

Resumo:

O presente artigo visa esclarecer ainda mais sobre o processo de alfabetização e letramento nas escolas, em detrimento dos conhecimentos linguísticos, principalmente no que se refere aos tempos atuais, as instituições de ensino pelo país afora. Levando em conta sobre o que é alfabetizar letrando, dentro do ensino da língua escrita, é de extrema importância que todo o trabalho desenvolvido nas salas de aula, principalmente no que se refere sobre a construção da cidadania. Além disso, o referencial teórico, baseado nos trechos de Emília Ferreiro, Magda Soares, Paulo Freire, Vygotsky, Ana Teberosky, dentre outros vão corroborar com as ideias apresentadas neste texto.

Palavra – chave: alfabetização, letramento, conhecimentos linguísticos, cidadania.

1 – Introdução

A alfabetização e o letramento, no Brasil, pode ser compreendida em duas perspectivas: a mecanicista e a construtivista. Ambas as concepções exercem fortes influências no processo de ensino e aprendizagem nos alunos que estão sendo alfabetizados. Fazendo uma leitura mais crítica, é perceptível que essas concepções possuem fortes contrastes.

Vejamos nos tópicos abaixo.

1.1 – Perspectiva mecanicista:

Durante muitos anos, os alunos eram alfabetizados da seguinte forma: primeiro se ensinavam as letras, depois juntavam as sílabas e logo em seguida, a turma foi ensinada que toda a junção das letras e das sílabas formavam as palavras. Foi assim que a alfabetização foi vista no Brasil. E também o mecanicismo tomou conta dos processos de ensino e aprendizagem, em termos de leitura e escrita nos alunos, isto fez que o principal interesse desta perspectiva é uma “definição das políticas públicas para a educação, era um investimento na criação de métodos” (...) (Lima Rego, 2012, p. 114).

Mas que métodos são estes? Vejamos o que significa cada um:

- Método alfabético: parte da premissa em que se ensinava o nome das letras para o das suas combinações, e ao mesmo tempo, era treinado a pronúncia e o reconhecimento da grafia, até chegar a combinação de várias letras para formar uma palavra. Por exemplo: soletração, caligrafia. A repetição e a fixação também faziam parte do repertório deste método, onde primeiro escrevia para depois ler.
- Método silábico: sua principal base também é a soletração e a repetição. A sílaba era representada pela unidade fonética inicial. Neste aspecto, primeiro formava as palavras para depois formar as frases. Foi através desse método que as cartilhas começaram a fazer parte do cotidiano escolar, as quais eram apresentadas as famílias silábicas.
- Método fônico ou fonético: foi uma tentativa, porém fracassada, de sanar a dificuldade que reside pelo fato do nome das letras não corresponder ao som que as mesmas representam. Também é conhecido pelo fonema.
- Método analítico: este método foi dividido em 2 fases: palavração (estudo de palavras), sentencição (frases) ou método global (texto na íntegra)

E também neste tempo foi popularizada diversas frases que soaram forte na alfabetização, como: “Ivo viu a uva”, “O dado é do Didi”, “O cachorro come osso”, etc. O que realmente ocorreu é que as famigeradas cartilhas não fazem com que os alunos

compreendam sobre a forma de como é desenvolvida a língua escrita, de fato houve pouca contribuição para o seu uso nas escolas.

Alfabetizar uma turma de 28, 30 ou mais alunos é muito diferente de alfabetizar uma única criança, em particular. Os ritmos de aprendizagem variam, as experiências anteriores com a leitura e a escrita também. (...) Além disso, tem que ensinar a ler e escrever (CARVALHO, 2004, p.7).

1.2 – Perspectiva construtivista:

As teorias construtivistas foram um divisor de águas para o processo de alfabetização dos alunos. Com o lançamento do livro “Psicogenese da Língua Escrita” (1985), de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, ocorreram fortes mudanças sobre o que significa ensinar a ler e a escrever. Coello (2003) salienta que estes estudos trouxeram aos educadores, o entendimento de que alfabetizar vai mais além de se apropriar do código escrito, ou seja, está relacionado ao longo processo de elaboração dessas hipóteses que representam a linguística.

A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição é feita no sentido de memoriza-la, nem é a real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto que o texto fala (FREIRE, 1988, p.17).

Além disso, Coello (2003) afirma que:

Com o tempo, a superação do analfabetismo em massa e a crescente complexidade de nossas sociedades fazem surgir maiores e mais variadas práticas de uso da língua escrita. Tão fortes são os apelos que o mundo letrado exerce sobre as pessoas que já não lhes basta a capacidade de desenhar letras ou decifrar o código de leitura (COELLO, 2003, p. 2).

As diferenças sobre aprender a ler e a escrever são múltiplas, principalmente no que se diz no ambiente alfabetizador. Ambiente este que vai de encontro a diversas manifestações de linguagem, entre elas: a escrita e a leitura. Ferreiro (2011, p. 30, 17 ed), observa que “embora o aprendizado da língua escrita não seja exatamente similar ao da língua oral, é útil prosseguir com o contraste entre as atividades sociais frente às duas aprendizagens”. Parafraseando com a autora, a mesma demonstra que tanto a escrita quanto a leitura precisam andar lado a lado para garantir boa qualidade de ensino, onde os alunos terão mais curiosidade de aprender sobre a importância de escrever as palavras e compreender o que está lendo. Isto também mostra que a leitura de mundo, o qual o aluno possui também é válido neste processo.

Para chegar a compreender a escrita, a criança pré-escolar raciocinou inteligentemente, emitiu boas hipóteses respeito dos sistemas de escrita (ainda que não sejam boas hipóteses a respeito de nosso sistema de escrita), superou conflitos, buscou regularidades, outorgou significado constantemente. (...) Haverá que deixar o próprio saber linguístico e a própria capacidade de pensar até que logo se descubra que é impossível compreender um texto sem recorrer a eles (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, 2007, p. 290).

Além disso, o construtivismo trabalha com os níveis de desenvolvimento da escrita e leitura, de forma contextualizada e esquemática. De acordo com Ferreiro (2011), estes níveis auxiliam na investigação das hipóteses de como aluno está conseguindo escrever e ler. Sabemos que “as crianças elaboram conhecimentos sobre a leitura e escrita, passando por diferentes hipóteses até se apropriar de toda a complexidade da língua escrita. A passagem de um nível para o outro é gradual e depende muito das intervenções feitas pelo professor” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985).

Em destaque, são estes:

I – Nível Pré-silábico: A criança não consegue relacionar as letras com os sons da língua falada. A mesma reconhece o papel das letras na escrita, mas não consegue assimilar seus escritos. Este nível está dividido em 2 fases: a fase pictórica (em que o desenho se torna objeto de escrita) e a fase gráfica primitiva (em que a criança começa a inventar sua própria escrita).

II – Nível Silábico: Interpreta a letra de sua maneira, atribuindo o valor da sílaba de cada uma. Por exemplo: existe a possibilidade de conviver com a quantidade mínima de letras. Também é caracterizada por 2 fases: silábico sem valor sonoro (representa cada sílaba por uma única letra qualquer) e silábico com valor sonoro (representada pela vogal).

III – Nível Silábico-alfabético: mistura a lógica da fase anterior com a identificação de algumas sílabas.

IV – Nível alfabético: domina, enfim, o valor das letras e sílabas.

A seguir, veremos o que pensam sobre a alfabetização e o letramento em diferentes visões.

2- As principais características sobre a alfabetização e o letramento

A alfabetização e o letramento tem o mesmo significado? Ou será que ambos são distintos um do outro? O que ambos tem em comum a respeito da aprendizagem da escrita e da leitura? Perguntas e questionamentos sempre existem, sendo que as respostas podem variar.

Magda Soares (1998) afirma que tanto a alfabetização quanto o letramento são processos distintos, porém são indissociáveis. Neste ponto, a autora afirma que estes termos estão ligados um ao outro.

Isto também significa que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem leitura e escrita – o letramento (SOARES, 2004, p. 14).

Outro aspecto a ser visto é que “Letramento é, pois o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado dela” (Soares, 2001, p. 18)

A realidade é que apesar das disparidades, estes processos são fundamentais para o bom desenvolvimento das atividades de escrita e leitura. Desta forma, vai ajudando também na construção da cidadania dos alunos. Partindo dessa premissa, é perceptível que “a entrada da criança no mundo da escrita deve articular de modo dinâmico, simultâneo e indissociável os dois processos diferentes mas interdependentes: alfabetização e letramento (FRANCHI, 2012, p.211). Também é de extrema importância que “enquanto o ato do conhecimento e ato criador, processo de alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito”, segundo Paulo Freire (1981).

Já Ferreira, em sua recente entrevista a revista Nova Escola, saliente que não existe uma correlação entre a alfabetização e o letramento. Isto está baseado no pressuposto que “a alfabetização não precede do letramento, os dois processos são simultâneos, o que

talvez até permitisse optar por um ou outro termo” (Soares, 2004, p. 15). Para quem não sabe, o termo “letramento” vem da língua inglesa: “literacy”, que é proveniente do termo “littera”, do latim. No Brasil, este termo foi utilizado pela autora Mary Kato, em 1986. Como relata Coello (2011), o letramento remeta a uma dimensão complexa e plural das práticas sociais do uso da escrita. As questões sociais, culturais e políticas fazem com que o letramento seja fortemente entrelaçado com todas as transformações que a sociedade passa. Tfouni (1995, p. 20) salienta que “enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos socioculturais da aquisição de uma sociedade”.

Bagno (2002) também chama atenção para a questão do letramento sob a ótica da linguística. Para o autor, “deveríamos propor o ensino da língua que tenha o objetivo de levar o aluno a adquirir um grau de letramento cada vez mais elevado, isto é, desenvolver nele um conjunto de habilidades e comportamentos de leitura e escrita” (Bagno, 2002, p. 52). Esta também é uma questão para ser pensada, de forma cada vez mais abrangente no contexto escolar.

Embora existam divergências a respeito de associar ou não a alfabetização e o letramento, é de suma importância de ambos podem e devem ajudar os estudantes, os quais estão iniciando a sua jornada escolar a compreender não somente a língua escrita, como também a língua oral.

3 – As questões linguísticas na alfabetização

As vertentes envolvendo a língua podem exercer uma forte influência, no campo da alfabetização, isto se deve pelo fato que a linguística e toda a sua variação também é considerada uma peça chave para o sucesso no desenvolvimento da leitura e da escrita, dentro do ambiente alfabetizador.

Se o objeto língua, como objeto conceitual não está dado (apesar do conhecimento inconsciente do falante), tampouco o objeto escrita, como objeto conceitual, está dado pela mera existência de marcas, já que é preciso compreender as regras de composição das marcas, entrar nas entranhas do sistema para poder operar com ele. No processo de aquisição da escrita, as unidades redefinem-se continuamente, até corresponder àquelas que o sistema de representação define. É um sistema que representa (objetivamente), mas que por sua vez, gera novas representações (subjetivas). Por isso, os não alfabetizados (não linguistas) estão condenados a supor que falam como escrevem, porque a escrita gera uma falsa consciência da fala. A representação escrita reverte sobre a consciência do oral. A realidade psicológica da língua é sua representação escrita (FERREIRO, 2003, p. 154).

Souza (2015), relata que há anos muitas pessoas pensavam que para ser alfabetizado era conhecer o código linguístico, ou seja, conhecer as letras do alfabeto. Mas hoje o dia, podemos pensar o contrário: para conhecer as letras, não é necessário somente ser portador da língua escrita. Em relação ao novo acordo ortográfico, as crianças que estão começando a ler e a escrever serão as mais beneficiadas, pois alguns elementos da ortografia sofreram alterações e isso farão que estes estudantes consigam compreender ainda melhor o que está sendo escrito e lido.

A produção de textos e a gramática também podem ser grandes aliadas para o processo de alfabetização e letramento. Capello (2013) aponta a produção de texto como a interlocução que a escrita faz entre o autor e o leitor, “entre parceiros da linguagem escrita, que dialogam sobre o escrito, que constroem sentidos por meio da linguagem” (2013, p. 64).

Qualquer proposta metodológica é articulação de uma concepção de mundo e de educação – e por isso uma concepção de ato político – e uma concepção epistemológica do objeto de reflexão – no nosso caso, a linguagem – com as atividades desenvolvidas em sala de aula. O primeiro deslocamento a fazer, de um lado, é o da função-aluno que escreve uma redação para uma função-professor que a avalia e, de outro lado, o próprio de produção de textos (...). Na redação, não há um sujeito que diz, mas um aluno que devolve ao professor a palavra que lhe foi dita pela escola (...). O caráter artificial desta situação dominará todo o processo da produção da redação, sendo fator determinante de todo o seu resultado final. Para mantermos uma coerência entre uma concepção de linguagem como interação e uma concepção de educação, esta nos conduz a uma mudança de atitude – enquanto professores – ante o aluno (GERALDI, 2005, p. 127 – 128).

Se antes, existiam as famigeradas “redações”, as quais tinham temas presos, as produções textuais vieram para ser um divisor de águas, no contexto da escrita. Carvalho (2012, p. 83), compreende que “quanto mais diversificados os tipos de texto e a organização de atividades de leitura e escrita, mais rico e fecundo será o processo de alfabetização dos alunos”. Além disso, “o trabalho de alfabetização em uma abordagem construtivista pressupõe intervenção constante sobre as respostas em que os alunos apresentam durante o processo” (2012, p. 70).

As pesquisas na área da aprendizagem da escrita, nos últimos vinte anos, têm provocado uma revolução na forma de compreender como esse conhecimento é construído. Hoje já se sabe que aprender a escrever envolve dois processos paralelos: compreender a natureza do sistema de escrita da língua — os aspectos notacionais — e o funcionamento da linguagem que se usa para escrever — os aspectos discursivos; que é possível saber produzir textos sem saber grafá-los e é possível grafar sem saber produzir; que o domínio da linguagem escrita se adquire muito mais pela leitura do que pela própria escrita; que não se aprende a ortografia antes de se compreender o sistema alfabético de escrita; e a escrita não é o espelho da fala (BRASIL, 1997, p. 47).

Bakhtin (1997, p. 53) ressalta que “praticar o ato de compreender é tornar-se parte integrante do enunciado, do texto (mais precisamente, dos enunciados, da dialogicidade entre elas na qual participa um novo parceiro)”. Em outras palavras, o contato entre a leitura e a escrita precisa estar cada vez mais latente. Em conformidade com o pensamento bakhtiniano, a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social que inclui, para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva e os sujeitos e discursos nela envolvidos. Noções consideradas fundamentais para se trabalhar a leitura e produção textual na sala de aula, dentro do ambiente de alfabetização.

E por falar em gramática, a mesma não pode ficar de fora neste processo. De fato, ensinar a gramática vai fazer com que o aluno tenha vontade de aprender cada dia mais, como também vai auxiliar na sua leitura de mundo, pois Paulo Freire (2001), aborda claramente de que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Parafraseando com a fala do autor, este termo é mais conhecido como “palavramundo”.

Bagno (2002), chama a atenção sobre a disputa de educadores em relação ao ensino da gramática em decorrência do ensino da língua.

No entanto, existe uma forte resistência, mesmo por parte de linguistas, pedagogos e de muitos professores de língua, em abandonar definitivamente o estudo da língua como objeto em si mesmo. Não são poucos os que defendem que deve haver na escola um

espaço-tempo para a reflexão linguística consciente e sistematizada, para a abordagem da língua como objeto merecedor de teorização e investigação (BAGNO, 2002, p. 58).

Mas, lamentavelmente, o “preconceito linguístico” e o “elitismo” ainda fazem parte deste contexto. Uma triste realidade que precisa ser combatida e enfrentada no dia a dia das salas de aula. E em consequência disso, faz com que as peculiaridades presentes na língua sejam desprezadas.

É importante um professor estar sempre consciente de que o aluno que comete desvios de ortografia não está cometendo ‘erros de português’. (...) O peso da tradição gramatical, no entanto, leva muita gente a confundir saber a língua com saber a ortografia oficial da língua (BAGNO, 2001, p. 28-31).

Embora o aprendizado da língua escrita não seja exatamente similar ao da língua oral, é útil prosseguir com o contraste entre as atividades sociais frente às duas aprendizagens. No caso da aprendizagem da língua oral, os adultos que rodeiam a criança manifestam entusiasmo quando ela faz suas primeiras tentativas de comunicar-se oralmente (FERREIRO, 2013, p. 30).

A supervalorização da “norma padrão” da língua, dentro da sala de aula, tem trazido inúmeros problemas dentro do processo ensino-aprendizagem. Isto também se deve pelo fato de que a “hipercorreção” fale mais alto na hora de alfabetizar as crianças. Carvalho, Fernandes e Lima Rego (2013) afirmam que este fenômeno acontece “quando o indivíduo tem uma certa consciência dos condicionamentos ortográficos, mas ainda não sabe usá-los adequadamente” (2013, p. 103).

É importante um professor estar sempre consciente de que o aluno que comete desvios de ortografia não está cometendo ‘erros de português’. (...) O peso da tradição gramatical, no entanto, leva muita gente a confundir saber a língua com saber a ortografia oficial da língua (BAGNO, 2001, p. 28-31).

(...) a escrita deve ter significado para as crianças, deve ter um significado para as crianças, que uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. (...) Só então poderemos estar certos de que se desenvolverá não só o hábito de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem (VYGOTSKY, 2007, p. 144).

Cabe a todo o corpo docente verificar se estão conseguindo ensinar os alunos a ler e escrever de forma consistente, para que não haja problemas no futuro e também para que não aumente ainda mais os índices de analfabetismo funcional. Conforme já foi dito, anteriormente, as vertentes linguísticas influenciam em todo o desenvolvimento da escrita e da leitura no contexto alfabetizador.

4 – Considerações finais

Ao longo do texto, foi visto que o processo de alfabetização e letramento passou por diversas fases: primeiro, foi a fase do mecanicismo e do uso das cartilhas e depois, veio o construtivismo, através das teorias da Emília Ferreiro, graças a psicogênese da língua escrita. De lá para cá, muita coisa mudou sobre como alfabetizar os alunos, usando os meios da escrita e da leitura. As questões linguísticas também são contempladas para colaborar de forma positiva a este processo, sem precisar de partir para o “preconceito linguístico”.

Isto é prova viva que, nos tempos atuais este assunto ainda rende bastante discussão dentro das escolas, principalmente no planejamento do trabalho docente. Sendo que as transformações sociais também são responsáveis por toda esta vertente, onde a

alfabetização e o letramento são fortemente influenciados. Neste aspecto, a família, a escola e a sociedade são os grandes protagonistas para colaborar no processo de aprendizagem dos alunos, os quais tem uma grande responsabilidade de ajudar na construção de um futuro melhor para o nosso país.

Referencias bibliográficas:

BAGNO, Marcos. Português ou brasileiro?: um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

BAGNO, Marcos. Língua materna-letramento, variação & ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

BAGNO, Marcos. Nada na língua é por acaso. São Paulo: Parábola, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A: 2000.

CAPELLO, Cláudia; LOBÃO, Flávia Lopes; COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. Língua Portuguesa na Educação 1 – Volume 2. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2013.

CAPELLO, Cláudia; FRANÇA, Maristela Botelho. Língua Portuguesa na Educação 2 – Volume 1. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2013.

CARVALHO, Marlene. Alfabetização e letramento: um diálogo entre a teoria e a prática. Rio de Janeiro: Editora não informada, 2004.

CARVALHO, Ricardo; ARAÚJO, Mairce da Silva; LIMA RÊGO, Marta da Costa; SOUZA, Valéria Fernandes de. Alfabetização: conteúdo e forma 1 – Volume 2. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2012.

COELLO, Sílvia M. Gasparian. Alfabetização e letramento: repensando o ensino da língua escrita. São Paulo: FEUSP, 2011.

FERNANDES, Valéria; LIMA RÊGO, Marta da Costa; ARAÚJO, Mairce da Silva. Alfabetização: conteúdo e forma 2 – Volume 1. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2013.

FERREIRO, Emília. Com todas as letras. São Paulo: Cortez, 2013, 17 ed.

FERREIRO, Emília. Relações de (in)dependência entre a oralidade e a escrita. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emília; CASTORINA, J.A.; LENNER, D. & OLIVEIRA, M.K. Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate. São Paulo: Ática, 1996, 2 ed.

FRANCHI, Eglê. Pedagogia do alfabetizar letrando: da oralidade à escrita. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 2015, 51 ed.

GERALDI, João Vanderlei. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2005.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Poços de Caldas: ANPEd, 2003.

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

SOARES, Magda. Linguagem e escola; uma perspectiva social. 7ª ed. São Paulo: Ática, 1989.

SOUZA, Viviane Pires de. Alfabetização e letramento: concepções sobre a heterogeneidade da língua escrita. UFOP, 2001

VYGOTSKY, L. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

*Formada em Pedagogia, na UERJ.