

## **E o “outro” no Projeto ABC? Rompendo a autoridade no movimento “Efeito Mateus”**

***Nataly da Costa Afonso<sup>1</sup>***

***Ana Paula Pereira Marques de Carvalho<sup>2</sup>***

***Manoela do Nascimento Morgado<sup>3</sup>***

***Eixo temático: 1 – Alfabetização e Políticas Públicas***

### **Resumo:**

O presente trabalho visa problematizar a produção político-curricular em nosso país que vem mobilizando discursos em torno da prática do professor alfabetizador, tendo como recorte o Projeto Alfabetização Baseada na Ciência (ABC) – um dos projetos que vem sendo desenvolvido no âmbito da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e que tem por objetivo elevar os índices de alfabetização no Brasil. O projeto visa fomentar a importância do papel da Ciência e das evidências científicas para o sucesso na leitura e na escrita com base no chamado “Efeito Mateus”. Esse termo tem servido de argumento no movimento da PNA para ressaltar que a aquisição cada vez mais precoce da habilidade de leitura e escrita garante sucesso na alfabetização e ao longo da vida. Nesse sentido, o Efeito Mateus vem sendo utilizado como uma justificativa para enaltecer a importância da adoção de estratégias em sala de aula baseadas em preceitos científicos que se subsidiam na genética, na psicologia cognitiva e na neurociência de modo que, através da Ciência, o professor possa desenvolver e despertar percepções e habilidades em seus alunos, garantindo sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, em diálogo com as noções de autoridade, ambivalência e hibridismo de Homi Bhabha, pretendemos provocar reflexões sobre os sentidos do Efeito Mateus que possam contribuir para rupturas nas tentativas de previsibilidade, origem e homogeneização da prática dos professores alfabetizadores e, por conseguinte, em relação ao pretense sucesso – numérico – no processo de alfabetização, pensando a alfabetização e o currículo como práticas alteritárias.

**Palavras-chaves:** Projeto ABC; Efeito Mateus; currículo; docência; alteridade.

<sup>1</sup> Mestre em Educação. Professora Assistente na Universidade do Rio de Janeiro, lotada no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira CAP-UERJ. Contato: nataly.uerj@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Coordenadora do Programa de Bolsas de Iniciação Científica da UERJ. Contato: app\_marques@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Especialista em Docência do Ensino Básico (Anos Iniciais do Ensino Fundamental). Professora da rede municipal de Duque de Caxias/RJ. Contato: manoelaufjr@gmail.com.

## **E o “outro” no Projeto ABC? Rompendo a autoridade no movimento “Efeito Mateus”**

### **1 Introdução**

[...] porque a todo aquele que tem será dado, e terá em abundância; mas daquele que não tem, até o que tem será tirado.

Evangelho São Mateus, capítulo 13, versículo 12

A metáfora “Efeito Mateus” vem sendo significanda num movimento que perpassa os campos da Sociologia, da Psicologia e da Educação que tem mobilizado discursos com base nesse Efeito para explicação dos chamados fenômenos educacionais no que diz respeito ao processo de aquisição da língua escrita. A citação acima é um trecho da passagem bíblica da Parábola dos Talentos do Evangelho de São Mateus, utilizada pelo sociólogo Robert Merton para inferir diferenças entre pesquisadores, pois, segundo o sociólogo, aqueles com mais reconhecimento de suas produções científicas teriam mais prestígio do que aqueles com menos reconhecimento. Num processo que entendemos como tradutório em que os sentidos vão fluindo nas disputas por significação, hibridizando-se, o Efeito Mateus, contribui para uma força discursiva que enaltece o binarismo entre efeito positivo e efeito negativo, a partir de benefícios cumulativos em diversos aspectos.

Especificamente na área da Educação, há um movimento no campo da aprendizagem da leitura e da escrita que, segundo Soares (2006), tem contribuído para destacar que esses benefícios (e malefícios) cumulativos dizem respeito às vantagens e desvantagens sociais a que a criança está exposta, resultando em diferenças no processo de aquisição da leitura e escrita. Então, aqueles que têm mais condições privilegiadas de escolarização básica tem mais possibilidades de sucesso do que aqueles com condições precárias de escolarização. E isso se reflete, inclusive, nos resultados das avaliações nacionais. Então, segundo a autora o Efeito Mateus diz respeito ao acúmulo de vantagens ou acúmulo de desvantagens que, dependendo da situação a que o aluno está exposto, aumento o fosso no processo da leitura e da escrita. Nesse sentido, não se trata de déficit pessoal, mas vantagens e desvantagens sociais.

No movimento da Política Nacional de Alfabetização (PNA), o Efeito Mateus tem sido um importante argumento um movimento discursivo que enaltece a Ciência como fonte precípua para estabelecer as diretrizes da prática dos professores alfabetizadores. Assim, neste texto, interessa-nos problematizar os discursos que vêm sendo mobilizados, sob a justificativa desse Efeito, para a prática do professor alfabetizador, tendo como foco de análise o Manual do Projeto Alfabetização Baseada na Ciência, proposto em consonância com a PNA

(BRASIL, 2021). Percebemos que o movimento discursivo sobre a necessidade de benefícios cumulativos vem se performando num processo de significação que destaca a importância do conhecimento acumulado precocemente pela criança para que obtenha sucesso na aquisição de leitura, da escrita e das habilidades matemáticas, sendo bem-sucedida nas próximas etapas da vida.

Então, valendo-se do argumento do Efeito Mateus, o Manual do Projeto traz a Ciência para o centro do processo de ensino-aprendizagem e destaca a importância das evidências científicas para a prática docente, como pode ser observado na publicação da Academia Brasileira de Ciência, do ano de 2011, intitulada "Aprendizagem Infantil: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva", que enaltece a iniciativa de países que modificaram suas políticas públicas para a alfabetização, com base nas evidências científicas mais recentes, como Inglaterra, França, Austrália, Israel e Finlândia. Em consequência, segundo Alves e Leite (2021), em todos esses países, e particularmente em Portugal, houve um progresso significativo na aprendizagem da leitura e da escrita, graças a um conjunto de estratégias adotadas nesses países para a prática em sala de aula, baseadas na Ciência (BRASIL, 2021).

Subsidiadas em Bhabha (2013), entendemos que os discursos que enfatizam a Ciência e as evidências científicas como fontes irrefutáveis para o sucesso no processo de leitura e escrita fazem parte de um movimento da autoridade colonial que tenta controlar a prática do professor alfabetizador. As evidências, nesse sentido, estão sendo apresentadas como garantias de sucesso e da efetividade do trabalho docente, com a promessa de que serão eliminados os entraves para esse sucesso. Porém, ainda de acordo com Bhabha (2013), essa autoridade, ao transitar no jogo político, nas relações com o outro, expõe-se às ambivalências que lhe são inerentes e outros sentidos são colocados em disputa, deslocando a autoridade colonial. Nossa intenção, através da indagação no título "E o "outro" no Projeto ABC"?, é contribuir para o deslocamento dos binarismos, destacando que há outras questões a serem observadas no processo de alfabetização que envolvem a prática do professor e o importante é que essa prática esteja aberta à ética da alteridade, dando vazão à diferença.

## **2 Projeto ABC: o movimento do Efeito Mateus**

A prática dos professores alfabetizadores tem sido um dos focos das políticas públicas no Brasil, com vistas à melhoria da qualidade e aumento dos índices de alfabetização. Essas políticas têm mobilizado linguagens em torno do eficientismo, com ênfase nas responsabilidades individuais, contribuindo para tentativas de direcionamento da prática do professor alfabetizador. Nesse movimento, percebemos que a PNA tem se articulado em parcerias entre o Governo Federal e universidades de Portugal, na tentativa de transferir

experiências ditas exitosas no campo da alfabetização para o nosso país, mobilizando discursos que tentam fixar sentidos para o trabalho do professor.

O Projeto Alfabetização Baseada na Ciência (ABC) é fruto de um Acordo de Cooperação Internacional entre instituições brasileiras e portuguesas. Sua principal ação tem foco na formação docente, integrando uma das ações do eixo de formação continuada dos profissionais de alfabetização - eixo 1 do Projeto Tempo de Aprender -, ambas as ações articuladas à PNA. Assim, o projeto ABC conta com um material elaborado por profissionais portugueses para o curso online que versa sobre consciência fonológica, princípio alfabético e decodificação. Além do curso online, cem profissionais foram selecionados para formação adicional presencial na Universidade do Porto. Destaca-se que as atividades promovidas são voltadas para professores que lecionam em turmas de 1º, 2º ano e Educação Infantil.

Com vistas a compartilhar experiências consideradas exitosas, abalizadas através de resultados de avaliações internacionais, o projeto ABC toma como modelo a reforma educacional de Portugal e visa promover práticas de alfabetização com base na ciência cognitiva de leitura, considerando estas como as evidências mais eficazes no ensino da leitura e da escrita. Neste movimento, percebemos discursos que trazem em seu bojo o eficientismo e a responsabilização docente na adoção de práticas que subsidiem na Ciência, considerando a necessidade de antecipação da aquisição da leitura e da escrita para o sucesso da vida escolar.

Destacamos que há um refinamento discursivo em torno da necessidade do compartilhamento de práticas avalizadas cientificamente por pesquisadores e profissionais renomados e que comprovadamente apresentem resultados quantificáveis. Nesse sentido, há uma lógica de alfabetização que vem se pautando no conhecimento científico sobre o ensino-aprendizagem da leitura e requer um compromisso - e responsabilidade - do professor com as evidências científicas, devendo adotar práticas calcadas em conhecimentos validados empiricamente que respondam às suas necessidades.

Sobretudo, interessa que os professores alfabetizadores possam, também a partir deste manual, desenvolver as qualidades que encontramos na ciência, que se caracteriza pela curiosidade, abertura à pluralidade, análise rigorosa, teste empírico, refutação e revisão do conhecimento. Esperamos que tal como os cientistas, possam os professores alfabetizadores conceder às evidências empíricas a primazia na reformulação dos seus conhecimentos e das suas práticas de alfabetização. A grande vantagem de um ensino baseado em evidências é que os professores podem, à partida, ter um maior grau de confiança na eficiência das estratégias a utilizar com os seus alunos (BRASIL, 2021).

Assim, a Ciência assume a centralidade no processo de alfabetização com vistas à boa formação que se dá através do acúmulo de conhecimento e da intervenção precoce no processo de leitura e escrita, a fim de promover ajustes nos processos de ensino-

aprendizagem antecipadamente. Segundo Roger Beard (BRASIL, 2021, p. 8), “a boa formação é instrumento de superação de vulnerabilidades sociais e condição para o exercício pleno da cidadania que afeta toda a economia nacional”.

E o papel da família também vem sendo destacado nesse processo como preponderante também para que a criança adquira habilidades cada vez mais cedo. Sob esse aspecto, o movimento discursivo em torno do Efeito Mateus envolve uma dupla responsabilização – da família e do professor – e a literacia<sup>4</sup> familiar reforça a necessidade de estímulo às crianças para que se interessem pelos livros ou pelos recursos digitais também nos ambientes informais, a fim de ampliar os níveis de literacia.

### **3 Autoridade científica: tentativas de colonização da prática docente**

A noção de evidência científica, compreendida como capaz de indicar os caminhos mais eficazes para aquisição das habilidades de leitura e escrita na PNA, coloca-nos a pensar o processo de legitimação científica pelo viés da modernidade. Tal legitimação se funda na ideia de objetividade do conhecimento científico, na tentativa de se priorizar a natureza e o objeto como pontos centrais do conhecimento, apartando-se do próprio sujeito que a constitui e, ainda, afastando-se de um discurso “antigo”, fundamentado no divino (LOPES; MACEDO, 2012).

Lytard (2021) alertara que apesar da tentativa, há ainda uma dada teologia em tal discurso em busca de legitimação que aborda a ciência como caminho para a emancipação e para o conhecimento, projetando a esta uma finalidade. Considera-se, neste sentido, a ciência moderna como um metarrelato que se pretende atemporal e universalizante, mas que se diferencia daquilo que é considerado como senso comum.

A compreensão da ciência como forma de produzir o real, como espaço da verdade e da objetividade, está condicionada a um processo de legitimação destes como conhecimentos verdadeiros, sendo submetida a parâmetros pré-estabelecidos que a validam – ou não.

O saber científico não é todo saber, mas é um saber formado por discursos, produzidos em certos jogos de linguagens que, uma vez submetidos a certas regras, podem ser legitimados como ciência. Neste sentido, nem todos são autorizados a estabelecer as regras para que um enunciado possa ser considerado como científico (LOPES; MACEDO, 2012, p. 154).

---

<sup>4</sup> *Literacia* é um vocábulo originário do inglês *literacy*, adotado pela língua portuguesa e por várias outras línguas. Consiste na capacidade de usar o poder de ler na vida quotidiana, conceito também referido como literacia de leitura, para se distinguir de outras formas de literacia, como a numérica, a científica, a financeira, a de informação ou a digital (BRASIL, 2021, p. 16).

A autoridade do discurso científico precisa, então, buscar fora do jogo científico suas próprias formas de legitimação, o que é considerado por Lyotard (2021) como o primeiro paradoxo da ciência, chamando atenção para a ambivalência do discurso científico que se constituem como oposição aos discursos narrativos, mas que precisam recorrer a estes para sua própria legitimação.

Subsidiadas nas discussões de Bhabha (2013), tomamos o discurso em prol das evidências científicas, enaltecidas na PNA, como tentativas de colonização da prática docente que toma a ciência como autoridade estabelecida sob uma lógica binária em que o discurso científico é constituído como estatuto de verdade. Assim, entendemos que a disputa pela fixação de sentidos é uma das estratégias de interpelação discursiva em prol da construção da autoridade colonial, tal qual Bhabha (2013) problematiza. Defendemos, portanto, que as tentativas de colonização da prática docente estão em disputa, contribuindo para a contenção das diferenças, ao mesmo tempo que contribui para invisibilizar outras significações ou representações.

A fixidez é uma das estratégias de interpelação discursiva em prol da construção da autoridade colonial, tal qual Bhabha (2012) observa. No entanto, segundo o autor, apesar da autoridade colonial se colocar como incontestável, há sempre um processo ambivalente na qual a autoridade se constitui e que se coloca como uma negociação complicada de poder, considerando que as estruturas de autorização são continuamente rompidas (ibid., 2012). Bhabha (2012) nos coloca o paradoxo que constitui o discurso colonial constituindo ordem e desordem, uma rigidez daquilo que parece dado, imutável e – ao mesmo tempo – a necessidade de ser ansiosamente repetido, o que evidencia a ambivalência da autoridade colonial.

O trabalho de regulação, apropriação ou autorização requer outro tipo de risco, um processo mimético, indeterminado, pelo qual o discurso de autoridade tem que “projetar” esse paradigma em campos adjacentes e antagônicos de significados e eventos (BHABHA, 1995, s/p.).

Essa questão reverbera na perspectiva do Bhabha (2013) sobre *nonsense* colonial (BHABHA, 2013, p. 206). A *nonsense* diz respeito aos significantes “sem senso” – nem um nem outro, e um e outro, ao mesmo tempo – que impossibilitam a pretensa transparência da autoridade colonial e demarcam sua ambivalência (BHABHA, 2013). A ambivalência se demarca no conflito que faz parte das relações com o outro que envolve negociações. Nessa negociação em que as relações de poder não são igualitárias, não há fechamento de sentidos ou regulação total.

Por conseguinte, argumentamos que a garantia de eficácia, com base no efeito Mateus, e ainda se valendo da Ciência como resposta fidedigna e irrefutável para que a prática

da alfabetização alcance sucesso, estão imersas em complexos e conflituosos processos de negociação de sentidos que não se apagam, mas são reinscritos continuamente (BHABHA, 2013). Desse modo, nossa arena de debate sobre o movimento da prática alfabetizadora transcorre por entre distorções, desvios, deslizamentos e as ambivalências que fazem parte das pretensas fontes seguras, mas que, ao mesmo tempo, exibem-nas como textos incertos.

#### **4 Para além do efeito Mateus: currículo e alfabetização como práticas alteritárias**

Nas nossas pesquisas, temos discutido a participação docente no processo de construção curricular que se movimenta por entre camadas da experiência que vão se deslocando através das conversas complicadas a que Pinar (2016) se refere. Nosso entendimento de currículo como prática discursiva tem nos permitido pensar nas conversas complicadas que envolvem a prática docente como relações intersubjetivas, a partir da linguagem que se performa na relação com o outro. Isso se trata de um processo em que a docência deve ser percebida como experiência contínua, nunca pronta ou acabada, mas um fazer que se desloca no diálogo e na relação entre os sujeitos envolvidos no “campo de enfrentamento entre diferentes discursos, atos de enunciação cultural que remetem a grupos diferenciados” (FRANGELLA, 2009, p.11). Essas relações são sempre traduções incompletas, mobilizadas em função das diferenças.

Sob esse aspecto, distanciamos-nos de uma vertente reprodutivista de algo já dado para a prática docente. Mais ainda, na defesa de que “currículo não se implanta, não se aplica” (ibid, p.12), enfatizamos que as políticas curriculares estão sendo atravessadas e negociadas continuamente, pois a ação política é sempre contingente, deslocada em função dos fluxos culturais, para além do que é prescrito ou determinado. Esses significados outros que são produzidos não são fechados e colocam em questão a homogeneidade e a fixidez pretendida por políticas. Pensar nos fluxos culturais presentes nas escolas e na diferença nos remete à impossibilidade de fechamento, pois a complexidade das relações não cabe em uma única narrativa ou origem ou em um único documento como é pretendido pela PNA e pelo Efeito Mateus.

A arte tem nos inspirado para pensar nessas conversas complicadas que performam a prática do professor alfabetizador. Em uma das entrevistas de Mia Couto, o poeta menciona o seguinte: “mais importante do que a leitura é resgatar o prazer único de criar suas próprias histórias e ser outros” (ALMEIDA, s.d.). Parafraseando o poeta, a abundância de conhecimentos que tem sido alardeada, inclusive tomando como referência o Evangelho São Mateus, envolve processos de produção político-curriculares que são híbridos e ambivalentes e deslocam a prática do professor alfabetizador em meio ao outro imprevisível e implica

pensarmos nas histórias das salas de aula, no currículo como vida vivida. Por isso nosso comprometimento com uma alfabetização alteritária implica a abertura à ética que significa uma docência comprometida com a alteridade, chamando atenção para a responsabilidade na abertura aos muitos outros que permeiam a formação e o currículo e, assim, mobilizam a produção do conhecimento em uma formação dialógica para e com a diferença.

## 5 Referências Bibliográficas

ALMEIDA, M. **Mia Couto: contar histórias para tomar posse do mundo**. [site]. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/mia-couto-contar-historias-para-tomar-posse-do-mundo/>. Acesso em: 10 mar. 2023.

BALL, S. J. **Educação global S. A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2014.

BHABHA, H. K. **O Local da cultura**. Horizonte: Ed. da UFMG, 2013.

BHABHA, H. K. **O valor das diferenças**. Jornal O globo, 2012.

BHABHA, H. K. **Tradutor traduzido**. Entrevista concedida a W. J. T. Mitchel. 1995. Disponível em: <https://antimidiablog.wordpress.com/2017/06/16/tradutor-traduzido-entrevista-com-o-teorico-cultural-homi-bhabha-por-w-j-t-mitchell-1995-traducao/>. Acesso em 07 mai. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Alfabetização Baseada na Ciência: Manual do curso ABC**. 2021. Disponível em [https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/manual\\_do\\_curso\\_abc.PDF](https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/manual_do_curso_abc.PDF). Acesso em 07 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**/Secretaria de Alfabetização. – Brasília: MEC, SEALF, 2019.

FRANGELLA, R. C. P. **Currículo como local da cultura: enunciando outras perspectivas em diálogo com Homi Bhabha**. In: 32º Reunião anual da ANPED - Sociedade, Cultura e Educação: novas regulações?. Caxambu, 2009.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Currículo e cultura: o lugar da ciência. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (orgs.). **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 152-168.

LYOTARD, J. F. A condição pós-moderna. Rio de Janeiro: José Olympio, 2021.

MARTINS, E. M.. **Todos pela educação?: Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira**. São Paulo, SP: Lamparina, 2016.

PINAR, W.F. **Estudos Curriculares: ensaios selecionados**. (seleção, organização e revisão técnica: A. C. L.; E. M. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, M. V.; SOUZA, Vilma Aparecida; RICHTER, L. M. **Educação e classes sociais: as “redes de políticas públicas” e o ethos mercantil na esfera pública**. ETD - Educação

Temática Digital, v. 17, n. 3, p. 653–653, dez. 2015. DOI 10.20396/etd.v17i3.8638251.  
Disponível em: <http://doi.org/10.20396/etd.v17i3.8638251>.

SOARES, M. A escrita no currículo e o “efeito Mateus”. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. Fernandes; ALVES, M. P. C.(orgs.) Currículo e Política de Currículo. São Paulo: JM Editoras LTDA, 2006, p. 53-72.