

ALFABETIZAÇÃO – PARA QUÊ? ANÁLISES TEÓRICO-CRÍTICAS SOBRE O SENTIDO DE EDUCAR NA POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO

LITERACY – WHAT FOR? THEORETICAL-CRITICAL ANALYSIS ON THE PURPOSE
OF EDUCATION AS PER NATIONAL LITERACY POLICY

Bianca Stela Luiz e Silveira

Universidade do Estado de Santa Catarina
bianca.sl.silveira@gmail.com

Roselaine Ripa

Universidade do Estado de Santa Catarina
roselaine@hotmail.com

RESUMO

Este artigo objetiva analisar as contradições que permeiam o conceito de alfabetização na Política Nacional de Alfabetização (PNA). Na condição de uma pesquisa documental, utiliza-se a dialética negativa como metodologia de análise crítica do objeto. A partir do referencial teórico-metodológico da Teoria Crítica da Sociedade, é possível considerar que o sentido de educar, sob a perspectiva da PNA, reproduz a estrutura ideológica que prevê a racionalização da educação como mecanismo de subjugação dos indivíduos à lógica do sistema de vida estabelecido na sociedade administrada – nesse contexto, reside o predomínio da razão instrumental, da educação danificada e, enfim, a substituição da experiência formativa autêntica pela semiformação institucionalizada.

Palavras-chave: Política Nacional de Alfabetização; Alfabetização; Teoria Crítica da Sociedade.

ABSTRACT

This article aims to analyze the contradictions that constitute the concept of literacy in the National Literacy Policy (PNA). As a documentary research, we opted for negative dialectics as an critical analytical tool to comprehend the object. Based on the theoretical-methodological Critical Theory of Society's framework, it is possible to consider that the purpose of education, according to PNA, reproduces the ideological structure that foresees the rationalization of education as a mechanism for subjugating individuals to the system's logic established in administered society – in this context, resides the predominance of instrumental reason, damaged education and, ultimately, the replacement of an authentic formative experience by institutionalized superficial education.

Keywords: National Literacy Policy; Literacy; Critical Theory of Society.

Introdução

Entre as tensões e as contradições que permeiam as mudanças de paradigma em políticas públicas educacionais, o debate acerca do papel da escola representa uma questão crucial no desenvolvimento de estudos que investigam as disputas de poder relacionadas ao processo de (semi)formação na sociedade administrada (ADORNO, 2010), bem como as possibilidades de postular um projeto de educação comprometido com a desbarbarização e com o caráter emancipatório da experiência formativa em sua dimensão mais ampla. Considerando que o currículo escolar, as políticas públicas educacionais e o próprio conceito de alfabetização não se reduzem ao âmbito estritamente pedagógico, mas também refletem as disputas políticas e os confrontos ideológicos que permeiam a materialidade histórica do capitalismo tardio, fundamentamos o desenvolvimento deste estudo a partir do questionamento levantado por Adorno no texto *Educação - para quê?* (1995, p. 139), cuja intenção não é “[...] discutir para que fins a educação ainda seria necessária, mas sim: para onde a educação deve conduzir?”.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo consiste em analisar as contradições que permeiam o conceito de alfabetização na Política Nacional de Alfabetização (PNA), um programa elaborado pelo Ministério da Educação e instituído via Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019, cuja premissa consiste em implementar ações voltadas à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, a fim de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional (BRASIL, 2019). A relevância deste estudo deriva da compreensão de que a PNA apresenta concepções, diretrizes e parâmetros que condicionam a intencionalidade sociopolítica atribuída ao processo de alfabetização e, sobretudo, revelam qual é o paradigma educacional instituído neste determinado contexto histórico-social, bem como os interesses ideológicos que atravessam a alfabetização como um espaço de disputas de poder e, portanto, como uma das faces da semiformação institucionalizada pela racionalização dos processos educacionais.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa documental, parte de uma dissertação de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC). Para subsidiar as análises teórico-críticas empreendidas neste estudo, recorreremos à produção intelectual de autores expoentes da Teoria Crítica da Sociedade (ADORNO; HORKHEIMER, 1985; ADORNO, 1986, 1995, 2010; MARCUSE, 1973). Há de se destacar que, apesar de não apresentar uma vasta produção relacionada à educação, tampouco ao processo de alfabetização, a primeira geração de intelectuais da Escola de Frankfurt ainda traz importantes contribuições para desvelar as contradições iminentes à realidade que condiciona os fenômenos educacionais em sua materialidade histórica, bem como à prevalência da razão instrumental como alicerce da sociedade administrada e da semiformação como forma de socialização predominante neste determinado sistema de produção de existência.

Em consonância com a base teórico-epistemológica que fundamenta o estudo, recorreremos à dialética negativa (ADORNO, 2009) como metodologia de análise crítica do objeto. De acordo com Pucci (2012), a dialética negativa oferece subsídios potentes para refletir acerca das contradições que constituem a realidade social, tendo em vista a transcendência das condições estabelecidas na aparência do dado imediato – dessa forma, o esforço interpretativo por meio da dialética negativa possibilita que “[...] a realidade sócio-histórica que constitui sua verdade se torne fisicamente visível em seu interior” (BUCK-MORSS, 1981, p. 203). Para tanto, recorreremos ao duplo sentido do conceito como elemento metodológico que nos permite conhecer o objeto para além do nível da aparência – no movimento em que as dimensões antagônicas do conceito são expostas e confrontadas entre si, as contradições e dissonâncias da sociedade moderna também são desveladas na tentativa de despir o objeto de sua aparência reificada (ADORNO, 2009).

A seguir, apresentaremos as análises teórico-críticas divididas em dois itens: o primeiro, intitulado ‘*A tensão dialética entre autonomia e adaptação no conceito de Bildung*’, discorre sobre os elementos antagônicos que caracterizam a experiência formativa autêntica em Adorno (2010), cuja concepção é fundada na relação entre liberdade de espírito e autopreservação da existência. Na mesma medida, a alfabetização na perspectiva da *Bildung* também envolve a dimensão da adaptação, cujo domínio do sistema de escrita alfabética exerce uma função primordial para a inserção e participação na sociedade letrada, ao mesmo tempo que contempla o desenvolvimento da autonomia, da reflexão e da capacidade criativa para viabilizar a leitura crítica do mundo e a escrita da história por meio de uma práxis socialmente transformadora.

No segundo item, intitulado ‘*O sentido de educar na Política Nacional de Alfabetização*’, buscamos identificar as contradições que permeiam a Política Nacional de Alfabetização na condição de uma política pública educacional que estabelece os fins sociopolíticos que orientam o processo de aquisição da língua escrita neste modo de produção social – quer seja como forma de resistência consciente e deliberada à semiformação, quer seja como forma de adaptação conformista aos ditames da racionalidade tecnológica. Ao tensionar o duplo sentido do conceito como método para iluminar as contradições internas ao objeto, conferimos a possibilidade de compreender os interesses velados e a intencionalidade para a qual tal política pública educacional se dirige – a saber, a predominância da semiformação como uma das faces da educação danificada pela neutralização do potencial crítico, reflexivo e dialógico que caracteriza a alfabetização como experiência formativa autêntica e, portanto, orientada para a emancipação humana.

Por fim, ao tecer as considerações finais, apresentamos as contribuições que o presente artigo pode trazer para o campo dos estudos educacionais, tendo em vista a compreensão das tendências regressivas que constituem o movimento de racionalização da educação como mecanismo de controle social, inclusive no âmbito da alfabetização. Sobretudo, reconhecemos a imperiosa necessidade de estabelecer uma consciência crítica sobre tais mecanismos de dominação, sendo essa uma exigência política para dimensionar alternativas qualitativamente melhores de orientar o sentido de educar na alfabetização, bem como vislumbrar novas possibilidades para a construção de um projeto de educação constituído de forma dialógica, dialética e democrática no seio das relações sociais.

A tensão dialética entre autonomia e adaptação no conceito de *Bildung*

Em seu diagnóstico sobre a crise da formação cultural (*Bildung*)¹, Adorno (2010) apresenta o conceito de semiformação não apenas como um revés da produção simbólica difundida pela indústria cultural – ou seja, o processo em que a cultura assume o caráter de mercadoria estandardizada – mas refere-se também à reificação da formação subordinada aos ditames da sociedade administrada que, por meio de sua ideologia, permanece condicionando os processos educacionais para a manutenção do sistema de produção capitalista, inclusive no contexto da alfabetização. Nessa perspectiva, ainda que o conceito de formação (*Bildung*) transcenda a dimensão da instrução formal, a escola assume uma posição dialética entre a possibilidade de fortalecer a resistência diante de um sistema que postula a adesão conformista à ordem social estabelecida ou de reproduzir a estrutura ideológica que promove a deformação das consciências por meio dos mecanismos operacionais da razão instrumental.

Há de se destacar que a educação, assim como o conceito de formação (*Bildung*) postulado por Adorno (1995), deve ser marcada pela tensão contraditória entre autonomia e adaptação como um projeto político que contemple a possibilidade dos estudantes se apropriarem do conhecimento que é patrimônio cultural da humanidade, ao mesmo tempo que possibilite a construção de uma consciência crítica, capaz de compreender os mecanismos sociais que nos conduziram aos horrores cometidos em barbáries como a de Auschwitz. Considerando que a aptidão para se orientar no mundo é impensável sem adaptações, a dimensão da adaptação também é considerada no processo formativo, sobretudo no contexto da escolarização como espaço privilegiado para promover um clima de esclarecimento geral – intelectual, cultural e social – que favoreça a autoconservação do indivíduo e a produção de uma consciência crítica acerca dos processos de produção social contrários à realização dos sujeitos, bem como dos mecanismos regressivos que perpetuam o sofisticado sistema de dominação e as suas novas formas de barbárie social.

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior (ADORNO, 1995, p. 143, grifos do autor).

Mesmo reconhecendo a importância da adaptação, concebendo-a dialeticamente no processo formativo do sujeito emancipado, Adorno (1995, p. 144) reforça que, neste momento de conformismo onipresente, a educação teria “[...] muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que de fortalecer a adaptação”. Em oposição à perspectiva de semiformação que atua sob os ditames da razão instrumental, a educação postulada por Adorno não está alinhada às práticas de modelagem de pessoas, sequer à lógica positivista em que o processo formativo é reduzido ao acúmulo de informações preestabelecidas e à validação da racionalidade científica como aplicação de operações quantificáveis e previsíveis matematicamente – diante de tal unilateralidade de visão de mundo, a educação seria capaz de formar mentes instruídas, mas não verdadeiramente esclarecidas, capazes de articular a factualidade do pensamento cartesiano à história e aos interesses da própria humanidade. Desse modo, a memorização de fórmulas, datas e nomes não deixa de ser uma etapa importante para

¹ De acordo com Newton Ramos-de-Oliveira, na condição de tradutor da obra *Teoria da Semiformação* (ADORNO, 2010, p. 8), a tradução do termo *Bildung* pode variar entre *cultura*, *formação* ou *formação cultural*, dependendo do contexto em que o conceito é empregado. No mesmo sentido, *Halbbildung* pode ser traduzido como *semiformação* ou *semicultura*, tal como é observado em traduções anteriores. Neste estudo, o autor optou pelo uso do termo *semiformação* por considerá-lo uma tradução mais apropriada devido à ênfase dada aos prejuízos na dimensão subjetiva, sobretudo no contexto em que a indústria cultural se torna hegemônica (ZUIN; ZUIN, 2017).

o desenvolvimento do processo formativo, desde que não se constitua como um processo fragmentado e desassociado da realidade como condição para construir alternativas qualitativamente diferentes de organizar a vida e transcender a realidade objetiva (ZUIN, 2003).

Na mesma perspectiva, a alfabetização também se caracteriza como um processo formativo permeado pela contradição entre autonomia e adaptação. Mais do que a decodificação do sistema linguístico para exercer a tecnologia de leitura e de escrita, a alfabetização pode ser compreendida como um processo cognitivo, histórico, cultural e social de significação e de produção de sentidos, cujo domínio do sistema de escrita alfabética desempenha um papel determinante na inserção de práticas sociais que exigem a proficiência na leitura e na escrita, bem como na sustentação da educação formal como requisito para avançar no processo de escolarização. Desse modo, a alfabetização é considerada indispensável para o exercício pleno da cidadania na sociedade letrada, tendo em vista a estreita relação entre o domínio da leitura e da escrita com a possibilidade de participação social em diferentes contextos que ocupam os sentidos da linguagem em sua concretude interacional, dialógica e ideológica (LAPA DE AGUIAR; BORTOLOTTI; PELANDRÉ, 2015).

A alfabetização é, portanto, um processo fundamental para o movimento de adaptação do sujeito na sociedade letrada, industrializada e marcada pelo conhecimento científico e tecnológico – diante do contexto em que a cultura é permeada pelo sistema notacional da escrita, a apropriação do código alfabético e a competência para decodificá-lo são importantes para que os sujeitos se orientem no mundo letrado e exerçam práticas sociais de leitura e de escrita como parte do seu cotidiano. Ao mesmo tempo, mais do que um processo de adaptação do sujeito na sociedade letrada, a alfabetização é compreendida como um processo potente para o desenvolvimento da autonomia, da reflexão e da capacidade criativa – torna-se, enfim, uma possibilidade emancipatória quando orientada para a compreensão crítica da realidade social. Assim, o ato de ler não se esgota na decodificação da palavra escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo – e, transcendendo as condições objetivas, “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 1989, p. 13).

Considerando que a função da educação em relação à sociedade muda historicamente, a alfabetização sob a perspectiva da *Bildung* não deve ser reduzida à decodificação de letras, sílabas, palavras e frases, ainda que o reconhecimento e a compreensão das correspondências grafofônicas sejam, indubitavelmente, uma competência essencial para o sujeito no mundo letrado. Porém, mais do que a apropriação mecânica do código alfabético, a alfabetização pode ser compreendida como o alicerce da educação para a contradição e para a resistência – partindo do pensamento de Adorno (1995), a infância é uma fase determinante na perspectiva da formação contra a barbárie, dada a função exercida pela escola ao intermediar uma consciência crítica sobre a realidade mediante uma educação que se inicia desde a mais tenra idade e permanece ao longo de toda a vida do sujeito. Nessa perspectiva, o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, capaz de desvelar as contradições da vida social e de exercer a resistência contra a barbárie, ainda se constitui como papel primordial da educação em oposição à formação reificada pelo capitalismo administrado.

Dessa forma, compreendemos que o processo de alfabetização deve ser dirigido para a autonomia dos indivíduos – sob a perspectiva da *Mündigkeit*² kantiana, a alfabetização não implica somente na leitura da palavra, mas, sobretudo, na leitura crítica da realidade social, amparada pela aptidão à experiência intelectual por meio da recuperação da dimensão emancipatória da formação em sua tensão

2 Na perspectiva filosófica, o termo *Mündigkeit* refere-se à maioridade como estado de independência intelectual, relacionada ao esclarecimento como autonomia para fazer uso do seu próprio entendimento. Nessa perspectiva, o termo pode ser traduzido como maioridade, emancipação ou autonomia, dependendo do contexto em que é empregado.

dialética entre autonomia e adaptação. Ainda, tal aptidão à experiência está relacionada, fundamentalmente, à faculdade da razão como reflexão sobre a realidade e as contradições internas a ela – assim, tal tomada de consciência seria capaz de resistir aos mecanismos repressivos que impelem o sujeito à condição de minoridade intelectual, dado o contexto em que a falência da formação cultural implica no empobrecimento de toda forma de expressão e, portanto, na deformação dos indivíduos em sua capacidade reflexiva, crítica e criativa. A alfabetização orientada para a emancipação, mais do que uma competência cognitiva, é compreendida como uma atividade criadora na condição de expressão da realidade, portanto, repleta de significação da própria experiência humana. Nas palavras de Adorno:

Em geral este conceito [racionalidade] é apreendido de um modo excessivamente estreito, como capacidade formal de pensar. Mas esta constitui uma limitação da inteligência, um caso especial da inteligência, de que certamente há necessidade. Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação (ADORNO, 1995, p. 151).

Nessa perspectiva, o exercício crítico do ato de ler e escrever, orientado para a autonomia dos indivíduos, constitui-se como uma força potente para impulsionar a resistência contra a heteronomia do pensamento adestrado, condicionado à adesão conformista e inconsciente ao modo de vida estabelecido sob os ditames da sociedade administrada. Na condição de atividade reflexiva e criadora, a alfabetização pode favorecer a formação do sujeito não tutelado, autônomo, capaz de pensar, de se expressar e de agir sob sua própria consciência, de modo que seja possível enfrentar os mecanismos de repressão operados pelo sistema capitalista tardio e resistir às imposições exercidas por tal ordem social (VILELA, 2007). Desse modo, compreendemos que a alfabetização na perspectiva da *Bildung*, mediante a tensão entre autonomia e adaptação, seria capaz de formar mais do que sujeitos instruídos – a leitura crítica da vida social favorece a formação de uma consciência crítica, oposta ao pensamento subordinado à lógica da uniformização da função intelectual e à reificação da própria vida.

Ao postular um projeto de educação que seja o alicerce para a construção de uma sociedade livre da barbárie, é necessário reconhecer os imperiosos desafios que se colocam diante do contexto em que a ideologia da racionalidade tecnológica³, difundida pelo modo de produção capitalista, segue condicionando o bloqueio estrutural de qualquer possibilidade de transcendência na sociedade administrada – de acordo com Adorno (1995, p. 181), “se não quisermos aplicar a palavra ‘emancipação’ num sentido meramente retórico, [...] então por certo é preciso começar a ver efetivamente as enormes dificuldades que se opõem à emancipação nesta organização do mundo”. Considerando que a ação humana se efetiva em um contexto de estruturas históricas determinadas, é necessário decifrar o papel desempenhado pelas políticas públicas educacionais diante do modo de produção social que, por sua vez, condiciona o sentido de educar na alfabetização – quer seja fortalecer a resistência por meio da leitura crítica do mundo, quer seja servir à legitimação, à manutenção e à perpetuação do projeto de vida estabelecido na ordem social hegemônica.

3 De acordo com Marcuse (1973), a ideologia da racionalidade tecnológica se constitui como uma tendência a analisar qualquer fenômeno por meio da razão instrumental, cujo formalismo oriundo da ciência moderna se estende sobre todas as ramificações da existência – ou seja, ao longo do processo de desencantamento do mundo que funda o sistema de produção hegemônico, a reificação total da realidade apreende ambos, sujeito e natureza, como matéria isenta de valores sensíveis e, portanto, passível de ser explorada, manipulada e descartada conforme as exigências do projeto social de dominação irrestrita sobre a realidade. Desse modo, a razão destituída de dimensão objetiva cria “[...] um universo verdadeiramente totalitário no qual a sociedade e natureza, corpo e mente são mantidos num estado de permanente mobilização para a defesa desse universo” (MARCUSE, 1973, p. 37).

O sentido de educar na Política Nacional de Alfabetização

Ao assumir uma compreensão dialética de educação, cujas tensões e contradições em relação à luta por hegemonia fazem parte do movimento histórico da prática social e do próprio conhecimento humano, cabe decifrar qual é o sentido de educar de acordo com as políticas educacionais que constituem a história da alfabetização no Brasil, tendo em vista os documentos norteadores que orientam os currículos, as propostas didático-metodológicas e a intencionalidade sociopolítica atribuída ao processo de alfabetização em seu movimento de significação no contexto brasileiro (MORTATTI, 2019). Para tanto, destacamos a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída via Decreto do Poder Executivo em 11 de abril de 2019, cujo documento apresenta, detalha e didatiza a proposta desta política educacional, tendo em vista as bases teórico-epistemológicas que fundamentam as diretrizes para a alfabetização no Brasil⁴.

Considerando o grupo de trabalho que elaborou tal política pública educacional, composto por vinte especialistas predominantemente das áreas das ciências cognitivas, como a psicologia experimental e as neurociências, um dos principais pontos que caracterizam a PNA consiste na sua fundamentação baseada nas evidências científicas mais atuais das ciências cognitivas, em especial as ciências cognitivas da leitura. De acordo com o documento, tal área de conhecimento “[...] apresenta o conjunto de evidências mais vigorosas sobre como as pessoas aprendem a ler e a escrever e como é possível ensiná-las de modo mais eficaz” (BRASIL, 2019, p. 16). Entre as justificativas levantadas para a adoção das ciências cognitivas como fundamento para a elaboração das diretrizes do programa, o documento afirma que as políticas públicas de alfabetização, as práticas pedagógicas e os cursos de formação de professores “[...] não acompanharam o progresso científico e metodológico que, nas últimas décadas do século XX, ocorreu no campo do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita” (BRASIL, 2019, p. 16).

Entre as ‘inovadoras’ contribuições que as ciências cognitivas trazem para pensar a alfabetização, o documento recomenda o uso da chamada ‘instrução fônica sistemática’ – amplamente conhecida como método fônico⁵, apesar do documento velar o uso do termo e denegá-lo no único trecho em que é mencionado – como abordagem mais eficaz para o ensino da leitura e da escrita, valendo-se dos resultados exitosos em países que se destacam internacionalmente pela qualidade da educação, como Inglaterra, Austrália, Israel e Finlândia. Ainda, na subseção intitulada “um breve histórico dos relatórios sobre a alfabetização no Brasil e no mundo”, o documento traz uma revisão de literatura que apresenta diversos estudos, nacionais e internacionais, que fundamentam as benesses do método fônico para o processo de alfabetização (BRASIL, 2019). Por outro lado, é importante ressaltar que tal revisão de literatura desconsiderou qualquer produção científica dissonante das ciências cognitivas, valendo-se de uma câmara de eco para validar pressupostos considerados autoexplicativos pelos precursores da PNA e omitindo qualquer produção acadêmica, científica e intelectual, que não estivesse alinhada ao paradigma instituído pela racionalização dos processos educacionais – sobretudo as pesquisas que questionam o uso do método fônico como panaceia para os problemas históricos que envolvem a alfabetização no Brasil.–

4 Cabe destacar que o Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019, foi revogado pelo Decreto n.º 11.556, de 12 de junho de 2023, que passa a instituir o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada como a mais recente política pública nacional orientada para a garantia do direito à alfabetização no país (BRASIL, 2023).

5 O método fônico consiste no ensino explícito e sistematizado das relações entre os grafemas da linguagem escrita e os fonemas da linguagem oral (BRASIL, 2019). Ao compor o conjunto de métodos de marcha sintética, cujo ensino parte de pequenas unidades (letras e fonemas) gradualmente até abordar unidades mais complexas (sílabas, palavras e frases), o método fônico é um dos mais tradicionais métodos de alfabetização no Brasil, conhecido desde o século XIX e amplamente utilizado em cartilhas baseadas em métodos sintéticos (MORTATTI, 2008).

Outro ponto crucial para a análise da PNA consiste na compreensão do conceito de alfabetização de acordo com a perspectiva defendida pelo documento. Com o intuito de adotar um conceito claro e objetivo, tendo em vista, conforme destaca o documento, as ‘imprecisões’ que constantemente envolvem a sua definição e que culminam em ‘confusões’ pedagógicas e didáticas, a PNA define a alfabetização simplesmente como “[...] o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético” (BRASIL, 2019, p. 18). De forma complementar, o documento apresenta uma definição mais robusta do que compreende como alfabetização a partir de uma citação direta, escrita por um de seus especialistas colaboradores – embora o documento não traga a referência bibliográfica em que consta a referida citação:

Do ponto de vista operacional, alfabetizar é: no primeiro ano do ensino fundamental, ensinar explicitamente o princípio alfabético e as regras de decodificação e de codificação que concretizam o princípio alfabético na variante escrita da língua para habilitar crianças à leitura e soletração de palavras escritas à razão de 60 a 80 palavras por minuto com tolerância de no máximo 5% de erro na leitura (BRASIL, 2019, p. 18).

Ainda, ao analisar a terminologia adotada pela PNA, cabe destacar o conceito de literacia, compreendido como “[...] o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva” (BRASIL, 2019, p. 21). A adoção do conceito literacia, incógnito na produção acadêmica brasileira, prevê o esvaziamento e a tentativa de omitir o termo letramento⁶, um conceito reconhecido e amplamente discutido no campo da alfabetização, cujas notórias pesquisas são desenvolvidas desde a década de 80 e suas contribuições vêm fundamentando inúmeros programas e políticas educacionais anteriores à PNA, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). A justificativa dada para a adoção do novo termo, ainda que o letramento não seja mencionado em nenhum momento, consiste na tentativa de alinhar-se à terminologia científica consolidada internacionalmente, visto que o termo é “[...] usado comumente em Portugal e em outros países lusófonos, equivalente a *literacy* do inglês e a *littératie* do francês” (BRASIL, 2019, p. 21).

Apesar das aparentes boas intenções anunciadas por tal política educacional, cujas promessas de uma transformação qualitativa na alfabetização são amparadas em um novo paradigma centrado na ‘verdade científica’, consideramos urgente o desenvolvimento de pesquisas que busquem desvelar os elementos ambíguos, paradoxais e contraditórios que constituem o sentido de alfabetizar na perspectiva da PNA, tendo em vista o raciocínio sofismático que oculta os objetivos e os interesses intrínsecos ao projeto político-ideológico instituído na sociedade hodierna. Ao propor um esforço interpretativo para decifrar os elementos implícitos nas entrelinhas do documento, é necessário compreender que os posicionamentos defendidos pela PNA não estão desvinculados da estrutura sócio-histórica que lhe é constitutiva – ou seja, há de se considerar que as políticas públicas educacionais, as propostas didático-metodológicas e o próprio conceito de alfabetização não estão reduzidos ao âmbito eminentemente pedagógico, mas tais dimensões refletem a perspectiva de um determinado projeto de sociedade, situado em uma determinada forma de produção social que lhes confere intencionalidade sociopolítica (MORTATTI, 2019).

Nessa perspectiva, é necessário questionar o discurso totalitário difundido pela PNA, cuja tônica

⁶ Conforme Soares (2004), o conceito de letramento refere-se ao exercício efetivo e competente da tecnologia da leitura e da escrita por meio de práticas sociais mais avançadas e complexas do que as práticas do ler e escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita. De acordo com a autora, o reconhecimento de tal fenômeno teve início em meados dos anos 1980, com o surgimento do termo *letramento* no Brasil, *literacia* em Portugal e *literacy* nos Estados Unidos e na Inglaterra.

do programa é baseada na perspectiva da razão formalizada, subjetiva e instrumental, oriunda do pensamento cartesiano – de acordo com Matos (1993, p. 7), “[...] a realidade social, dinâmica, complexa, cambiante, é submetida a um método que se pretende universalizador e unitário, o método científico.” Sob um discurso falacioso, a PNA apresenta uma visão enaltecida dos ‘inovadores’, ‘robustos’ e ‘eficientes’ modelos científicos estrangeiros, ao mesmo tempo que contradiz o próprio rigor científico ao omitir a ampla produção acadêmica, intelectual e científica, construída ao longo de décadas sobre o campo da alfabetização no Brasil e no mundo. Estudos que são igualmente robustos e qualificados, desenvolvidos em diferentes áreas de conhecimento, linhas de pesquisa e matrizes teórico-epistemológicas, cujas contribuições são reconhecidas pelas agências de fomento à pesquisa e por periódicos que validam e publicam os resultados de tais estudos – e, sobretudo, constituem a história da alfabetização no Brasil como um movimento dialético, construído por múltiplas vozes sociais que, no seu processo de produção de saberes, podem discordar, refutar ou complementar umas às outras, mas fundam qualquer conhecimento produzido de forma dialógica, ética e democrática (MORTATTI, 2019).

Todavia, o posicionamento totalitário assumido pela PNA revela seu caráter ideológico ao determinar que a única forma de conhecimento legítimo é aquela desenvolvida pelo método científico, cujas evidências supõem-se unívocas, absolutas e irrefutáveis – tal perspectiva, implícita no documento oficial, fica evidente nas próprias palavras do Ministro da Educação quando este afirma que “[...] não existe verdade científica – se é verdade, é científica. A busca da verdade é científica, é um processo lógico, racional, cartesiano. [...] O pensamento científico, aristotélico, é baseado em evidências” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020)⁷. Sob um discurso que preconiza um pensamento neutro, isento de interferências valorativas sobre a realidade, reside o caráter ideológico e autoritário de uma estratégia política que busca invalidar qualquer abordagem dissonante do novo paradigma instrumental instituído para a educação – seja o construtivismo, o letramento, a proposta pedagógica freireana, entre tantas outras perspectivas epistemológicas que compõem a história da alfabetização no Brasil e contribuíram para o avanço na compreensão dos fatores macroeconômicos e socioculturais que envolvem o processo de alfabetização para além da questão metodológica. Diante da pretensa imparcialidade científica e da neutralidade ideológica preconizadas pelos precursores da PNA, concordamos com Adorno e Horkheimer quando afirmam que:

Tornar inteiramente supérfluas suas funções parece ser, apesar de todas as reformas benéficas, a ambição do sistema educacional. Na crença de que ficaria excessivamente susceptível à charlatanice e à superstição, se não se restringisse à constatação de fatos e ao cálculo de probabilidades, o espírito conhecedor prepara um chão suficientemente ressecado para acolher com avidez a charlatanice e a superstição (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 13).

Com o propósito de combater o suposto caráter doutrinário das políticas educacionais instauradas em governos anteriores, a própria PNA torna-se dogmática ao impor o método científico como premissa inquestionável e universal para solucionar o complexo problema da alfabetização no país. Considerar o pensamento cartesiano como única forma possível de racionalidade e omitir a história social da produção de conhecimento no campo da alfabetização reverte a própria ciência à condição de mitologia como adoração fetichista dos seus próprios métodos – a verdade científica, absoluta em

⁷ Trecho retirado do discurso apresentado na cerimônia de abertura da I Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências (CONABE), cujo objetivo era debater a alfabetização e produzir um relatório para subsidiar, por meio de evidências científicas, as futuras políticas públicas no Brasil. Disponível em (33min47s): <https://youtu.be/CFuFWVXWUzI?t=2027>. Acesso em: 23 ago. 2023.

sua essência, elimina qualquer resquício do irreconciliado e do contraditório a fim de estabelecer um conhecimento inquestionável e atemporal. Nessa perspectiva, a razão perde a capacidade de acolher em si a reflexão crítica e dialética sobre aquilo que ela mesma pretende compreender, tornando-se apenas uma afirmação apologista da ordem social vigente ao confinar o pensamento à tutela dos arautos da razão formalizada, cujas evidências científicas não supõem qualquer incerteza, crítica ou questionamento, apenas o conformismo e a submissão àquilo determinado como verdadeiro.

Dessa forma, ao mesmo tempo que a verdade científica é procedente de uma explicação unívoca, absoluta e atemporal, Adorno (1986) nos remete que a sociedade é contraditória, complexa e cambiante – e a educação, na condição de um processo histórico, social e dialético, está essencialmente relacionada às condições sociais, políticas, econômicas e culturais imanentes ao contexto em que está inserida. Nessa perspectiva, submeter a alfabetização aos mesmos princípios lógico-formais do pensamento científico não implica no progresso e nem sequer no avanço para melhorias qualitativas nos processos de ensino-aprendizagem, mas revela uma concepção totalitária de alfabetização que simplifica o processo formativo à uma única diretriz, como se os problemas históricos e estruturais da educação pudessem ser solucionados por meio de uma estratégia homogênea, importada de países cujas realidades sociais são absolutamente distintas das existentes no sistema educacional brasileiro.

Tendo em vista a estratégia adotada pela PNA ao defender o uso do método fônico como a abordagem mais eficaz para o ensino da leitura e da escrita (BRASIL, 2019), validada pelas 'inovadoras' evidências provenientes das ciências cognitivas, Mortatti (2008) afirma que tal proposta representa um anacronismo ao instituir uma compreensão rudimentar e unidimensional de alfabetização, de modo que o método fônico não pode ser compreendido como uma estratégia inovadora, sequer exitosa por si só. Mesmo que o ensino sistemático e explícito da relação grafema-fonema seja crucial para que o processo de alfabetização se concretize, esta é apenas uma das dimensões que envolvem tal processo multifacetado – e, muito além do seu valor operacional como competência para decodificar e codificar a linguagem escrita, o sentido de alfabetizar para a autonomia dos indivíduos deve contemplar a função social da leitura e da escrita, bem como compreender a forma como tais técnicas se articulam à condição dialética que precede a significação do mundo como exercício crítico-reflexivo sobre a realidade. Para tanto, é necessário recorrer a outras estratégias pedagógicas e a outras abordagens metodológicas a fim de contemplar as múltiplas dimensões que envolvem o processo de alfabetização para além de sua função operacional, favorecendo o desenvolvimento das potencialidades humano-formativas que o método fônico não é capaz de suprir isoladamente.

Nessa perspectiva, atribuir o baixo índice de alfabetização aos métodos utilizados em políticas educacionais anteriores não apenas negligencia a complexidade que envolve a alfabetização como um processo social situado em um contexto histórico específico, mas, sobretudo, exime o Estado de sua responsabilidade sobre as desigualdades abissais no país, a falta de investimentos prioritários no sistema educacional público, a desvalorização da carreira docente, entre tantas outras problemáticas que constituem a estrutura operante do capitalismo e que condicionam a qualidade e o êxito da alfabetização de forma muito mais determinante do que a aplicação dos 'eficientes' e 'inovadores' métodos científicos estrangeiros. Concordamos com Freire (1981) quando afirma que o problema histórico da alfabetização não é estritamente linguístico, nem exclusivamente pedagógico ou metodológico, mas é uma questão política e se constitui como uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Proclamar a neutralidade do novo paradigma instrumental para a educação, ingênua ou maliciosamente, não afeta em nada sua politicidade intrínseca.

Desse modo, é possível considerar que a promoção da PNA assume um caráter unilateral, totalitário e antidemocrático quando a própria elaboração do documento foi instituída pelo poder executivo federal sem ampla discussão com a comunidade acadêmica e escolar, desconsiderando a participação de agentes sociais que atuam, investigam e produzem conhecimento no campo da alfabetização. Nessa perspectiva, cabe questionar: qual é o sentido de educar na perspectiva lógico-formal preconizada pelos idealizadores deste paradigma para a educação?

Nas palavras do então Ministro da Educação, caso “[...] os governos anteriores se preocupassem menos em doutrinar, em educar – quem educa deveria ser a família – [...] e se preocupassem mais em ensinar a ler, escrever e fazer conta, talvez o Brasil não estivesse em último lugar na América do Sul” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020)⁸. Nesse discurso, evidencia-se o projeto de educação estabelecido por meio da PNA e a contradição entre seu caráter pretensamente neutro e essencialmente ideológico: para tais gestores públicos, o papel social da escola já não consiste em educar, tendo em vista o desenvolvimento da potencialidade crítico-reflexiva para que os sujeitos tenham condições de exercer a autonomia do próprio pensamento. Neste paradigma educacional do qual a PNA faz parte, o papel da escola deve se restringir à instrução pragmática de competências operacionais – assim, esvazia-se o sentido social da alfabetização dirigida para a autonomia da consciência não tutelada, reduzindo a capacidade de ler e de escrever a um processo técnico, mecânico e instrumental, cuja eficiência do seu método prevê a modelagem da consciência para servir às exigências do aparato produtivo, conformando o pensamento para a autoconservação do sujeito em uma sociedade que preconiza a reificação da sua própria existência.

Assim, o caráter ideológico da PNA reside, fundamentalmente, na compreensão de que a educação deve favorecer a dimensão da adaptação em detrimento da dimensão da autonomia – sob uma falaciosa imparcialidade, a escola coíbe a reflexão sobre a realidade e se abstém de juízos valorativos, resignando o pensamento à produção da unanimidade por meio da função intelectual uniformizada, destituída da razão crítica-negativa que se constitui como força propulsora para a emancipação (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). Por outro lado, ao bloquear as contradições imanentes à realidade social e conformar os sujeitos às relações de dominação prevalentes, como se o sistema de vida difundido pelo capitalismo tardio fosse o único modo de existência possível, a educação não apenas assume um caráter apologético que valida as relações de exploração, mas, sobretudo, torna-se ela própria uma força reprodutora desta estrutura social irracional e regressiva. Nesse contexto, a formação não busca a aptidão para a experiência, mas sim a predominância do pensamento estereotipado, confinado às formas de submissão e de subserviência difundidos pela racionalidade tecnológica que serve aos interesses hegemônicos – dessa forma, a educação não funda a formação para a autonomia do pensamento emancipado, capaz de contestar e de resistir às expressões da barbárie social, mas reforça a adaptação conformista ao estado de coisas vigentes por meio do bloqueio da emancipação e de qualquer possibilidade de transcendência.

Portanto, compreendemos que a escola passa a exercer a função de mecanismo de controle e de dominação social ao reproduzir os valores da sociedade capitalista e legitimar o estado de coisas vigente como uma realidade imutável, amparada pela rigidez do pensamento que anula as relações históricas e dialéticas que constituem a sociedade tal como ela é. A alfabetização, agora compreendida como instrução pragmática de competências operacionais, assume o caráter de um processo de modelagem de pessoas para a eficiência submissa às demandas objetivas do aparato, cujo resultado é a deformação da consciência expropriada da capacidade de pensar com autonomia – nesse processo, prevalece a razão instrumental, a educação danificada e, enfim, a semiformação como forma de socialização predominante.

⁸ Disponível em (35min24s): <https://youtu.be/CFuFWVXWUzI?t=2124>. Acesso em: 23 ago. 2023.

Considerações finais

Diante do esforço interpretativo para desvelar as contradições entre essência e aparência do objeto, bem como decifrar a intencionalidade sociopolítica que orienta as políticas educacionais vigentes, consideramos que a Política Nacional de Alfabetização de 2019 constitui parte de projeto político específico e muito mais amplo do que uma mera reforma educacional. O sentido de educar, sob a perspectiva da PNA, reforça um discurso que preconiza o progresso, a eficiência, a neutralidade e a uniformização dos processos educacionais como forma de reprodução concreta dos princípios e valores que fundamentam o projeto ideológico da sociedade administrada, cujo posicionamento do Estado busca servir à legitimação, à manutenção e à perpetuação da ordem social estabelecida pela hegemonia do capital. Nesse sentido, a PNA pode ser interpretada como uma das faces da semiformação institucionalizada pela racionalização dos processos educacionais, cujo paradigma instrumental anunciado por seus precursores protagoniza a disputa pela hegemonia de um projeto político-ideológico conduzido pela ordem dominante, a fim de alinhar a educação aos interesses políticos regidos pelo universo operacional do sistema de produção capitalista.

Diante dos entraves que se colocam sobre o potencial de emancipação na sociedade unidimensional e administrada, cujo alastramento da semiformação permanece condicionando a educação a servir aos ditames da ideologia hegemônica, cabe reforçar que a PNA de 2019 representou apenas uma das faces de um projeto de dominação que penetra as entranhas de todas as ramificações da existência – dadas as gestões federais desde 2016, cabe também mencionar o movimento ‘Escola Sem Partido’, a tentativa de regulamentação da educação domiciliar, a instituição das escolas cívico-militares, os ataques beligerantes às universidades públicas, a massificação da educação sob a égide das tecnologias digitais, entre tantas outras medidas institucionais, antidemocráticas e avessas àquilo que enriquece a experiência humana e fortalece o indivíduo em sua autonomia intelectual.

Mesmo reconhecendo os limites estruturais que se colocam sobre a emancipação na ordem social vigente, cujo declínio da autonomia e da liberdade parecem cada vez mais enraizados no sistema de vida fundado no capitalismo tardio, há de se lembrar que tais tendências regressivas são produto histórico de uma formação social determinada – portanto, não são estáveis, mas sim dialéticos e, portanto, são passíveis de serem transformados. Nessa perspectiva, ao dimensionar alternativas qualitativamente melhores para a educação, destacamos o atual programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada como uma possibilidade de mudança significativa nas políticas educacionais voltadas à alfabetização, tendo em vista o regime de colaboração entre entes federados e o diálogo com universidades, associações, grupos de pesquisa do campo da alfabetização, redes e sistemas de ensino, entre outras práticas dialógicas e dialéticas que se constituem como condições fundantes para a construção de uma política nacional de alfabetização que seja ética, política, pedagógica, amorosa e inclusiva (ANPED, 2023).

Portanto, entre as contribuições que o presente artigo pode trazer para o campo dos estudos educacionais, reconhecemos a imperiosa necessidade de compreender as contradições imanentes ao movimento de racionalização da educação e de se contrapor aos processos de dominação exercidos por meio da reificação da consciência. Desse modo, conferimos a possibilidade de contribuir com a construção do conhecimento acerca da dimensão objetiva e subjetiva da realidade que condiciona os fenômenos educacionais em seu movimento histórico-social, dada a sua relação com a materialidade do irracionalismo contemporâneo. Concordamos com Adorno (2010, p. 38) ao afirmar que “[...] a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a semiformação em

que necessariamente se converteu” – ou seja, reconhecemos a importância de estabelecer uma consciência crítica e acurada sobre os aspectos regressivos que sustentam o capitalismo tardio como sistema de vida hegemônico, sendo essa uma exigência política para a dimensionar uma práxis socialmente transformada e, sobretudo, um projeto de educação orientado para a emancipação humana.

Referências

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985, 253 p.

ADORNO, Theodor W. Sobre a lógica das ciências sociais. In: COHN, Gabriel (Org.). *Theodor W. Adorno*. São Paulo: Ática, Coleção Grandes Cientistas Sociais, 1986, p. 46-61.

ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995, 190 p.

ADORNO, Theodor W. *Dialética negativa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2009, 352 p.

ADORNO, Theodor W. Teoria da semiformação. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (Org.). *Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2010, p. 07-40.

ANPED. GT 10 da ANPEd e ABALF são recebidos no MEC para diálogo sobre Alfabetização. Portal ANPEd, 16 fev. 2023. Disponível em: <https://anped.org.br/news/gt-10-da-anped-e-abalf-sao-recebidos-no-mec-para-dialogo-sobre-alfabetizacao>. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA – Política Nacional de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/images/CADERNO_PNA_FINAL.pdf. Acesso em: 23 ago. 2023.

BUCK-MORSS, Susan. *Origen de la dialéctica negativa: Theodor W. Adorno, Walter Benjamin y el Instituto de Frankfurt*. Mexico: Siglo Veintiuno, 1981. 383 p.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 5 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981, 149 p.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam*. São Paulo: Autores Associados – Editora Cortez, 1989, 82 p.

LAPA DE AGUIAR, Maria Aparecida; BORTOLOTO, Nelita; PELANDRÉ, Nilcéa Lemos. Alfabetização e dialogismo: encontros com a palavra na vida. In: *Perspectiva*. Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 161–178, jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v33n1p161>. Acesso em: 23 ago. 2023.

MARCUSE, Herbert. *O homem unidimensional: estudos da ideologia da sociedade industrial avançada*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973, 238 p.

MATOS, Olgária Chain Feres. *A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do Iluminismo*. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, Coleção Logos, 1993, 200 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conabe - Cerimônia de abertura. Youtube, 21 fev. 2020. Disponível em: <https://youtu.be/CFuFWXWUzI>. Acesso em: 23 ago. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A “querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. *Revista ACOALFAP: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa*, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 91-114, fev. 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/11509>. Acesso em: 23 ago. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. A “Política Nacional de Alfabetização” (Brasil, 2019): uma “guinada” (ideo) metodológica para trás e pela direita. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Belo Horizonte, v. 1, n. 10, p. 26-31, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/348>. Acesso em: 23 ago. 2023.

PUCCL, Bruno. A dialética negativa enquanto metodologia de pesquisa em educação: atualidades. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 1-24, abr. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/9030>. Acesso em: 23 ago. 2023.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 5-17, out. 2004. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782004000100002. Acesso em: 23 ago. 2023.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 45, p. 223-248, jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/9PMf8RLhhRVMrdD9SjVkmkg/>. Acesso em: 23 ago. 2023.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. A sociedade do espetáculo e o simulacro de experiência formativa. In: PUCCL, Bruno; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco; COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da (Org.). *Tecnologia, Cultura e Formação... ainda Auschwitz*. São Paulo: Editora Cortez, 2003, p. 141-156.

ZUIN, Vânia Gomes; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. A atualidade do conceito de semiformação e o renascimento da Bildung. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 24, n. 3, p. 420-436, dez. 2017. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/7757>. Acesso em: 23 ago. 2023.

Recebido em: 28/08/2023

Aceito em: 11/02/2024