

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, 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.