos, instaurada pela Lei 11.274 de 6 de fevereiro de 2006. Os especialistas, em sua maioria, preocupam-se com o que consideram a ausência de “maturidade e/ou prontidão” das crianças de seis anos para a alfabetização nesse momento da vida, de modo que o desenvolvimento natural e/ou espontâneo da criança aparece como elemento indispensável à alfabetização. À luz da perspectiva de Michel Foucault sobre a análise do discurso e considerações sobre a história da cultura escolar, adota-se como fonte a obra *A escrita na Escola Primária*, de Orminda Isabel Marques (1950), a qual caracteriza-se por nortear a prática dos professores. A análise evidencia que a apropriação do discurso pedagógico dos saberes da psicologia produz enunciados sobre o que permite ou impede o desenvolvimento da criança e a alfabetização, de modo que a maturidade da criança em articulação a idade mais indicada à alfabetização não se apresenta de maneira estática no discurso especializado, uma vez que se relaciona às prescrições pedagógicas sobre como se configura a criança e os modos de ensinar e aprender que não são atemporais.

Palavras-chaves: alfabetização; idade escolar; formação de professores.

¹O presente texto foi desenvolvido com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. E compõe os estudos do eixo “Inovação e Tradição Pedagógicas: fugas e contrapontos”, vinculado ao Projeto Saberes e Práticas em Fronteiras: por uma história transnacional da educação (1810-...), desenvolvido na Universidade de São Paulo (FAPESP - Processo: 2018/26699-4).

²Mestra em Filosofia pela Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo - EACH/USP. Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FE/USP. Contato: andressaleme@usp.br

Introdução

Com a ampliação do ensino fundamental para nove anos (Lei 11.274 de 6 de fevereiro de 2006), responsável pelo ingresso das crianças aos seis e não mais aos sete anos de idade, no primeiro ano do ensino fundamental, uma série de discussões pedagógicas sobre a pertinência ou o prejuízo da mudança foram acentuadas. Os discursos especializados demonstraram preocupação sobre os impactos da mudança, principalmente para as crianças mais novas, as quais foram consideradas pela ausência de “maturidade e/ou aptidão” para o aprendizado da leitura e da escrita nessa fase da vida. Constata-se³ que o desenvolvimento natural e/ou espontâneo da criança aparece como elemento indispensável à alfabetização, isso porque os discursos - favoráveis ou contrários - a proposta de ampliação do ensino, partilham que considerações acerca da “maturidade” das crianças revelam respeito/cuidado à natureza infantil e a singularidade da infância. Justificativa recorrente para que os saberes da psicologia do desenvolvimento sejam imprescindíveis à atividade docente.

Nesta comunicação, adota-se como objeto de análise⁴ o enunciado sobre a maturidade da criança e suas articulações com a idade mais indicada à alfabetização, na obra *A escrita na Escola Primária*, de Orminda Isabel Marques (1950)⁵. Com o objetivo de compreender de que maneira o discurso pedagógico sobre como alfabetizar e sobre a faixa etária das crianças se apropriou dos saberes da psicologia do desenvolvimento, para orientar o trabalho dos professores em formação ou daqueles em exercício com o intuito de aprimorar a prática docente. Inicialmente apresenta-se a professora Orminda e a proposta central de sua obra de modo sucinto, na sequência detém-se a relação que a autora estabelece entre o enunciado em questão neste texto em articulação a outros enunciados direcionados ao aprendizado da leitura e da escrita. Por fim, busca-se descrever de que maneira tais relações associam-se a algumas formulações discursivas sobre a criança e o ensino a partir de recomendações a serem seguidas pelos professores.

³Reflexão decorrente da dissertação de Mestrado “Agora é para alfabetizar, sim ou não?: análise dos discursos especializados sobre a idade certa para iniciar a alfabetização no contexto da ampliação do ensino fundamental para nove anos” (2015).

⁴Esta análise apresenta resultados parciais e compõe a tese em andamento “(In) certezas sobre a idade mais indicada para a alfabetização: análise dos discursos especializados destinados à formação de professores”, desenvolvida na FE-USP. Busca-se compreender como os discursos pedagógicos sobre a idade mais adequada à alfabetização das crianças e sobre como alfabetizar se apropriaram dos conhecimentos da psicologia do desenvolvimento, a partir dos documentos oficiais e livros destinados à formação de professores, no período de 1930 a 1997.

⁵Em 1936 esta obra teve sua primeira edição. Nesta proposta adota-se a 2. ed. – São Paulo: Edições Melhoramentos, 1950.

Breves Considerações Teórico-Methodológicas

O marco temporal de análise (1950) não representa uma tentativa de originar ou findar a discussão acerca da idade mais indicada para que as crianças sejam alfabetizadas, nesta comunicação não partilha-se que o estudo da história seja um instrumento explicativo dos eventos históricos por si mesmos (ARAÚJO, 2013; LOPES & GALVÃO 2005). Considera-se que a escola passou por efeitos de regulação que não são atemporais, e compreende-se a cultura escolar como o espaço, os objetos, costumes, indivíduos e suas maneiras de refletir, falar e fazer etc, enfim *o todo escolar* (FRAGO, 1995), razão pela qual não supõe-se com este exame que a produção especializada sobre a prática dos professores seja sinônimo do verdadeiro cotidiano escolar, mas sim que produz efeitos acerca da estrutura do tempo no espaço escolar para a alfabetização das crianças e sobre os modos de compreender a infância, bem como o ensino e a aprendizagem que importam analisar.

Os efeitos mencionados são analisados à luz da perspectiva foucaultiana sobre a análise do discurso, renuncia-se assim ao interesse por elucidar sentidos ocultos ou não pronunciados pela autora (Foucault, 2012). Detém-se necessariamente ao que foi dito, a complexidade do próprio discurso “[...] nessa descontinuidade que os liberta de todas as formas em que, tão facilmente, aceitava-se fossem tomados, e ao mesmo tempo no campo geral, ilimitado, aparentemente sem forma, do discurso” (FOUCAULT, 2013, p. 95-96). Salienta-se que a análise não caracteriza-se pela mera reprodução literal do enunciado “maturidade da criança”, mas sua aparição, variação e articulação com outras formulações discursivas sobre a idade mais indicada para que as crianças sejam alfabetizadas.

Resultados Parciais

Ex-Diretora da Escola Primária, ex-Chefe da seção de Prática de Ensino na Escola de Educação, do Instituto de Educação do Distrito Federal e, professora, assim apresenta-se Orminda Isabel Marques, em sua obra. A autora propõe-se a orientar o trabalho do professor nas escolas primárias, a partir de seu estudo sobre a caligrafia muscular⁶ para o ensino da escrita, aplicado numa escola primária do Distrito Federal. O material publicado pela primeira vez em 1936, teve sua reedição em 1950, de acordo com Monteiro (2012) propagou-se o conteúdo até a década de 1960, o que garantiu legitimidade ao trabalho da autora no cenário educacional. (Braga, 2008).

⁶ Em resumo, a caligrafia muscular, exigia a correlação do movimento e da escrita, e tinha como objetivo a letra inclinada, uniforme e se talhe, resultante da tração. Cita-se como referência: Vidal, 1998.

A boa letra e a boa escrita são os termos empregados por Orminda ao referir-se à caligrafia dos alunos, prática indispensável para o aprendizado das crianças da escrita e da leitura⁷, por tratarem-se de atividades “intimamente ligadas” (Marques, 1950). A aspiração volta-se aos propósitos da Escola Nova difundidos por Lourenço Filho no Brasil, desse modo propaga-se que as práticas escolares sejam organizadas com base na psicologia da criança e não mais na lógica do adulto (Lima, 2007), com isso pretendia-se dar fim as práticas de ensino consideradas tradicionais, vazias e sem sentido para os alunos.

Com a perspectiva descrita, parte do problema a ser solucionado para o ensino da da escrita e da leitura relaciona-se à faixa etária das crianças. Orminda afirma:

- 1) que a idade de 6 a 7 anos é a idade ótima para o início desse aprendizado, em média, quando se estudam grupos numerosos; em cada indivíduo considerado, porém, a idade cronológica, por si só, é um índice de valor precário. (MARQUES, 1950, p. 25)

O excerto diz respeito ao entendimento de que o aprendizado da leitura e da escrita não se trata da idade cronológica da criança, mas sim de sua maturidade, decorrente dos Testes ABC formulados por Lourenço Filho. Em síntese, o material refere-se aos testes de idade mental e suas relações com a idade cronológica das crianças resultantes dos testes de QI (quociente intelectual), a partir dos quais o professor concluiu que os estudantes avaliados com maior inteligência, ou os mais velhos, não apresentavam desempenho para garantir que tais fatores fossem propulsores do sucesso escolar acerca do aprendizado da leitura e da escrita. Assim, explica-se a afirmação de que o problema condiz ao nível de maturidade das crianças.

Após o aceite das contribuições de Lourenço Filho, Orminda indica a maturidade como o que chamou de “comportamento”. A autora justifica a variação do termo dada a compreensão de que o aprendizado da escrita e da leitura, nos moldes escolanovistas, pressupõe que o professor garanta condições para que a conduta da criança seja alterada, com o objetivo de “[...] que essa modificação venha acompanhada de maior eficiência ou rendimento e, assim, também, de perfeição do ato”. (MARQUES, 1950, p.21).

Importa destacar que a variação no uso do termo não desvincula a autora da premissa aberta por Lourenço Filho, o qual também colocou a maturidade da criança em associação a conduta do professor⁸. Por outro lado, destaca-se que a relação entre a idade cronológica e a maturidade/comportamento das crianças não são enunciados da mesma maneira pelos

⁷ Orminda focaliza a prática da escrita em sua obra, mas não desconsidera o ensino da leitura. As atividades indicadas pela autora para as turmas de 1º ano evidenciam a relação entre as habilidades de modo mais preciso.

⁸ O assunto é explorado no texto “Entre os Testes ABC e o ideário construtivista: uma análise sobre a idade mais adequada para que as crianças iniciem o aprendizado da leitura e da escrita”, apresentado no XIV Congresso Iberoamericano de História da Educação, 2021.

autores. Orminda é mais branda ao afirmar que “a idade de 6 a 7 anos é a idade ótima [...]” ainda que não resolva o problema de todas as crianças, enquanto Lourenço Filho enfatiza que “Só o empirismo e necessidades da vida prática, estranhos à intimidade do labor didático, levaram a lei a fixar uma idade”. (LOURENÇO FILHO, 2008, p. 23)

Pode-se dizer que enquanto Lourenço Filho fez oposição direta a idade cronológica para legitimar a maturidade como sendo necessária para o aprendizado da criança, Orminda vale-se do resultado já disseminado no cenário educacional (Lima, 2007). Assim identifica-se a variação do enunciado sobre a maturidade e sua relação com a idade cronológica das crianças, e sua articulação a outras formulações:

Pensava-se em outros tempos, e ainda muita gente pensa hoje, que para aprender *basta repetir*. Consequentemente, para aprender a escrever, basta escrever...A repetição seria o segredo fundamental da aprendizagem. Os pacientes estudos da psicologia moderna demonstram, porém, que a repetição será causa necessária, mas não suficiente. Na verdade, nem tudo que se repete é aprendido, e o próprio caso da escrita demonstra que as crianças não aprendem a escrever melhor, nem mais rapidamente, se os exercícios a que se entregarem, embora por anos sucessivos, não forem organizados de modo a atender às causas reais da aprendizagem. (MARQUES, 1950, p. 22, grifo da autora)

Os outros tempos mencionados por Orminda, referem-se as práticas atribuídas ao ensino tradicional. Base teórica desqualificada pela repetição como atividade mecânica ofertada aos alunos e, por distanciar-se do verdadeiro saber empreendido pela psicologia sobre como as crianças aprendem e acerca do que precisam. No entanto, observa-se que a repetição não é um problema, mas sim a maneira com que é conduzida pelo professor. Motivo pelo qual:

Ninguém pode negar que *as condições psicológicas, criadas pelo professor, são condições indispensáveis ao êxito do ensino*. Isto é, o aproveitamento dos *interesses naturais da criança* durante o período de aprendizagem da escrita *deve ser o nosso ponto de apoio na repetição e sistematização necessárias*. Faremos crescer, por certo, entre os nossos alunos, o *interesse pela aprendizagem*, se soubermos usar dos recursos *da motivação* no desenvolvimento de nossas lições, levando as crianças a considerar tanto a forma como o movimento.
Também, nas aulas de escrita, *o aluno deve ser colocado em situação de desejar a própria atividade de aprender a escrever*.” (MARQUES, 1950, p. 27, grifo nosso)

Segundo Orminda, o docente que desconsidera a base psicológica contribui para que o não aprendizado das crianças torne-se um problema amplo e mais grave. Com isso espera-se que o professor, inserido num contexto de organização escolar que não resume-se a ele, ainda assim compreenda que “[...] pode e deve concorrer para a solução do problema. Deve

envidar todos os esforços no sentido de dirigir em melhores condições essa aprendizagem.”
(MARQUES, 1950, p. 24)

Observa-se que a aprendizagem da leitura e da escrita dependente a priori do nível de maturidade das crianças, ao menos isoladamente, também não garante a eficácia do ensino da leitura e da escrita, já que cabe ao professor garantir as condições psicológicas para que a criança sintam-se motivada e possa ter interesse pelo aprendizado. Prescrição conflituosa à medida que considera-se o interesse e a motivação da criança como sendo algo natural e, simultaneamente, recomenda-se uma ação montada pelo docente para que essa natureza seja possível, já que o “aluno deve ser colocado em situação de desejar [...]” o aprendizado.

Considerações Finais

A análise do enunciado sobre a maturidade da criança e suas relações com a idade mais indicada para que sejam alfabetizadas, na obra *A escrita na Escola Primária* (1950), não pressupõe justificar o problema ou findar a discussão sobre o tema. Busca-se com o exame parcial, evidenciar que o discurso pedagógico ao apropriar-se dos saberes da psicologia do desenvolvimento produz recomendações direcionadas aos professores a serem consideradas.

Mobilizada pelos estudos de Lourenço Filho, a professora Ormindia aponta o aprendizado da escrita e da leitura inicialmente como uma questão de maturidade, ou seja, como algo intrínseco a criança que não pode ser alterado por estímulos externos. Motivo pelo qual organizar as atividades pedagógicas pela idade cronológica das crianças seria insuficiente. Contudo, nota-se que a autora assume a maturidade como sendo a tarefa de modificar o comportamento das crianças e que a variação permite o discurso subsequente: o ensino deve adequar-se ao interesse e as necessidades das crianças. A formulação de adequação do ensino por sua vez depende do que a autora chama de motivação natural da criança, a qual de modo distinto da maturidade, transforma-se à medida que pode ou não ser aproveitada pelo professor, já que depende do método de ensino mais acertado.

Observa-se que o discurso pedagógico ao apropriar-se do conhecimento da psicologia do desenvolvimento, produz verdades sobre a criança e suas necessidades para o aprendizado da leitura e da escrita, mas também sobre o método de ensino a ser seguido pelos professores. Na obra *A Escrita na Escola Primária*, a ideia ganha força à medida que envolve o professor na dicotomia entre a inovação e a tradição dos métodos de ensino, configurando o docente inovador como aquele que sabe ensinar, e o docente tradicional como aquele que não sabe.

Nesse sentido, Orminda não objetiva modificar somente o comportamento da criança, mas também a conduta docente. Em outras palavras, espera-se que o professor assuma uma postura psicológica que garanta ações pedagógicas para o aproveitamento da motivação natural das crianças para o aprendizado. Processo que evidentemente nada tem de natural e não cumpre o que promete, ou seja, ao invés de orientar pode confundir os professores. Afinal, como compreender uma atuação docente que “desperte a motivação infantil” ao mesmo tempo em que justifica-se tal motivação como um processo “natural” da criança.

Além disso, evidencia-se que o enunciado específico de análise se apresenta no discurso especializado ora como fator primário ora como secundário para a alfabetização, uma vez que articula-se a outras formulações sobre a criança e os modos de ensinar e aprender que não são atemporais. Contudo, pode-se dizer que tais formulações, em suas variações e transformações, resumem o exercício docente a garantia do desenvolvimento natural da criança.

Desse modo, ainda importa compreender de que maneira e a partir de quais outros enunciados pedagógicos amparados nos saberes da psicologia do desenvolvimento, o ensino e aprendizagem tornaram-se legítimos desde que caracterizados como um processo natural. E por qual razão, as recomendações dos especialistas destinadas aos professores apontam o ensino como instrumento de eventual transgressão ao desenvolvimento infantil, mas não consideram uma transgressão que as crianças não sejam ensinadas a ler e a escrever na escola.

Referências

- ARAÚJO, Valdir Lopes de. **História da historiografia como analítica da historicidade**. História da historiografia, n. 12, p. 34-44, 2013.
- BRAGA, Rosa Maria Souza. **Caligrafia em Pauta: a legitimidade de Orminda Marques no campo educacional**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008.
- BRASIL. **Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. 2006. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br> Acesso em 20 de maio, 2021.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- _____. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- FRAGO, Antônio Vinão. **Historia de la educación y historia cultural**. Revista Brasileira de Educação. ANPED, n.0, p. 63-82, Set/Dez, 1995.
- LEME, Andressa Caroline Francisco. **Agora é para alfabetizar, sim ou não? Análise dos discursos especializados sobre a idade certa para iniciar a alfabetização no contexto da ampliação do ensino fundamental para nove anos**. Dissertação (Mestrado) - Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

- LIMA, Ana Laura Godinho. **Testes ABC: proposta de governo de uma população problemática.** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), v. 11, n. 1, 2007.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria. O. **História da educação: uma disciplina, um campo de pesquisas.** In: História da Educação. 2a ed. Rio de Janeiro: DP&A, p, 25-49, 2005.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **Testes ABC para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita.** Inep/MEC: Brasília-DF, 2008.
- MARQUES, Orminda Isabel. **A escrita na Escola Primária.** São Paulo: Edições Melhoramentos, 1950.
- MONTEIRO, Carolina. **“A escrita na escola primária”: repercussões da obra de Orminda Marques nas décadas de 30 a 60 do século XX.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.
- VIDAL et al. **SABERES E PRÁTICAS EM FRONTEIRAS: por uma história transnacional da educação (1810-...).** Projeto temático FAPESP, 2018.
- VIDAL, Diana Gonçalves. **Da caligrafia à escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30.** Revista da Faculdade de Educação [online]. 1998, v. 24, n. 1. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-25551998000100009> Acesso em 15 de junho, 2021.