

Alfabetização e letramento:

concepções de professores e práticas metodológicas

Carla Monteiro Marques

Sérgio Luiz Cruz Aguilar

Como citar: MARQUES, C. M.; AGUILAR, S. L. C. Alfabetização e letramento: concepções de professores e práticas metodológicas . *In:* CARVALHO, E. de; CARVALHO, C. S. B. F. (org.). **Práticas pedagógicas:** entre as teorias e metodologias, às necessidades educativas especiais. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.163-184
DOI: <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-309-0.p.163-184>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

CAPÍTULO 9

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES E PRÁTICAS METODOLÓGICAS

Carla Monteiro Marques

Sérgio Luiz Cruz Aguilar

INTRODUÇÃO

A questão do processo de alfabetização escolar continua sendo um tema desafiador para os pesquisadores e profissionais da área da Educação. Embora, nas últimas duas décadas, tenham sido observados grandes progressos teórico-metodológicos no que diz respeito ao processo ensino aprendizagem da leitura e escrita, a formação do aluno como um competente leitor e produtor de texto, em nossas escolas públicas e particulares, ainda se colocam como um dos grandes objetivos a serem alcançados.

Apropriar-se socialmente da escrita através de seus usos sociais, é diferente de aprender a ler e a escrever, no sentido do domínio do código, ou do domínio da tecnologia da escrita, como aponta Soares (1998). Ou seja, a utilização da escrita em sala deve corresponder às formas pelas quais ela é utilizada verdadeiramente nas práticas sociais. O autor defende uma proposta crítico-radical de alfabetização, visando à formação do cidadão crítico, que atue na sociedade numa perspectiva de transformação e de superação das estruturas injustas e desumanizantes. Certamente as idéias

de Paulo Freire situam-se como o grande referencial teórico para tal concepção. Segundo Freire (2009), o processo educativo deve possibilitar o desenvolvimento da consciência ingênua em direção à crítica; tal mudança corresponde à essência do processo de conscientização que, segundo ele, só pode ocorrer pelo exercício da reflexão crítica da realidade social. A reflexão sobre o ensino da leitura e da escrita na escola é muito importante, como forma de compreender os fatores que impedem a formação de sujeitos – alunos leitores e conseqüentemente a possibilidade de criação de estratégias de trabalho pedagógico que persigam tal objetivo.

Enquanto a perspectiva teórica denominada alfabetização se ocupa da compreensão de como se dá a aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, a explicação teórica chamada de letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da apropriação desse conhecimento considerado nessa perspectiva um bem pertencente a sociedade. O conceito de letramento, com base em Soares (1998) pode ser definido como a busca de compreensão do processo ensino aprendizagem da leitura e escrita, enquanto possibilidade de desenvolvimento da capacidade do indivíduo de se apropriar da escrita, sendo capaz de utilizá-la em diversas situações exigidas do cotidiano, tendo como objeto de reflexão, de ensino e de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita. No Brasil, conforme explica o autor, o aparecimento do termo *letramento* está associado à necessidade de superação do fenômeno analfabetismo, ainda muito presente em uma sociedade que vem, progressivamente, valorizando a escrita:

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competências para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais da escrita [...] Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades além de novas alternativas de lazer. (SOARES, 1998, p. 45-46).

As habilidades de leitura vão muito além de uma simples decodificação, ler é muito mais do que traduzir sílabas ou palavras em sons. Com base em uma perspectiva de letramento, apesar de a habilidade de decodificar palavras ser importante, ela não é suficiente para o processo de compreensão textual, pois ler é antes de tudo interagir, construir um sentido para o texto. É a partir da leitura que o aluno pode compreender e entender a realidade em que está inserido e chegar a importantes conclusões sobre o mundo em que vive. O desafio, portanto, que se coloca para os professores alfabetizadores, é como desenvolver o processo de alfabetização numa perspectiva de letramento, isto é, como alfabetizar letrando, contribuindo assim, para a formação de alunos leitores. E é nessa direção que se insere o presente estudo.

TEORIA SOBRE LETRAMENTO

O processo de alfabetização nada tem de mecânico do ponto de vista da criança que aprende. A criança constrói seu sistema interativo – relações interpessoais estabelecidas entre os membros do convívio social e educacional - pensa, raciocina e inventa buscando compreender esse objeto social complexo que é a escrita. Para Ferreiro (2001) a leitura e a escrita são sistemas de comunicação e representação da linguagem, construídos paulatinamente. O autor não considera a escrita infantil em seus aspectos gráficos, mas em seus aspectos construtivos – referente ao que a criança quis representar e as estratégias para isso utilizadas. As primeiras escritas feitas pelos educandos no início da aprendizagem devem ser consideradas como produções de grande valor, porque de alguma forma os seus esforços foram colocados nos papéis para representar algo. De acordo com Ferreiro e Teberosky (1985), o aprendizado do sistema de escrita não se reduz ao domínio de correspondências grafo-fonêmicas (codificação e decodificação), mas se caracteriza como um processo ativo, no qual a criança, desde os seus primeiros contatos com a escrita, constrói e reconstrói hipóteses sobre a sua natureza e o seu funcionamento (Psicogênese da Língua Escrita). É nesse sentido que se afirma que a criança constrói conhecimento sobre a língua escrita.

Ferreiro e Teberosky (1985), defendendo que o processo de alfabetização não acontece de maneira mecânica com ênfase na repetição fonética, colocam que mesmo antes de aprender a ler e a escrever os alfabetizandos precisam interagir e expressar suas ideias por escrito. Mesmo desconhecendo as letras e não sabendo juntá-las, as tentativas de registro irão proporcionar que o aluno comece a compreender as diversas estruturas e estilos de textos e possa criar hipóteses sobre a escrita convencional. Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, ela está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado e a partir dessa produção possam ser propostas atividades que auxiliem o aluno na aprendizagem da língua escrita. Segundo Ferreiro (2001) a criança que cresce em um meio “letrado” está exposta à influência de uma série de situações em que a escrita e a leitura se fazem necessárias. A partir do nascimento já são construtoras de conhecimento. A medida que vão se desenvolvendo começam a levantar problemas difíceis e abstratos e tratam por si próprias de descobrir respostas para elas, ou seja, a criança interage com o mundo e produz conhecimento. Nesse processo, ela está construindo objetos complexos de conhecimento. E o sistema de escrita é um deles.

Nenhuma criança chega à escola ignorando totalmente a língua escrita. Elas não aprendem porque veem ou escutam ou por ter lápis e papel à disposição, e sim porque vivem em um mundo letrado que se utiliza da leitura e da escrita para organizar suas relações e atuar sobre a realidade. Como desde cedo convivem nesse mundo organizado com base no sistema de escrita, as crianças trabalham cognitivamente com o que o meio lhes oferece. Nessa direção podemos buscar as contribuições de um outro autor que se dedicou a estudar o processo de alfabetização: Paulo Freire. Para Freire (1996, p. 69)

a leitura do mundo precede a leitura da palavra, deste modo, o autor atenta para o respeito do saber de experiência do educando. O ato de ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisa que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Até mesmo historicamente, os seres humanos primeiro mudaram o mundo, depois revelaram o mundo e a seguir escreveram as palavras.

Freire (1996) também destaca a necessidade de desenvolver a compreensão crítica na leitura, que não se esgota na decodificação de palavras, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo, explicitando a intrínseca relação estabelecida entre o texto e o contexto que não podem ser compreendidos de maneira isolada, pois o sentido e o significado de cada um se esvaziam e perdem seu valor. Nas palavras do autor “[...] aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de qualquer coisa, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (FREIRE, 2009, p. 8). Isso não significa que o processo de aquisição da língua escrita seja natural e espontâneo, que o professor se limite a ser um espectador passivo, nem que seja suficiente rodear a criança de livros para que aprenda sozinha. É um processo que exige acesso à informação socialmente veiculada, já que muitas das propriedades da língua escrita só se podem descobrir através de outros informantes e da participação em atos sociais onde a escrita sirva para fins específicos. O trabalho do professor é crucial na identificação da natureza das dificuldades que se apresentam algumas das quais representam problemas que devem ser enfrentados pelas crianças. A escrita apresenta aos aprendizes desafios intelectuais, problemas que terão que resolver precisamente para chegar a entender quais são as regras de construção internas deste sistema de representação.

No entanto, para que o processo de aprendizagem da leitura e escrita aconteça se faz necessário também o ensino, além da atividade da criança no mundo letrado. Para Ferreiro e Teberosky (1985) o ensino nada mais é do que a criação das condições adequadas para que a aprendizagem aconteça. Já Ferreiro (2001) desviou o enfoque do “como se ensina” para o “como se aprende”, colocando assim, a escrita como objeto sócio-cultural de conhecimento e uma transferência do foco educativo: do professor que ensina para o aluno que aprende, do método preconcebido para a construção do saber. O professor deve entender o seu ofício, a sua responsabilidade em ensinar, pois sem o ensino o processo de aprendizagem não avança. Se pensarmos em processo ensino aprendizagem é preciso considerar o envolvimento da criança no processo e a responsabilidade do professor de organizador desse processo. E sobre essa questão as autoras acima citadas

nos apontam a importância da interação professor aluno, pois dela depende o sucesso nessa relação entre ensino e aprendizagem.

Como no presente trabalho temos a preocupação com o processo de ensino da língua escrita, entendemos que dentre os elementos considerados importantes no processo de ensino aprendizagem da leitura e escrita, temos à compreensão de práticas metodológicas que situam o aluno como sujeito no processo de alfabetização, visando a formação de leitores e escritores na vida social. Para tanto, faz necessário que, as práticas alfabetizadoras, contemplem, de maneira articulada e simultânea, os processos de alfabetização e o letramento.

Tratando da questão do ensino e a importância do professor, Cagliari (1999) comenta que é preciso conversar com os alunos a respeito do que significa aprender a ler e a escrever, o que se faz com esses conhecimentos, em que sentido a vida das pessoas se modifica depois que aprendem a ler e a escrever quais as previsões de uso desses conhecimentos pelo resto da vida, fora da escola. Tais ações, na opinião do autor, contribuem para dar um sentido à alfabetização. Carvalho (2005), também comenta a respeito de informar aos alunos a necessidade e importância da leitura e da escrita na vida social, enfatizando que é preciso mostrar ao corpo discente o que se ganha, o que se aprende com a leitura, mas que isso só será possível por meio de atividades que façam sentido para o educando, que visem à compreensão de leitura desde as etapas iniciais da alfabetização.

Nos dias de hoje, ser alfabetizado, isto é, saber ler e escrever, tem se revelado condição insuficiente para responder adequadamente às demandas da sociedade. Saber ler e escrever de forma mecânica, descontextualizada, não garante a uma pessoa interação plena com os diferentes tipos e gêneros textuais que circulam na sociedade. É preciso ser capaz de não apenas decodificar sons e letras, mas entender os significados e usos das palavras em diferentes contextos. Soares (1998) defende a complementaridade e o equilíbrio entre ambos (alfabetização e letramento) e chama a atenção para o valor da distinção terminológica. Alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também 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.

Conforme afirma Soares (2003) alfabetização e letramento não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis. Um sujeito, para ser considerado letrado ou estar em processo inicial de letramento, segundo Soares, precisa ser no mínimo alfabetizado, ou seja, ter adquirido a tecnologia da leitura e da escrita. Isso equivale a afirmar que pessoas que não adquiriram a tecnologia da leitura e da escrita, portanto, são pessoas analfabetas, pois não sabem codificar/decodificar letras e palavras, são consideradas iletradas.

Assim, as crianças iniciam a aprendizagem da leitura e da escrita nos mais variados contextos reais, contextos letrados em que a leitura e a escrita são usadas constantemente como objetos sociais e culturais. A interação dos alfabetizandos com textos reais e contextualizados facilita a sua compreensão por conter expressões presentes em seu cotidiano com conteúdo significativo e que, por isso, cumpre determinada função social. Teberosky e Colomer (2003, p. 85) relatam que:

A seleção de diferentes tipos de escrito responde ao objetivo de favorecer a permeabilidade entre o ambiente social e a escola. A iniciativa de deixar entrar os escritos não (tradicionalmente) escolares facilita não apenas a contextualização da aprendizagem, mas favorece um movimento inverso: a participação infantil, fora da escola, no mundo da escrita.

Estes são os contextos de aprendizagem em que os sujeitos aprendem a interação com a escrita e por sua relação com outros sujeitos que dominam a escrita e seus usos em situações sociais. Portanto, o saber sobre a língua escrita não deve limitar-se ao mero conhecimento do alfabeto.

O sentido ampliado da alfabetização, o letramento, de acordo com Soares (1998), designa práticas de leitura e escrita. A entrada da pessoa no mundo da escrita se dá pela aprendizagem de toda a complexa tecnologia envolvida no aprendizado do ato de ler e escrever. Além disso, o aluno precisa saber fazer uso e envolver-se nas atividades de leitura e escrita. Ou

seja, para entrar nesse universo do letramento, ele precisa apropriar-se do hábito de buscar um jornal para ler, de frequentar revistarias, livrarias, e com esse convívio efetivo com a leitura, apropriar-se do sistema de escrita. Desse modo, as discussões acerca do melhor método de alfabetização, no qual, no centro, encontra-se o professor, considerado como o detentor do saber, dá lugar as discussões sobre a construção de conhecimentos pela criança. A aprendizagem é um processo cotidiano e natural do ser humano, o qual elabora e constroi seus conhecimentos como resultado de uma atividade flexível, contextualizada e compartilhada, sendo o conhecimento sobre leitura e escrita construído em um processo de exploração, experimentação, observação e interação.

Devemos propiciar situações nas quais as crianças tenham oportunidade de participar de atos sociais nos quais ler e escrever tem propósitos explícitos (recordar, buscar informação, registrar, comunicar, expressar, desfrutar,...), pois isso as auxilia a construir suas próprias ideias sobre a natureza e as funções da escrita como objeto sociocultural e sobre sua importância no contexto social. Carvalho (2005, p. 14) comenta:

Quando o ensino das primeiras letras é muito dissociado dos usos da leitura na vida social, muitas vezes, o aluno conclui que se aprende a ler e a escrever para passar de ano e para copiar os exercícios dados pela professora. No entanto, se a alfabetização for conduzida de forma a demonstrar que a leitura e a escrita têm função aqui e agora, e não apenas num futuro distante, é provável que o indivíduo se sinta mais motivado para o esforço que a aprendizagem exige.

O professor tem então a função de criar um clima de interação e construção dos conhecimentos em torno do escrito, deve propor desafios, incentivar a elaboração de hipóteses a partir de contextos reais. Nesse sentido, deixa de ser considerado como um “transmissor” de conteúdos, ajudando e orientando o aluno na busca de significados da escrita. Percebemos nessa linha, que a intervenção docente deverá sempre estar dirigida a propor desafios que questionem as hipóteses e as idéias dos alunos sobre a realidade, e a oferecer as orientações contextuais para dar significados e compreensão a tudo o que se faz e se aprende na escola.

Muitas vezes, privamos o aluno de interagir com a língua escrita, com seus usos e com suas funções sociais, pois não valorizamos a construção de hipóteses exploratórias para compreensão da estrutura interna da escrita, privilegiando atividades mecânicas como cópias, nas quais as crianças devem repetir traçados de outro sem compreender sua estrutura e sua função social, descontextualizando o processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, aprender a ler e a escrever é um processo cognitivo, mas também uma atividade social e cultural que facilita a construção de vínculos entre a cultura e o conhecimento. Assim, quando a escola ensina a ler e a escrever, não possibilita apenas a aprendizagem dos conteúdos educativos, mas também contribui para a formação de sujeitos que conseguem usar a linguagem em sua qualidade de ferramenta de comunicação entre as pessoas e as culturas.

Quando consideramos a importância do letramento, deixamos de lado os exercícios mecânicos e repetitivos, baseados em palavras e frases descontextualizadas, nosso enfoque está no aluno que constrói seu conhecimento sobre a língua escrita, sob a intervenção do professor que ensina. Na escola, a criança deve interagir constantemente com os usos sociais da escrita. O importante não é simplesmente codificar e decodificar, mas ler e escrever textos significativos.

A construção do processo de leitura e escrita acontecerá quando aprendermos e ensinarmos fatos relevantes, significativos, no qual a leitura e escrita possuem finalidades e sentidos, e que responda essencialmente às necessidades funcionais e aos interesses e expectativas dos alunos. Destacamos a necessidade de fazermos uma leitura crítica da realidade; para tanto devemos ler e escrever textos diversos em diferentes contextos, com variedade de intenções e com diferentes destinatários. Essa construção de conhecimento deve ser uma conquista, que resulte de uma atividade compartilhada entre aluno e professores em uma escola que valorize a participação, e que seja integradora e democrática, com vistas a possibilitar a interação constante, dos alunos, com diferentes textos e entre sujeitos. Neste caso, o desafio se configura, nessa pesquisa, em compreender as práticas docentes que norteiam o ensino da língua escrita.

CONCEITOS E IMPLICAÇÕES

Os sujeitos do estudo foram cinco professores do Ensino Fundamental, que participaram através de um questionário com perguntas abertas, através do qual procuramos desvendar a definição de alfabetização e letramento e a concepção de aluno leitor que cada professor pesquisado traz em sua prática e teoria educacional. Neste estudo privilegiamos a perspectiva da pesquisa qualitativa, pois a análise versou sobre os conteúdos do discurso sujeito registrado por escrito. Os dados do questionário foram organizados em categorias, após várias leituras do material e, posteriormente, foram analisados buscando verificar as concepções que se aproximam entre si e com a perspectiva de letramento do referencial teórico adotado.

A primeira categoria apresentada se refere ao conceito de letramento como capacidade do indivíduo de reconhecer e relacionar informações. Outro aspecto pesquisado diz respeito ao que vem a ser um leitor e escritor. No que diz respeito às estratégias de ensino que promovam a prática da leitura e escrita na vida social, foram levantadas outras categorias. O primeiro aspecto se refere a finalidade das estratégias de ensino e nesse sentido os participantes colocaram que o professor deve propor atividades que façam sentido para o aluno. Outra categoria se refere ao dinamismo e diversificação das atividades propostas.

Pensando em atividades que contribuem com a formação de um aluno escritor, citamos para a análise a produção coletiva de textos, tendo o professor como escriba, que promove a compreensão do funcionamento e a reflexão sobre os aspectos da linguagem e as convenções da escrita. Também visando a formação do aluno escritor, propusemos o comentário a respeito de utilizar atividades de caligrafia para tornar a letra legível e a pertinência da cópia.

Ao longo deste texto analisamos as categorias destacadas, levando em consideração os seguintes aspectos: compreender o que significa para o professor ser um leitor e escritor, compreender que fatores, na opinião dos professores, contribuem com a formação do aluno leitor e escritor, identificar como o professor compreende o processo de ensino/aprendizagem da leitura e escrita e identificar que atividades são utilizadas

como estratégias para ensino da leitura e escrita, pois consideramos que são representativos dos conteúdos produzidos nesta pesquisa.

Letramento foi conceituado pelos sujeitos da pesquisa como aspectos que dão sentido e função à leitura e a escrita realizada dentro da escola. A categoria vivência e funcionalidade da língua escrita pode ser evidenciada nos seguintes comentários *“vivenciar a escrita, percebendo a sua função: comunicar alguma coisa, auxiliar a memória, registrar informações”* e *“não é só saber ler e escrever, mas também fazer uso competente e freqüente da leitura e escrita [...]”*.

Sobre isso, diz Carvalho (2005, p.14-15): “A escola pode contribuir de muitas maneiras para formar indivíduos não apenas alfabetizados, mas também letrados. Desde a alfabetização, apresentar uma ampla variedade de textos é favorecer um mergulho no mundo da escrita, com a exploração de mil e uma possibilidades.”

Ainda sobre o conceito de letramento temos a categoria ensino da leitura e escrita dentro de um contexto. Por exemplo, um dos sujeitos comenta que letramento “É ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a leitura e a escrita façam sentido, parte da vida do aluno” e outro que “É ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto e que estas habilidades sejam usadas no dia a dia do grupo social a que o indivíduo pertence”. Sobre o contato dos alunos com o material escrito existente em nossa cultura “[...] o aluno deve, o mais cedo possível, abordar os materiais de leitura existentes no mundo real [...]” (CARVALHO, 2005, p.36).

Letramento ou cultura letrada é definida por Soares como sendo a “condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 1998, p.47).

Ainda seguindo Soares (1998, p.15), há que se identificar no conceito de letramento as dimensões, social e individual. A dimensão individual relaciona-se com as habilidades individuais, presentes na leitura e na escrita, envolvendo, desde o domínio do código até a construção do significado de um texto. Já na dimensão social, letramento é um fenômeno cultural referente a um conjunto de atividades sociais que demandam o uso da escrita.

Para a autora, acima citada, esta dimensão social ainda pode ser compreendida por duas perspectivas: a perspectiva revolucionária ou radical, que vê o letramento como um conjunto de práticas socialmente construídas (de leitura e escrita) e que visa transformar as práticas sociais injustas, determinadas social e culturalmente. A perspectiva progressista ou liberal define o letramento como habilidades necessárias para que o indivíduo funcione adequadamente em um contexto social.

Os participantes da pesquisa definem letramento aproximando-se da perspectiva social progressista, na medida em que um dos sujeitos comenta que “o ato de ler e escrever possui uma funcionalidade, uma significação: leitura de um jornal, redigir bilhetes, ler livros, fazer listas, anotações, em que os textos são usados como forma de informação, entretenimento” e outro sujeito que define letramento como sendo o “estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

Sobre o que vem a ser um leitor e escritor, o primeiro ponto que destacamos se refere a categoria leitor deve ir além da decodificação e interpretar o que lê. Por exemplo, um dos sujeitos comenta que o leitor deve “Ir além da decodificação mecânica de símbolos, a escrita e a leitura devem promover inserção social, comunicação, possibilidade de conhecer e produzir cultura” e outro sujeito diz que ler “[...] não é apenas decodificar signos, ler o que está escrito sem compreender”.

A respeito dessas questões Soares (2003, p. 78) assim se posiciona

É importante entender que a apropriação da escrita é diferente do aprendizado de ler e escrever. Aprender a ler e a escrever significa adquirir uma tecnologia, a de decodificar e tornar a escrita própria. O indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado, alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado é o indivíduo que vive em estado de letramento, que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente as demandas sociais da escrita.

A respeito da leitura para além da decodificação, Ferreiro e Teberosky (1985) colocam que mesmo antes de aprender a ler e a escrever os alfabetizados precisam interagir e expressar suas ideias por escrito. As

autoras assim se expressam, por acreditar que o processo de alfabetização não acontece de maneira mecânica com ênfase na repetição fonética. Interagindo com a escrita, a mesma passa a ser vista como um sistema de representação, não mais como aquisição de uma técnica (código de transcrição).

Ferreiro e Teberosky (1985) afirmam que caso a escrita seja concebida como um código de transcrição, sua aprendizagem deverá ser vista como aquisição de uma técnica. Já a escrita, sendo concebida como um sistema de representação, sua aprendizagem se converterá na apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, uma aprendizagem conceitual.

Para que o aluno aprenda a ler e a escrever e cultive essas práticas na vida social, os sujeitos pesquisados colocam que o processo ensino-aprendizagem deve ser algo dinâmico, com a participação e desenvolvimento da criticidade do aluno nas atividades propostas.

Em sua obra “Pedagogia da autonomia”, Freire (1996, p.28) explana que “Ensinar exige rigorosidade metódica” nos mostra que o “Educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão [...]”

O processo ensino-aprendizagem deve propor também, na visão dos participantes da pesquisa, atividades que façam sentido na vida do aluno, relacionando o que se aprende na escola com momentos vivenciados fora dela. Um dos sujeitos comenta que “O que se aprende dentro da escola deve fazer sentido fora dela” e outro que “deve contemplar atividades que façam sentido para a vida do aluno, dentro e fora da escola”.

Conforme Freire (1996, p. 30-31):

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? Porque dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.

A escola, nas sociedades contemporâneas, representa a instituição responsável por promover oficialmente o letramento. No entanto, pesquisas têm apontado para o fato, de as práticas de letramento na escola serem bem diferenciadas, daquelas que ocorrem em contextos exteriores a ela. Esse distanciamento pode ocorrer devido à própria natureza, à função e à organização dessa instituição. Como enfatiza Soares (1998, p. 84-85)

O sistema escolar estratifica e codifica o conhecimento, selecionando e dividindo em “partes” o que deve ser aprendido, planejado em quantos períodos (bimestres, semestres, séries, graus) e em que sequência deve se dar esse aprendizado e avaliando, periodicamente, em momentos predeterminados, se cada parte foi suficientemente aprendida.

A formação do aluno, leitor e escritor, foi defendida pelos professores pesquisados, através de várias ações desenvolvidas no âmbito escolar. No que se refere à formação do aluno leitor, a prática da escola em emprestar livros aos seus alunos foi bem aceita pelos professores pesquisados, justificando que a mesma contribui para desenvolver o gosto e o hábito da leitura, como podemos observar através das falas dos sujeitos 2 e 4, respectivamente: “É através desses livros que temos na escola hoje que muitas crianças adquirem hábitos de leitura”. “O empréstimo de livros pela escola é uma maneira muito boa para desenvolver o gosto pela leitura.” Teberosky e Colomer (2003, p.119) falam do cuidado e do entusiasmo das crianças ao selecionar e levar para casa os livros emprestados.

O empréstimo de livros também foi analisado sobre a perspectiva de possibilitar ao aluno a autonomia, na medida em que escolhe o que deseja ler. Por exemplo, um dos sujeitos cita que “Ao escolher um livro na biblioteca ou em outro ambiente da escola, existe um contato do aluno com os livros, desenvolvendo nele a leitura sensorial, pois está sendo oportunizado que ele veja, toque, manuseie e escolha o que mais lhe agrada”.

Teberosky e Colomer (2003, p.177) comentam a esse respeito: “Observar detalhadamente os livros leva, com naturalidade, a criança a fixar a atenção nos detalhes e a formar uma interpretação global baseada na sua coerência”.

A leitura, tanto na escola, quanto em casa através do sistema de empréstimo de livros feito pela instituição educacional possibilitará ao

educando o desenvolvimento de várias habilidades e capacidades, como nos diz Soares (2003, p.34): “Dentre outras habilidades e capacidades, a leitura inclui as de fazer previsões sobre o texto, de construir significado combinando conhecimento prévio e informação textual de refletir sobre o significado do que foi lido e tirar conclusões sobre o assunto enfocado”.

Outra ação, visando a formação do aluno leitor refere-se à leitura fruição feita pelo professor, que desperta o interesse pela leitura, estimulando a fantasia e a produção criativa de textos. Como exemplo, citamos as falas dos professores 1 e 4, respectivamente:

Para formar alunos leitores é necessário o professor leitor, dando o exemplo aos seus alunos, com leitura diária de textos diversificados, procurando envolver os alunos com ritmo adequado, entonação compatível com o gênero textual, despertando nos alunos o gosto pela leitura, o prazer e conhecimento que esta pode proporcionar.

A leitura fruição, feita pelo professor é muito importante, pois contribui para desenvolver o gosto e o prazer pela leitura [...] amplia o vocabulário que por sua vez facilita a produção de textos mais criativos.

Estas falas relacionam-se com as investigações de Ferreiro e Teberosky (1985), quando destacam a importância de ouvir a leitura de textos em voz alta pelo professor como maneira de ampliar a ideia de quem está aprendendo sobre o processo de construção da escrita, já que a audição deve ser um exercício constante, pois ajuda os alunos a compreenderem melhor a relação entre o som e o registro escrito.

Sobre isso, Carvalho (2005, p.21) comenta:

Leia em voz alta. Uma das coisas mais simples e mais preciosas que o alfabetizador pode fazer é reservar um tempo para ler em voz alta para a turma, todos os dias. Por meio dessa prática, é possível buscar vários objetivos [...].

A leitura fruição proporciona também, de acordo com o relato dos sujeitos pesquisados, o aprofundamento das experiências de letramento dos alunos. Um dos sujeitos comenta que “Iniciar as aulas lendo um poema, uma história, contos de fada, uma notícia de jornal que apresenta um fato

ou um acontecimento, são experiências inesquecíveis e fundamentais na formação de um leitor.”

Carvalho (2005, p.16) reafirma a ideia acima: “A professora que lê para a turma “acorda” as histórias que dormem nos livros. Os alunos recontam essas histórias, aprendendo a perceber as diferenças entre língua falada e escrita. Esse trabalho é importantíssimo para a formação de leitores”.

Entendemos que quanto mais cedo histórias orais e escritas fizerem parte na vida do educando, maiores as chances de ele gostar de ler. No contato com o mundo da escrita, a criança se alfabetiza e se apropria da escrita, entendendo-a como prática social e articulando-a com as práticas sociais de linguagem oral.

Segundo Soares (2003, p. 39) “Esse aprendizado chama-se letramento. É o convívio da criança desde muito pequena com a literatura, o livro, a revista, com as práticas de leitura e de escrita”.

Já a prova de livros não foi uma atividade bem aceita pelos participantes. Um dos sujeitos se manifesta dando o seguinte relato: “A leitura deve ser algo prazeroso, oferecendo à criança, além da oportunidade de contato com o lúdico, o despertar da atenção, do raciocínio, da criatividade e permitir à criança um contato autêntico com a escrita. Sendo assim, uma prova de livro sugerido seria uma imposição de leitura”.

Teberosky e Colomer (2003, p. 163) colocam que: “Sem dúvida, o perigo mais difundido no meio escolar é o da avaliação excessivamente utilitarista e “educativa” das obras para crianças [...]”.

Em relação à formação do aluno escritor, a produção coletiva de textos foi uma prática de sala de aula aprovada pelos participantes, sob a justificativa de promover a reflexão sobre aspectos lingüísticos. Sabemos que mesmo antes da criança dominar a mecânica da escrita já pode ir se familiarizando com a estrutura de um texto escrito e assim, sendo introduzida à cultura de letramento. É fato que, quando nossos alunos chegam à escola, já têm uma competência comunicativa bem desenvolvida, uma vez que já são capazes de se comunicar bem, no âmbito da família, em conversas com amigos, colegas e professores.

Nesse sentido, podemos dizer que esses alunos quando começam a ter contato com a língua escrita, ao aprenderem a ler e escrever vão-se valer dos conhecimentos da oralidade que já detém, para construírem suas produções escritas. Torna-se crucial entender as relações que se estabelecem entre os modos de falar e de escrever, bem como contextualizá-los no ambiente de sala de aula, mostrando os processos interacionais que ocorrem nesse ambiente, em eventos que aí se estruturam.

Diante desta concepção, os participantes da pesquisa relatam que a produção coletiva de textos, constitui uma estratégia pedagógica, que proporciona a compreensão e a reflexão sobre os aspectos da linguagem e das convenções da escrita, além de trabalhar para o desenvolvimento e organização das ideias dos educandos. Por exemplo, um dos sujeitos comenta que:

Ao produzir um texto coletivo, o professor escriba fará a reflexão com os alunos sobre a linguagem escrita, tanto em relação ao discurso como ao sistema alfabético. [...] Ao reelaborar um texto coletivo com o apoio do professor escriba, a criança aprende a conceber a escrita como processo, podendo tentar melhorar o texto, acrescentando, retirando, deslocando ou transformando alguns trechos com o objetivo de torná-lo mais legível para o leitor; mais claro ou agradável de ler e outro sujeito diz que: ao ser escriba o professor ajuda o aluno a organizar suas ideias.”

Sobre isso comentam Teberosky e Colomer (2003, p. 123)

Desempenhando o papel de escriba, o professor ajuda as crianças a diferenciar entre dizer e escrever para ser escrito (em termos de conteúdo), a controlar a extensão da emissão ditada, a repetir de forma literal, a recuperar a ordem sequencial da emissão, a diferenciar entre o “já escrito” e o que “ainda não está escrito”, enfim, a ajustar o oral e o escrito.

Ainda em relação à formação do aluno escritor, sugerimos que os participantes analisassem o trabalho com atividades de caligrafia, visando tornar a letra legível. Foi enfatizado que estas atividades devem fazer parte do trabalho em sala de aula somente depois que os alunos tiverem alcançado a base alfabética da escrita. Por exemplo, um dos sujeitos comenta que “[...] esse trabalho deve (pode) ser realizado somente após o aluno estar alfabetizado”.

A caligrafia também não pode ser trabalhada como um sistema de punição aos alunos, como comenta um dos participantes “Em casos extremos de ilegibilidade em séries mais avançadas, atividades poderão ser aplicadas, mas nunca em forma de castigo, punição ou repetição”.

Ferreiro e Teberosky (1985) colocam que desde cedo o aprendiz precisa interagir com a língua escrita numa perspectiva reflexiva. As pesquisas da psicogênese da língua escrita já demonstraram que as habilidades psicomotoras e perceptivas (coordenação motora, discriminações auditiva e visual) têm um papel secundário no aprendizado do sistema de escrita alfabética. Se afirmamos que ler não é decodificar, é porque a escrita alfabética não é um código, mas um sistema notacional. Qualquer aprendiz de uma escrita alfabética, criança ou adulto, para aprender as convenções daquele sistema (aí incluídas as relações letra-som), precisará dar conta de uma tarefa conceitual: compreender como o sistema funciona.

O trabalho com a cópia de textos visando promover o aluno escritor foi analisada como sendo algo positivo desde que tenha função e propósito para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, como comenta um dos sujeitos: “Desde que não seja uma cópia mecânica para passar o tempo e sim uma oportunidade para que as crianças conheçam características de cada tipo de texto, sua estrutura, função, etc. Já outros participantes colocam que a cópia não é indicada para desenvolver a escrita dos alunos. Sobre isso, diz o sujeito: “A cópia de textos não responde a nenhum propósito, o aluno não aprende nada só copiando. É preciso a reflexão da escrita”.

Vejamos a citação de Teberosky e Colomer (2003, p.67):

O tipo de atividades ou de materiais que as escolas oferecem à criança pode estar em plena contradição com suas expectativas e hipóteses. Isso pode acontecer, por exemplo, se a escola propõe a cópia como único caminho de acesso à aprendizagem da escrita [...].

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre o ensino da leitura e da escrita na escola é muito importante, como forma de compreender os fatores que impedem a formação de sujeitos-alunos leitores.

No processo de ensino e aprendizagem, o conteúdo trabalhado precisa fazer sentido na vida de cada aluno, que deve interagir com o material de leitura e escrita que lhe é disponibilizado, configurando-se como sujeito de sua própria aprendizagem, relacionando o que é visto em sala de aula, com as práticas sociais vividas diariamente.

Vivemos numa sociedade grafocêntrica, onde a leitura e a escrita exercem importância fundamental na vida de cada pessoa, permitindo a comunicação e a interação entre os indivíduos nos mais diversos contextos.

Portanto, a escola e o educador devem propiciar ao aluno as condições necessárias para o uso efetivo do letramento, capacitando-o assim para sua inserção no contexto social.

Para os professores pesquisados, leitor e escritor é aquele que interpreta e dialoga com o material escrito, comunicando-se com o mundo e produzindo cultura. Essa concepção de leitor e escritor está em consonância com as idéias de Soares (1998; 2003), quando afirma que a leitura requer um sujeito envolvido na obtenção de significados e na compreensão e interpretação do conteúdo e que a escrita não é a cópia de um modelo externo, mas sim uma atividade cognitiva com objetivos e finalidades diversas, como: estabelecer comunicação, relembrar algo, estudar assuntos variados, registrar informações, etc.

Em relação ao que contribui para a formação do aluno leitor e escritor, os professores colocam a importância da participação do aluno nas práticas culturais de uso da escrita e a necessidade do professor proporcionar incentivos variados no que diz respeito à leitura de diversas tipologias textuais. Algumas atividades, como: leitura fruição feita pelo professor, empréstimo de livros realizado pela escola e produção coletiva de texto foram analisadas, aceitas e recomendadas pelos professores pesquisados, visando a formação do aluno leitor e escritor.

Freire (1996) defende que o professor deve reforçar a capacidade crítica do seu educando e sob essa perspectiva os professores pesquisados defendem que o processo ensino-aprendizagem deve ser dinâmico, com interação professor/aluno, objetivando relacionar o que o aluno aprende na sala de aula, com o que vive fora do ambiente escolar, desenvolvendo a sua criticidade.

Como estratégia para ensino da leitura e da escrita, podemos perceber que muitas práticas metodológicas citadas pelos professores foram encontradas na literatura estudada na presente pesquisa, como por exemplo: produção coletiva de textos, trabalhar com textos que circulam na sociedade (receitas, bilhetes, convites, avisos, cartas, anúncios, poemas, músicas, notícias de jornais, panfletos, confecção de livros, poesias, parlendas, adivinhas, leitura feita pelo professor). Nesse sentido, Ferreiro e Teberosky (1985) já citavam a importância de ouvir a leitura de textos em voz alta pelo professor como maneira de ampliar a idéia de quem está aprendendo sobre o processo de construção da escrita.

Os dados desta pesquisa mostram que os participantes demonstram conhecimento teórico para conceituarem questões educacionais, como o que vem a ser um indivíduo alfabetizado e letrado. Esse conhecimento teórico pode ser comprovado através das indicações de atividades e das análises feitas por eles a partir de práticas educacionais sugeridas, como leitura fruição, empréstimos de livros, dentre outras. Diante disto é possível identificar nessa pesquisa um conjunto de sugestões de atividades, que estão de acordo com a proposta de letramento defendida pelos autores estudados nesse trabalho, e que foram mencionadas pelos participantes. Tais sugestões podem ser posteriormente detalhadas e agrupadas, e serem organizadas atividades de trocas de experiências nas quais possam ser socializadas aos demais professores.

O processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, baseado em práticas sociais que tornam o ato de ler e de escrever algo mais amplo do que somente codificar e decodificar, na visão dos participantes da pesquisa, fornece ao indivíduo uma consciência da importância da leitura e da escrita na vida social. Nesse sentido, uma questão que se coloca é como desenvolver uma prática pedagógica pautada nesses princípios.

Considerando que é preciso que os alunos, em processo de alfabetização, tornem-se leitores e escritores, capazes de olhar a realidade em sua volta, capazes de fazer opção de transformá-la, pudemos perceber que os participantes da pesquisa, buscando essa concepção de conhecimento, afirmam as relações entre os sujeitos-alunos com o seu meio social e escolar, para assim resgatar, pesquisar e concretizar a Educação, que objetiva

sujeitos-alunos leitores e escritores críticos e criativos, atuantes e sujeitos de suas histórias.

Por fim destacamos a idéia presente entre os pesquisados de que letramento ultrapassa os muros da escola, vai além das relações de conhecimento entre professores e alunos, pois fornece condições ao indivíduo de atuar em sociedade, escrevendo, lendo, interpretando, criticando e sugerindo, fazendo uso consciente das práticas sociais de leitura e escrita. Dessa forma, consideramos urgente a organização de uma proposta de ensino que realmente possibilite uma prática pedagógica coerente com essa concepção. Nesse sentido, reafirmamos a importância de atividades de formação continuada aos professores, troca de experiências, reflexões sobre a prática de sala de aula e a realização de projetos que tenham como objetivo estender à comunidade as discussões e reflexões sobre a importância da leitura e a escrita, ampliando as possibilidades de tornar o conhecimento acessível a todos e a reflexão sobre as práticas sociais da língua escrita e assim leitura e escrita possam se tornar uma necessidade dessa comunidade.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G.; FERREIRA, A. T. B. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 38, p. 252-264, maio/ago., 2008.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetizando sem o bá, bé, bi, bó, bu*. São Paulo: Scipione, 1999.
- CARVALHO, M. *Guia prático do alfabetizador*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- CUNHA, G. G.; COSTA, M. S. R. *Alfabetização: uma análise das dificuldades encontradas pelos alunos em fase inicial de leitura e escrita*. 2001. 73 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)- Universidade da Amazônia, Manaus, 2001. Disponível em: <<http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/>>. Acesso em: 12 dez. 2010.
- FERREIRO, E. *Reflexões sobre alfabetização*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. ; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SILVA, F. D. A. Alfabetização e letramento: discutindo o ensino da língua escrita. *P@rtes*: a sua revista virtual, São Paulo, Jul.2010. Disponível em: <www.partes.com.br/educacao/alfabetizacaoeletramento.asp>. Acesso em: 18 nov. 2010.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TEBEROSKY, A.; COLOMER, T. *Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista*. Porto Alegre: ArtMed, 2003.