

# Alfabetização e o Ensino da Leitura e da Escrita

Cecilia M. A. Goulart

Professora da Faculdade de Educação da UFF

Marcelo Macedo Correa e Castro

Professor da Faculdade de Educação da UFRJ

Rejane Amorim

Professora da Faculdade de Educação da UFRJ

Luciene Cerdas

Professora da Faculdade de Educação da UFRJ

O desejo de universalizar o ensino da leitura e da escrita no Brasil permanece vivo pela relevância que o conhecimento da escrita possui para a consolidação de um projeto de país democrático. Mais do que consolidação, podemos pensar na afirmação de um projeto de país democrático. No contexto de políticas públicas, pesquisas e práticas pedagógicas relacionadas com o tema da alfabetização, o debate se mostra intenso e polêmico principalmente devido a dois aspectos: o primeiro, a abrangência e complexidade do tema, e o segundo, divergências relativas a modos de conceber o ensino da escrita, especialmente quando se considera a relação com a sociedade que a utiliza e a determina, de várias maneiras. Quanto ao primeiro aspecto, entendemos que o ensino da leitura e da escrita não seja exclusividade do período de alfabetização formal e tampouco se liga somente a questões linguísticas. Desde o tempo da Educação Infantil, e podemos dizer que mesmo desde que nasce, a pessoa está cercada pela escrita de várias maneiras: pela definição de um nome próprio que logo aparece identificando-a, muitas vezes junto a outros nomes, números e desenhos; nas roupinhas que usa, ou vestidas por pais, parentes e amigos; nos objetos que a cercam; entre muitas outras possibilidades. Descobrir a escrita no mundo já é começar a aprendê-la. Na direção do pensamento de Paulo Freire, a leitura do mundo, que precede a leitura da palavra,

potencializa a palavra, ampliando o alcance do olhar daqueles que aprendem a ler e a escrever. Olhar para o mundo por suas muitas janelas em sociedades letradas como a brasileira é ação atravessada pela cultura escrita e por seus valores, mesmo que não se saiba ler e escrever. E que janelas são essas? A Ciência, a Filosofia, a Arte, a História, a Geografia, a Matemática, entre tantas outras.

Na escola, todo professor trabalha com a linguagem, seja qual for o segmento de ensino ou a disciplina ministrada. A leitura de um problema ou de uma situação-problema é uma atividade de linguagem, antes de ser de Matemática ou de qualquer outra área de conhecimento. Por esse motivo, compreendemos que o trabalho com a oralidade, a leitura e a escrita pode ser de responsabilidade de todos os professores. É do segundo aspecto que tratamos agora. Nenhum conhecimento escolar se dá num vazio social. É no contexto da história, das tensões, das descobertas, do esforço, que o ser humano se constituiu dos modos como o encontramos atualmente e continua se transformando e transformando o mundo, produzindo culturas e modos de viver. A linguagem, no sentido bakhtiniano que a concebemos, engendra esses modos de ser e de viver das pessoas no mundo. Com a linguagem organizamos o conhecimento e ao mesmo tempo somos organizados por ela. Ou seja, falamos e somos falados por essa linguagem carregada de histórias, formamos em nós a dimensão humana, sensível, no movimento alteritário, no encontro com outros sujeitos, nas trocas discursivas.

A sala de aula de alfabetização é um espaço social de ensino-aprendizagem da escrita. O modo como alfabetizamos tem história, está vinculado a conhecimentos e experiências anteriores, muitas vezes muito antigas; ao mesmo tempo deve estar plantado no hoje, nos modos como hoje se lê e se escreve; nos materiais em que se lê e se escreve na atualidade e para que se lê e se escreve. Práticas de alfabetização se diferenciam histórica e culturalmente com base mesmo no avanço dos conhecimentos e nas mudanças nas demandas sociais para a utilização da escrita. A questão do como ensinar e do que tomar como ponto de partida para o trabalho pedagógico de ensinar a ler e a escrever permanece no horizonte. Dados sobre analfabetismo e sobre uma apropriação precária da escrita, que não transforma a vida dos sujeitos, nos provocam a novas pesquisas e novas discussões em busca de novas possibilidades de compreensão do problema, novas práticas e novas abordagens para o processo de formação de alfabetizadores.

Referindo-nos brevemente a estudos que trouxeram impacto para pesquisas e práticas pedagógicas desde a década de 1980, destacamos primeiramente a abor-

dagem construtivista do processo de alfabetização, a partir de estudo de Ferreiro e colaboradores. Fundamentada na obra de Piaget, essa perspectiva “propõe uma forma de compreender como a criança aprende a língua escrita” (MORTATTI, 2006, p. 1), explicando a psicogênese da língua escrita na criança, mas não se constituindo em nova didática de leitura e escrita. Disseminou-se no Brasil com ênfase nas hipóteses das crianças sobre a leitura e a escrita, empobrecendo, em geral, um modo de olhar e avaliar a produção escrita infantil.

A noção de letramento, por sua vez, começou a ganhar espaço na área de educação, e mais especificamente de alfabetização, na década de 1990, e dá relevo à natureza social do processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Chama atenção para a importância de que juntamente com a aprendizagem do sistema alfabético se trabalhe com práticas sociais da escrita para letrar os alunos. *Alfabetizar letrando* é o enunciado que marca a proposta (SOARES, 1995, p.18). Propostas decorrentes dessa formulação acabaram por fragmentar o ensino da escrita, ao pensar, de um lado, em atividades para a aquisição do sistema alfabético de escrita e, de outro, em atividades para letrar, voltadas para práticas de uso da escrita.

Com base em estudos da perspectiva histórico-cultural, com destaque para o papel da linguagem na constituição dos sujeitos, outra abordagem do ensino-aprendizagem da escrita é a chamada perspectiva discursiva. O trabalho de Smolka (1988) é referência fundamental para esse caminho, ao lado de estudos de Geraldi, Goulart e outros, em que a teoria da enunciação de Bakhtin se mostra como fio condutor, ao lado de outros autores. Essa abordagem não equivale a um outro método, mas a uma mudança de princípios teórico-metodológicos orientadores das práticas. Não é suficiente trabalhar a partir de textos, embora os textos sejam essenciais: vivos, desafiadores, falados, escritos, por alunos e professores, problematizados, trazendo para o centro da sala de aula as pessoas daquele espaço, com seus valores, sentimentos, com suas vidas. A escrita atravessa essas vidas em sociedades letradas, aí é que ela ganha peso. As aulas e o ensino-aprendizagem da escrita e dos conhecimentos envolvidos acontecem no movimento entre os sujeitos, movimento heterogêneo, denso, povoado de vozes. O papel da professora e do professor de coordenar esse movimento, fazer intervenções, propor atividades, incentivando alunos a também assumir o papel de proponente, é o que caracteriza a perspectiva discursiva. Não é uma proposta espontaneísta, pelo contrário, o diálogo, as interações, as trocas são fundamentais. Para isso, é preciso que professores e professoras se assumam como profissionais autores que têm

conhecimento para tomar decisões em relação a suas práticas, que tenham clareza da importância e do potencial de cada um de seus alunos, que saibam que eles trazem bagagens culturais diferentes, que trilharam caminhos diferentes para aprender – por isso é preciso diversificar janelas, diversificar rotas de ensino. A visão política da escola que se deseja democrática passa pelo trabalho com todos.

No artigo que abre este número temático, intitulado *O CONCEITO DE LETRAMENTO E AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO*, os autores traçam um percurso na compreensão do conceito de letramento, que suscita debates em torno do significado da alfabetização e se consolida como uma perspectiva possível para o ensino da leitura e da escrita. O texto se constitui como uma crítica em relação ao uso do termo letramento e sobre a dicotomia gerada no ensino da língua escrita, que insiste em separar o ensino do código dos seus sentidos em práticas pedagógicas que se dizem inovadoras.

Na sequência, o artigo *ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA PÓS 1988* analisa a alfabetização e o letramento na normatização educacional brasileira, a partir da Constituição Federal de 1988, e faz um balanço dos avanços no discurso e no plano prático do trabalho com a alfabetização.

No terceiro artigo, *RELAÇÕES ENTRE COMPONENTES CURRICULARES E MODOS AUTORAIS DE ENSINAR NA ALFABETIZAÇÃO*, as autoras propõem uma discussão sobre relações entre os componentes curriculares e as estratégias didático-pedagógicas, e destacam em seus estudos que as questões didáticas precisam ser incorporadas à formação dos alfabetizadores para uma educação que pense na diversidade.

O artigo *DIMENSÃO MATERIAL DA AÇÃO E FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES* discute a dimensão material da ação e formação docentes no campo da alfabetização, além de abordar a relevância da abordagem dos aspectos linguísticos – notacionais e fonológicos – na apropriação da língua escrita, a contribuição dos jogos e materiais diversos para que o ensino desses aspectos se dê de modo significativo.

O quinto artigo, *REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LEITURA NO CONTEXTO DAS TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS*, promove um debate sobre o processo de ensino e aprendizagem da leitura face às transformações culturais ocorridas na contemporaneidade, sobretudo no que diz respeito ao uso das novas tecnologias da informação e comunicação, à heterogeneidade cultural.

No texto *TRILHANDO CAMINHOS DE ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA INDÍGENA LAKLÃNÕ/XOKLENG*, a autora discute o ensino da leitura e da escrita na escola indígena Laklãnõ/Xokleng, em Santa Catarina, apresentando, por meio de uma pesquisa documental, as diferentes concepções que fundamentam a aprendizagem da leitura e da escrita e o seu ensino em diferentes períodos.

A alfabetização de adultos em Portugal é o tema do texto *ANALFABETISMO E ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL*, que está centrado na perspectiva de adultos analfabetos sobre seu percurso de vida e seu processo de formação.

O artigo *NOS/DOS/COM COTIDIANOS DA ALFABETIZAÇÃO DE NATIVOS DIGITAIS* apresenta dados de uma pesquisa-ação cujos resultados apontam para o sucesso do uso das ferramentas tecnológicas na alfabetização, o que demanda do professor a inserção e adaptação da sua prática ao cotidiano do aluno.

As práticas de escrita no 5º ano do fundamental são tema do texto *REFLETINDO SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL NO 5º ANO*, no qual são apresentados os resultados de uma pesquisa intervenção realizada em uma classe multisseriada de uma escola pública rural no interior da Paraíba, a partir da qual desenvolveram-se estratégias para subsidiar o aluno quanto ao domínio eficaz da escrita.

Em seu texto *CIRCUITO DE ATIVIDADES DIVERSIFICADAS: leitura e escrita na escola*, as autoras apresentam uma abordagem metodológica que ocorre sistematicamente em Santa Maria, RS, para o trabalho com a leitura e a escrita no contexto escolar, o Circuito de Atividades Diversificadas (CAD), cuja prática enseja o protagonismo dos estudantes do ciclo de alfabetização, a partir de processos colaborativos.

Desejamos que os artigos reunidos neste número da Revista Contemporânea de Educação contribuam para novos estudos, novas práticas, novos debates. Venham conosco.

## Referências

MORTATTI, Maria do Rosário L. Construtivismo/Interacionismo. Entrevista da Professora Maria do Rosário L. Mortatti concedida à Naiara Magalhães. Publicada em 07/02/2006. [www.ufmg.br/ceale](http://www.ufmg.br/ceale), acesso em março de 2006.

SMOLKA, Ana Luiza B. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. Cortez: Campinas, SP, 1988.

SOARES, Magda B. *Letramento – um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.