

Alfabetizar letrando: novos desafios no ensino da língua escrita

Maria Elisa Rodrigues Moreira – UFSJ

Doutora em Letras – UFMG

E-mail: elisarmoreira@gmail.com

Fone: (32)8710-1548; (32)3322-5608

Elaine Andreia Gonçalves Moreira da Rocha – PM-BH

Especialista em Língua Portuguesa – PUC- MG

E-mail: elaineandreiagoncalves@yahoo.com.br

Fone: (31)3424-3805; (31)9223-6014

DATA DE RECEPÇÃO: 19/04/2013

DATA DE APROVAÇÃO: 13/06/2013

Resumo: O presente artigo discute a importância de considerar as duas dimensões que envolvem o aprendizado da língua escrita – alfabetização e letramento –, porém sem desmerecer as especificidades que envolvem cada uma delas. Propõe a urgência de resgatar as características de cada termo e refletir sobre o papel do professor para que este consiga contemplar, no seu fazer pedagógico, uma proposta de alfabetizar letrando, contribuindo na formação de leitores e escritores proficientes e efetivando, assim, o papel da escola como espaço social e eficiente do ensino formal da leitura e da escrita.

Palavras-chave: Alfabetização – Letramento – Papel do professor

Introdução

Porque alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos e sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele.

Magda Soares, *A reinvenção da alfabetização*

Frente às exigências de uma sociedade grafocêntrica e tecnológica, o sistema educacional brasileiro encontra-se, hoje, diante do desafio de alfabetizar letrando. Concretizar tal proposta é assegurar aos alunos, desde cedo, não só a apropriação do sistema alfabético-ortográfico, mas também condições do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita. Como então trabalhar simultaneamente a alfabetização e o letramento, assegurando aos alunos tanto a apropriação do sistema de escrita, como o domínio dos usos sociais da leitura e da escrita? Como alfabetizar letrando, sem desmerecer cada um desses processos? Qual é o papel do professor diante desse novo desafio? O que é alfabetizar? O que é letrar?

Analisar a alfabetização e refletir sobre a educação brasileira na perspectiva do letramento são práticas relativamente recentes. A palavra letramento surge no Brasil por volta da década de 1990, vinculada ao conceito de alfabetização, originando-se daí uma confusão com relação à especificidade de cada termo. Muitos educadores acreditam que somente após a concretização do processo de alfabetização é que se pode iniciar o processo de letramento, isto é, primeiro é preciso propiciar ao aluno o domínio da tecnologia da escrita para, depois, torná-lo um sujeito letrado. Em outros casos, observa-se o contrário, os professores enfatizam o trabalho com as práticas de letramento, ofuscando e deixando em segundo plano o processo de alfabetização. Magda Soares (2004) atribui a esse último processo o nome de “desinvenção da alfabetização”, a fim de descrever a progressiva perda da especificidade do processo de alfabetização que tem ocorrido nas escolas nos últimos anos.

Vale destacar que, entre os estudiosos que têm investigado as relações que abrangem o processo de alfabetização e letramento, a pesquisadora Soares, em suas obras e artigos (1998,1999,2003, 2004), tem contribuído de forma exponencial, buscando evidenciar as diferenças e particularidades de cada um desses processos.

A estudiosa Leda Tfouni (1995, p. 9), outra colaboradora para o esclarecimento do tema, afirma que a “alfabetização diz da aquisição da leitura e escrita, já o letramento está relacionado aos aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.” Assim, entende-se que a alfabetização remete ao aprendizado do funcionamento da língua escrita e o letramento refere-se à ampliação dos conhecimentos das práticas sociais e culturais de leitura e escrita.

Soares (2004) explicita que é preciso repensar as práticas de ensino que têm predominado em muitas escolas, esclarecendo a distinção entre o que é letramento e o que é alfabetização, e desvendando as principais facetas de cada um desses termos. Segundo a autora, letramento diz respeito à imersão do indivíduo na cultura escrita, à sua participação em eventos diversos que envolvem a leitura e a escrita, bem como ao contato e à interação com diferentes tipos e gêneros textuais. Já a alfabetização envolve o processo da consciência fonológica e fonêmica, a construção das relações som e letra e o aprender a ler e a escrever alfabeticamente.

Nesse sentido, um dos grandes desafios do educador é trabalhar concomitantemente essas duas dimensões no fazer pedagógico, de forma a contemplar uma proposta de alfabetizar letrando, uma prática em que o ensino e a aprendizagem tenham sentido e significado para o aprendiz, levando-o à apropriação do código escrito e à sua utilização nos diversos ambientes sociais em que se fizerem necessários.

Para produzir o presente artigo foi realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando como aporte principalmente as obras e artigos de Magda Soares (1998, 1999, 2003, 2004, 2006), dentre outros estudiosos que têm avançado nas concepções de alfabetização e letramento, tais como Maria Castanheira, Francisca Maciel e Raquel Martins (2009); Carmi Santos e Eliana Albuquerque (2005); José Barbosa (1994); Maria Bizzotto, Maria Aroeira e Amélia Porto (2010); Luiz Carlos Cagliari (1998); Leda Tfouni (1995) e Antoni Zabala (1998), além dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997).

Nesse contexto, é com base nas questões explanadas anteriormente que se pretende refletir, ao longo deste artigo, sobre a natureza da alfabetização e do letramento, dada a especificidade de cada dimensão, e sobre o papel da escola como espaço social do

ensino formal da leitura e da escrita. Num primeiro momento, será traçada uma breve trajetória histórica e teórica sobre os termos alfabetização e letramento. Em seguida, serão apresentados os principais conceitos relativos a esses dois termos, revelando o seu caráter multifacetado e indissociável. E, por último, serão propostas algumas reflexões acerca do papel do professor nesse processo e da necessidade de se ressignificar a alfabetização, trabalhando seus diversos aspectos na perspectiva do letramento.

Acredita-se que desvelar cada um desses processos, destacando a relevância de ambos, só tem a colaborar para a reflexão da prática pedagógica de professores comprometidos com o aprendizado eficaz da língua escrita.

1. Alfabetizar e letrar: um resgate na história

A concepção de alfabetização emergiu nas sociedades ocidentais a partir de mudanças nos planos político, econômico e social. Com a Revolução Francesa, no final do século XVIII, a escola se tornou universal e gratuita, estando sob o controle do poder público, amparada por legislações. Passou a ser função do mestre ensinar a muitas crianças de forma rápida, segura e econômica. Educar as massas, veiculando os valores dominantes da classe burguesa em ascensão constituiu o lema dos republicanos com o intuito de garantir a ordem, a estabilidade social e a hegemonia daqueles que estavam no poder. Somente com o advento da escola republicana foi possível aprender a ler escrevendo. Foi nesse bojo que surgiu a concepção do processo de alfabetização, “aprendizagem coletiva e simultânea dos rudimentos da leitura e da escrita” (BARBOSA, 1994, p. 16). Entretanto, foi no século XIX que as aprendizagens da leitura e da escrita começaram de fato a ser trabalhadas concomitantemente nas escolas, suscitando naqueles que as frequentavam a esperança de ascensão social.

No Brasil, iniciou-se com a Proclamação da República a preocupação em alfabetizar e qualificar a mão de obra para atender ao crescimento da industrialização e da urbanização. Nesse novo cenário, a escola assumiu um papel social importante na medida em que a sociedade se desenvolvia e buscava superar um modelo econômico até então agrário.

Na primeira metade do século XX, momento em que o Brasil passava por intensas transformações sociais, políticas e econômicas, surgiu um movimento de renovação do ensino denominado Escola Nova. Um grupo de intelectuais inspirados no ideário de igualdade entre os homens e do direito de todos à educação considerava a escola pública, laica e gratuita o único modo de combater as desigualdades sociais. Entretanto,

tal movimento perdeu força devido às críticas que recebeu ao não trabalhar de forma sistemática os conteúdos.

Assim, apesar de a escola básica ter se ampliado para atender à sociedade que se modernizava, tal expansão não conseguiu atingir toda a população:

A política de expansão adotada limitou também o tipo de atendimento para cada grupo social. Assim, para os grupos de maior poder reivindicatório, foram oferecidos os graus mais elevados de ensino; para os de menor poder de pressão, uma escola básica, dos rudimentos da leitura, escrita e aritmética (BARBOSA, 1994, p. 26).

Nos países desenvolvidos foi possível perceber a queda significativa no número de pessoas analfabetas, conforme dados estatísticos de evolução da população alfabetizada no mundo à época. Os métodos tradicionais – sintético, analítico e global – utilizados para alfabetizar funcionaram. Entretanto, tal metodologia foi colocada em xeque nos países em vias de desenvolvimento, dentre eles o Brasil, tendo em vista que não conseguiram promover a participação efetiva do homem no mundo social. Dessa forma, a escola passou a ser denunciada como promotora do fracasso escolar, com altos índices de repetência e evasão.

Em 1946, o Brasil foi marcado por um período relevante na busca da erradicação do analfabetismo. A UNESCO, no plano internacional, tornou pública a sua luta contra o analfabetismo auxiliando os países subdesenvolvidos a reverter esse quadro. Inicialmente a entidade implementou vários projetos em todos os continentes (de 1966 a 1973) e, mais tarde (em 1980), adotou a promoção de projetos regionais. A partir daí surgiu a noção de alfabetização funcional, concebida pela UNESCO e que, conforme Barbosa (1994, p. 29), “tem por objetivo proporcionar condições efetivas para que os indivíduos possam enfrentar com competência satisfatória as diversas situações que o mundo lhes propõe.”

Com o advento de novas tecnologias e a demanda cada vez maior do domínio da leitura e da escrita era preciso não só o sujeito compreender a escrita, mas, sobretudo, saber fazer uso de seu conteúdo. Isso, no entanto, acontecia apenas com uma minoria que conseguia superar as limitações das metodologias usadas e avançar para o estágio de leitor fluente. Barbosa (1994, p. 30) postula que:

[...] a difusão da alfabetização garantiu, então, a expansão de uma certa modalidade de leitura à grande maioria do corpo social, ao mesmo tempo

que permitiu a uma minoria da população ascender à categoria de leitor qualificado, pela adoção da leitura como prática familiar e social, ou mesmo pelo prolongamento da escolaridade.

Faz-se importante, no bojo desta reflexão, retomar a questão dos métodos preconizados no ensino da leitura e da escrita naquela época, os quais são ainda utilizados nas práticas alfabetizadoras. O marco referencial histórico do estudo desses métodos iniciou-se com as contribuições da Psicologia Associacionista, que concebia o processo de alfabetização, uma aquisição mecânica de associação entre estímulos visuais e respostas sonoras. O sujeito da aprendizagem era passivo, apenas recebia o ensino e deveria aprender. Conforme Barbosa (1994, p. 46):

No caminho sintético o processo da leitura é a soma dos elementos mínimos – o fonema ou a sílaba, o aprendiz aprende a palavra. Pela somatória das palavras, a frase e o texto. O analítico parte da significação da língua – palavra, frase, conto. E por uma operação de análise, a palavra é segmentada em seus elementos mínimos: o fonema ou a sílaba.

Mais tarde, as investigações sobre a alfabetização evoluíram do enfoque mecanicista para a abordagem cognitivista, fundada nas contribuições da Psicologia Genética de Jean Piaget. Nesta última, ocorreu uma distinção clara entre o método de ensino e o processo de aprendizagem. A aprendizagem da leitura e da escrita passou a ser concebida como uma atividade cognitiva, centrada na construção do conhecimento por um sujeito ativo que age sobre o objeto a ser apreendido. Não se tratava mais de prontidão para ler e escrever, e sim de esquemas de assimilação, processos de aquisição do conhecimento por parte do sujeito da aprendizagem.

Foi a partir da segunda metade do século XX, por volta dos anos 1980, que emergiram as contribuições da obra *Psicogênese da Língua Escrita*, explicitadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, em 1986, com relação às investigações do processo de aquisição do conhecimento por parte do sujeito envolvido na aprendizagem da leitura e da escrita. As estudiosas concebem a escrita como objeto de conhecimento do sujeito e analisam a evolução das hipóteses infantis acerca da língua escrita. Tal obra causou uma grande repercussão na educação brasileira e é considerada, por muitos pesquisadores, um marco divisório na história da alfabetização. Enquanto as discussões anteriores centravam-se na avaliação dos métodos de ensino (sintético e analítico), naquele momento, a partir dos estudos das autoras, o eixo central foi deslocado do ensino para a aprendizagem, partindo não de como se deve ensinar, mas de como a criança aprende.

Foi em 1986 que apareceu pela primeira vez, no contexto dos estudos e da discussão sobre alfabetização no Brasil, a palavra letramento, na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística*, de Mary Kato. Nessa obra Mary Kato autora acredita que a língua falada culta é consequência do letramento. A partir daí, o uso desse termo tornou-se frequente no discurso de professores e especialistas e tema de pesquisa nos meios acadêmicos. Só recentemente esse termo foi dicionarizado (Dicionário Houaiss, 2001). Por outro lado, o adjetivo “letrado” há muitos anos aparece nos dicionários para indicar o “indivíduo versado em letras, erudito”, acepção que não representa o sentido dado ao termo “letrado” sob a concepção de letramento criada por Kato.

Na realidade, o termo originou-se de uma versão da palavra da língua inglesa *literacy*, com a representação etimológica de estado, condição ou qualidade de ser *literate*, sendo *literate* definido como educado, especialmente, para ler e escrever. O termo surge, pois, para dar conta das complexas situações que envolvem a escrita:

[...] letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais, ou seja, é o conjunto de práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (SOARES, 1998, p. 72).

Na década de 1990 surgem, por meio da Lei nº 9394, os ciclos de alfabetização, a partir de cuja criação foi possível verificar que o período de alfabetização não se restringia à mera aquisição do código escrito em somente um ano de escolaridade, mas sim à possibilidade de também aprender a dominar as práticas de leitura e de escrita, estendendo-se por um período maior. Esse foi um dos passos dados, amparado pela legislação, para ampliar o processo de aprendizagem e de aquisição da língua escrita, com o objetivo de atender às exigências de uma sociedade em que a escrita se faz tão marcante.

2. Alfabetizar letrando: processos indissociáveis

Desvendar as peculiaridades dos termos alfabetização e letramento implica compreender que ambos possuem dimensões de natureza distintas que relacionam saberes, capacidades e competências diversificadas, exigindo novas formas de aprendizagem e de ensino. O sujeito alfabetizado nem sempre é letrado:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 40).

Codificar e decodificar a língua escrita é insuficiente para experienciar de forma plena a cultura escrita e responder às demandas do meio social. É necessário o sujeito também letrar-se, ou seja, dominar não só a arte de ler e escrever, mas também ser capaz de lidar autonomamente com os usos cotidianos da leitura e da escrita em contextos variados. Assim, pode-se dizer que ser alfabetizado não é o mesmo que ser letrado e ser letrado não é o mesmo que ser alfabetizado:

[...] a garantia do acesso à leitura e produção de diferentes gêneros textuais por si só não assegura a construção de sujeitos leitores e escritores autônomos. [...] e ainda chama a atenção de que se pode ser letrado sem ser alfabetizado. Em ambos os casos, não há a construção de sujeitos leitores e escritores autônomos (SANTOS e ALBUQUERQUE, 2005, p. 98).

O processo de letramento começa quando a criança nasce em uma sociedade grafocêntrica, está imersa em meios impregnados de material escrito e convive com pessoas que fazem uso social da língua escrita, com objetivos definidos. Já o processo de alfabetização inicia-se quando a criança entra para a instituição educacional, não ocorrendo de forma espontânea. É um trabalho sistemático que diz respeito à reflexão que se faz sobre as características do sistema alfabético, a promoção da análise fonológica, o reconhecimento das relações fonema/grafema, dentre outras séries de aspectos analisados pelo aprendiz acerca da língua. Esses conhecimentos não devem ser desmerecidos ou colocados em segundo plano, como tem ocorrido hoje, pois a importância de ensinar a ler e a escrever sempre se fará necessária e nunca perderá sua particularidade e valor.

O que se faz urgente é trabalhar de forma conjunta as duas dimensões: alfabetização e letramento. O processo de letramento antecede ao da alfabetização, perpassa todo o processo de alfabetização e permanece quando o indivíduo já se encontra alfabetizado. De acordo com Soares (1998, p. 47), “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que os indivíduos se tornassem, ao mesmo tempo, alfabetizados e letrados.” Isso significa levar o aluno a se apropriar do código escrito e, ao mesmo tempo, viabilizar o seu acesso aos materiais escritos

presentes na sociedade, criando inclusive situações que tornem necessárias e significativas práticas de leitura e de escrita. Albuquerque e Santos (2005, p. 97) alegam que:

Propiciar aos aprendizes a vivência de práticas reais de leitura e produção de textos não é meramente trazer para a sala de aula exemplares de textos que circulam na sociedade. Ao se ler ou escrever um texto, tem-se a intenção de atender a determinada finalidade. É isso que faz com que a situação de leitura e escrita seja real e significativa.

A alfabetização e o letramento são processos que se entrelaçam, são indissociáveis e devem acontecer de forma simultânea, pois a entrada da criança no mundo da escrita deveria acontecer tanto pela aquisição do sistema convencional de escrita quanto pelo desenvolvimento de capacidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, intimamente ligadas às práticas sociais.

Tendo em vista a interdependência desses dois conceitos, a proposta de alfabetizar letrando rompe com a divisão entre o momento de aprender o código escrito e o momento de fazer uso desse código nas práticas sociais. Estudos linguísticos recentes propõem a articulação dinâmica e reversível entre descobrir a escrita, percebendo suas funções e modos de manifestação; adquirir a escrita, identificando suas regras e modos de organização; e utilizar a escrita em práticas socialmente significativas e adequadas ao que o contexto exige. Isso porque, como Albuquerque e Santos afirmam (2005, p. 47), “[...] as pessoas escrevem, leem e/ou interagem por meio da escrita, guiadas por propósitos interacionais, desejando alcançar algum objetivo, inseridas em situações de comunicação.”

Nessa perspectiva, cabe às escolas propiciar situações não só de interação e uso dos diversos gêneros e tipos textuais, enfatizando seus contextos de comunicação, mas também momentos de reflexão acerca da língua, realizando um trabalho sistemático sobre o funcionamento e as características do sistema de escrita alfabético e ortográfico.

Ao se entender que a aquisição da escrita não se dá desvinculada do processo de letramento, é preciso que a escola crie estratégias que foquem simultaneamente a leitura, a produção de textos e a reflexão sobre o código, além de incluir em seu ambiente práticas autênticas de uso dos diversos tipos de material escrito presentes na sociedade, na tentativa de assim contribuir para a formação de aprendizes capazes de ler e escrever com mais autonomia, competência e criticidade. Para Soares (2000),

Se alfabetizar significa orientar a própria criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever, uma criança letrada [...] é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias [...] Alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita.

3. Papel do professor: ressignificando a alfabetização

O “alfabetizar letrando” não deve ser entendido como uma nova metodologia de alfabetização que induz ao uso exclusivo de diversos gêneros textuais na prática pedagógica, mas sim como a ressignificação do processo de alfabetização alinhado à proposta de letramento. Ser alfabetizado é muito mais que codificar e decodificar o código escrito. Necessário se faz ser capaz de interpretar o que está escrito, processar o significado que o autor pretende transmitir. É através da alfabetização e do letramento que o aluno torna-se um cidadão capaz de interagir com um texto, compreendendo, aceitando ou questionando o conteúdo lido.

O conceito de letramento chega para ampliar a visão de alfabetização e não para substituí-la, como tem acontecido hoje em muitas práticas pedagógicas de professores alfabetizadores. Alfabetização e letramento são processos diferentes, mas complementares e indissociáveis, porque ambos são indispensáveis quando se leva em consideração a aprendizagem da leitura e da escrita.

Como então combinar a alfabetização e o letramento, assegurando aos alunos tanto a apropriação do sistema de escrita, como o domínio das práticas sociais de leitura e de escrita? Como alfabetizar letrando, sem sobrepor ou substituir um processo pelo outro? Tais questionamentos constituem um desafio aos professores, principalmente àqueles que atuam no Ensino Fundamental.

A criança, desde os primeiros contatos com a escrita, constrói e reconstrói hipóteses acerca da língua escrita, refletindo sobre a sua natureza e sobre o seu funcionamento como um sistema de representação. Cagliari demonstra que

O processo de alfabetização inclui muitos fatores e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento,

de como uma criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo a sua interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá o professor de encaminhar de forma produtiva o processo de aprendizagem (CAGLIARI, 1998, p. 89).

O professor deve ser um mediador, expressa Vygotsky (2000), entre o objeto de conhecimento – a língua escrita – e o aprendiz, estabelecendo um canal de comunicação entre esses dois pilares. Isso significa, antes de tudo, saber que o aluno irá construir, como sujeito ativo e pensante, o seu conhecimento sobre a leitura e a escrita, com o auxílio do professor e de colegas.

Há que se considerar ainda que as crianças não chegam à escola como “tábula rasa”, a receber passivamente o conteúdo da língua escrita. Elas são sempre heterogêneas quanto ao conhecimento já adquirido em diversas áreas, dentre elas a escrita, na qual estão imersas desde que nasceram. Cada sujeito mostra-se um ser único, com capacidades, limitações, motivações, habilidades, atitudes, experiências e interesses específicos. Portanto, antes de iniciar um trabalho pedagógico voltado para a aprendizagem da leitura e da escrita, é preciso conhecer cada aluno em sua individualidade, identificar seus conhecimentos prévios, suas habilidades e seus aprendizados para subsidiar a elaboração de propostas didático-pedagógicas que possam realmente atender a cada sujeito. Só a partir desse conhecimento será possível organizar e oferecer atividades que permitam às crianças continuarem pensando, refletindo e aprendendo sobre a leitura e a escrita.

A construção desse conhecimento é uma tarefa árdua, pois envolve uma aprendizagem complexa, individual e subjetiva, mas não solitária, porque exige, ao mesmo tempo, troca de informações, estímulos e motivação. Ou seja, para apropriar-se do sistema convencional, o aluno cria e recria o sistema gráfico, com normas próprias de utilização e com sinais que representam a sua escrita, enfrentando contradições, formulando e testando diferentes hipóteses entre a sua escrita pessoal e a escrita alfabética. Tudo que ele lê ou escreve terá sempre uma lógica para ele naquele momento. O ato de explorar e experimentar a escrita passa necessariamente pelos chamados “erros” construtivos, próprios do processo de construção do conhecimento (BIZZOTTO; AROEIRA *et al*, 2010, p. 40).

Se o professor permite e estimula a criança a vivenciar diversos atos de leitura e escrita sem medo de errar, a expor suas hipóteses e a reformulá-las diante dos conflitos vividos, aproximando-se cada vez mais da escrita alfabética, ele estará ajudando-a avançar

no processo de aquisição da escrita. E mais, estará auxiliando-a na compreensão de que se escreve para se comunicar uma ideia, permitindo a ela, assim, realizar registros de uso social, conferindo sentido para tudo o que lê e escreve. O professor estará não só alfabetizando, mas também letrando.

É função da escola alfabetizar os alunos em um contexto letrado, em que existam práticas sociais de leitura e escrita. É necessário que as crianças façam uso da escrita nas suas diversas funções sociais, mesmo que ainda não estejam alfabetizadas. Dessa forma, altera-se o foco do tratamento pedagógico, superando-se os processos da mera codificação e decodificação do sistema escrito. Aprender a ler pressupõe não só decifrar o código escrito, mas também interpretar e compreender os diversos gêneros textuais; aprender a escrever é não somente conseguir grafar o código escrito e refletir sobre as regras e especificidades da língua, estabelecendo a relação entre letra e som, mas também estar pronto a produzir diferentes tipos de textos adequados às distintas práticas comunicativas.

Segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, o objetivo do trabalho com a leitura é promover a formação de leitores competentes:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, 1997, p. 54).

É fundamental, portanto, expor os alunos a uma multiplicidade de textos que permeiem distintas respostas ao “porquê” e ao “para quê” da necessidade da prática da leitura. Se o objetivo da escola é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos que circulam na sociedade, é necessário organizar o planejamento pedagógico de forma que o aluno possa experimentar as diferentes dimensões da leitura, tais como: ler para informar-se, para estudar, para escrever, para revisar o que se produziu, para resolver problemas do dia a dia ou até mesmo para divertir-se.

Do mesmo modo, os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* apontam que o trabalho na produção de textos deve levar à formação de escritores competentes:

Um escritor competente é alguém que ao produzir um discurso, conhecendo

possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão (BRASIL, 1997, p. 65).

Formar um escritor competente é viabilizar uma proposta educativa embasada no diálogo, no uso da escrita em diferentes situações, na formação de sujeitos que tenham liberdade para ler, escrever e compreender o meio social no qual estão inseridos, sendo capazes de refletir e criticar a realidade que os cerca. Dessa forma, acredita-se que os alunos terão condições mais reais de desenvolver seu potencial crítico-reflexivo, utilizando-se de novas formas de expressão, com base na análise dos diferentes gêneros discursivos e na interação com interlocutores diversos.

Considerações finais

Alfabetizar na perspectiva do letramento é propiciar a aquisição da base alfabética por meio da multiplicidade de gêneros discursivos, para que as crianças entrem em contato com diferentes usos sociais da língua ao mesmo tempo em que se alfabetizam, levando-as a perceber porque e para que se usa a escrita. A vivência com diversos textos vai ajudá-las a compreender, a interagir com distintos modelos, possibilidades e manifestações da língua escrita. Assim, acredita-se que os alunos irão desenvolver progressivamente competências em relação aos usos linguísticos que lhes deem condições de resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a liberdade de participação no mundo letrado.

Alfabetizar letrando é ensinar a criança a ler e a produzir textos em uma situação real de comunicação, que pressupõe algo que se quer comunicar a um interlocutor real com objetivos específicos dentro de um determinado tema. Dessa forma, é preciso organizar o trabalho pedagógico para que os alunos experimentem e vivenciem a prática da leitura e da produção de textos diversos na sala de aula.

Enfim, trabalhar a alfabetização na perspectiva do letramento implica substituir as práticas engessadas das cartilhas e dos livros didáticos por situações reais de uso dos diferentes gêneros e tipos textuais que circulam no cotidiano. Realizar esse trabalho é permitir a mudança de práticas tradicionais por práticas que façam sentido para o aluno, concedendo-lhe o direito de usufruir da escrita como bem cultural, tornando-o um sujeito mais participativo, crítico e consciente, capaz de exercer plenamente a sua cidadania. Como diz Soares (1998, p. 38), “aprender a ler e a escrever e fazer uso da leitura e da escrita

Alfabetizar letrando: novos desafios no ensino da língua escrita

transforma o indivíduo e o leva a um outro estado ou condição sob vários aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico.”

Referências

- ALBUQUERQUE, Eliana B. C. *et al.* *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1994.
- BIZZOTTO, M. I.; AROEIRA, M.L. *et al.* *Alfabetização linguística: da teoria à prática*. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.
- BRASIL. Lei Federal nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, 1997.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bo-Bu*. São Paulo: Scipione, 1998.
- CASTANHEIRA, M. L.; MACIEL *et al.* *Alfabetização e letramento na sala de aula*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 2009.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1986.
- KATO, M. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1997.
- SOARES, M. *Letramento: tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOARES, M. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, E. *A magia da linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.p.49-73
- SOARES, M. Letrar é mais que alfabetizar. *Jornal do Brasil*, 26 nov. 2000. Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/%7Eedpaes/magda.htm>. Acesso em: 3 ago. 2006.
- SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. *Revista Presença Pedagógica*, v.9, n.52, p.15-21, jul.-ago./2003.
- SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n.25, jan.-abr./2004.
- TFOUNI, L. V. *Letramento e alfabetização*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

Alfabetizar letrando: novos desafios no ensino da língua escrita

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZABALA, A. *A prática educativa*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Teaching by Using Literacy: New Written Language Challenges

Abstract: This paper aims at discussing the importance of considering the two dimensions that involve written language learning – literacy and initial reading instruction – without however disregarding specificities of each one of them. This article also proposes the urgency of rediscovering the meaning of each term and of thinking about the role of the teacher so that he or she can contemplate, in his or her pedagogical activities, a purpose of teaching by using literacy, so that it is possible to motivate new readers and proficient writers and confirm, thus, the role of the school as a social, efficient space for reading and writing teaching.

Keywords: Initial Reading Instruction – Literacy – The Role of the Teacher

Alfabetizar letrando: novos desafios no ensino da língua escrita