

O PROCESSO DE LETRAMENTO E DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA PELAS CRIANÇAS

MARTINS, Viviane Lima ¹

RESUMO: O presente trabalho pesquisou aspectos relativos ao processo de letramento e da aquisição da linguagem escrita pelas crianças, tendo como objetivo pesquisar e dissertar sobre algumas concepções de letramento, utilizando como fundamentação teórica os conceitos de autores, como Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Paulo Freire. Sendo a alfabetização um processo no qual professor e aluno devem conduzir juntos, isto é, o primeiro orienta as pré-concepções trazidas pelo segundo em decorrência de sua própria vivência e relação com o mundo, notou-se que é possível fazer uma mudança na metodologia de alfabetização praticada atualmente. E esta não se trata apenas de acrescentar novas atividades, novos livros ou novas propostas às velhas, mas sim de uma mudança total na concepção do objetivo da aprendizagem, do processo da aprendizagem, do sujeito que aprende e, forçosamente, também daquele que ensina, o educador.

Palavras-chaves: letramento, aquisição da língua escrita, prática docente.

1 INTRODUÇÃO

Escolhemos esse tema partindo da ideia de que a sociedade, hoje, está cada vez mais centrada na formação de um “*ser*” alfabetizado. Porém, entende-se que a simples ideia de ler e escrever se tornou insuficiente para atender as necessidades do mundo contemporâneo.

Temos como objetivo apresentar concepções de alfabetização e letramento, bem como procedimentos metodológicos que visem ilustrar o referido processo, buscando chamar a atenção do leitor para a questão do letramento, que é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade, ocorrendo antes mesmo do indivíduo conhecer o código em si.

O que podemos constatar é que a palavra escrita amedronta e intimida, desafia e provoca, aprisiona e liberta. Conferindo uma série de distinções àqueles que a dominam, ela separa os cidadãos que têm acesso ao conhecimento construído daqueles que dele ficam privados; ela instala direitos que, simultaneamente, nega aos analfabetos; ela confere prazer, mas causa hesitação e medo quando guarda, em seus sinais, o inapreensível. Via de inserção ou exclusão social, a palavra escrita interfere

¹ Doutora em Comunicação e Semiótica. Professora universitária. E-mail: Viviane_martins1@hotmail.com



na posição hierárquica dos indivíduos, diferenciando também o mundo dos adultos do mundo das crianças.

O domínio da leitura é uma experiência tão importante na vida da criança, que determina o modo como ela irá perceber a escola e a aprendizagem em geral. Em decorrência disso, o esforço despendido pela criança no reconhecimento de letras e palavras precisa aliar-se à certeza de que será compensado pela leitura de textos altamente estimulantes.

Na escola deve-se ter a responsabilidade de aperfeiçoar a leitura, de modo a garantir ao indivíduo o domínio de uma prática cuja finalidade não se esgota em si mesma. Cabe à escola, mais que alfabetizar, ajudar a formar leitores.

No entanto tal tarefa não tem apresentando resultados eficazes, visto que os alunos têm manifestado seu desinteresse pela leitura e pela escrita. Para tanto, alguns fatores devem ser observados, pois figuram como agentes responsáveis em conjunto pela falha neste processo, por isso destacaremos como a escola vem trabalhando a questão do acesso ao código linguístico e como se desenvolve este processo, problematizando: a alfabetização, processo ou método?

Além disso, há outros aspectos como o fator econômico, que muitas vezes impede o acesso à boa leitura, a falta do hábito por parte da família na qual a criança tem como referência, e muitas vezes a falta de preparo dos próprios professores em relação ao aproveitamento da leitura e da literatura são alguns agentes responsáveis pela falta de estímulo da criança em relação ao ato de ler.

Desta forma, o papel da escola neste processo torna – se fundamental, já que a mesma está presente nas fases mais importantes da criança onde se encontra a aquisição da leitura, da escrita e da compreensão.

2 CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO

“Alfabetizar é ensinar a ler, dar instrução primária, aprender a ler por si mesmo”.

- Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa

Com essa definição podemos constatar que alfabetizar, vai além do ato mecânico de ensinar a ler, voltado para aquisição do código escrito; é preciso fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano, apropriar-se da função social dessas duas práticas.



Portanto, o educador deve se conscientizar de que a alfabetização não começa e acaba entre as quatro paredes da sala de aula, acreditando, com isso, que com a aplicação do método garantirá o controle do processo de alfabetização.

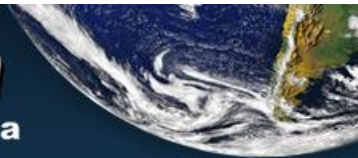
Contudo destacamos o que diz Emília Ferreiro: “*Em alguns momentos da história faz falta uma revolução conceitual. Acreditamos ter chegado o momento de fazê-la a respeito da alfabetização.*”

Conforme a colocação de Ferreiro a sociedade precisa de mudanças relacionadas ao método que se utiliza nos processos de como se alfabetiza e ensina. Sua analogia com grandes momentos históricos, marcados por revoluções, muitas das quais deram outro rumo à história universal, é significativa se partirmos do pressuposto de que mudar é uma necessidade, deixando de lado os antigos métodos tradicionalistas e rígidos, e abrindo espaço para uma educação mais flexível às condições e expectativas do indivíduo que está em processo de alfabetização.

Segundo Emília Ferreiro (1991), *tradicionalmente, a alfabetização inicial é considerada uma função da relação entre o método utilizado e o estado de “maturidade” ou de “prontidão” da criança.* Assim sendo, o educador deve levar em consideração a compreensão de mundo trazida pelo aluno que inicia sua alfabetização, construindo juntamente com esse indivíduo, e no momento a ele apropriado, o código linguístico adequado à escrita e à fala vigentes na sociedade que este se encontra inserido.

Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (São Paulo: Paz e Terra, 1996): saberes necessários à prática educativa, afirma que “a alfabetização - em vez de impor-se como algo estranho ao mundo psicossociológico do analfabeto – deve ajusta-se neste quadro como decorrência natural da tomada de consciência lúcida dos problemas. A consciência crítica (que substitui a consciência mágica) tende para a mobilidade crescente que tem como instrumento natural a utilização da leitura, porta de entrada em novo mundo cultural simbolizado pela linguagem escrita. O que se propõe ao analfabeto não é, simplesmente, a aquisição de uma nova técnica que ele não deseja e cuja utilidade não percebe: propõe-se a solução de seus problemas vitais através do manejo de um instrumento que ele utilize de forma autônoma”. Freire acreditava que a prática na sala de aula não pode estar voltada apenas para a transferência de conteúdos, mas também deve possibilitar construção para formar alunos críticos e que saibam viver no seu ambiente.

De fato, a necessidade da alfabetização surgiu desde que o homem passou a ver a língua escrita como fonte de poder, soberania, tanto que esta, antigamente, era restrita às classes mais nobres da população.



Hoje, as sociedades, no mundo inteiro, tornaram-se cada vez mais centradas na escrita. A cada momento, multiplicam-se as demandas por práticas de leitura e de escrita, não só na chamada cultura do papel, mas também na nova cultura da tela, com os meios eletrônicos, que, ao contrário do que se costuma pensar, utilizam-se fundamentalmente da escrita, são novos suportes da escrita.

Porém, na sociedade em que estamos inseridos, principalmente a partir desta última década, ao mesmo tempo em que as estatísticas mostram que o índice de analfabetismo diminuiu, constata-se, paradoxalmente, um grande desinteresse por parte dos alunos em relação à necessidade de ler e escrever. Para muitos, essa necessidade é suprida pelo simples fato de saber escrever o próprio nome, embora saibamos que isto não é o mesmo de ser alfabetizado, já que a alfabetização, conforme já foi mencionado, implica em ir além do código escrito, trazendo os elementos da leitura e da escrita para sua vida cotidiana. Não basta saber escrever. É preciso ter uma motivação para isso. Por exemplo, analisemos a situação que segue: suponha-se que a maioria da população de uma cidadezinha interiorana trabalhe em atividades que não exigem diretamente o uso da escrita. Neste caso, para um melhor aproveitamento, os programas de alfabetização, principalmente aqueles voltados para adultos, precisam ser elaborados de acordo com as reais necessidades de cada um.

Ninguém escreve ou lê sem motivação. Atitudes conflitantes com relação à escrita podem ser observadas em uma grande cidade. Entre seus habitantes, sem dúvida alguma, todos necessitam, de um modo ou de outro, saber ler certas coisas. No entanto, o número cai enormemente quando se conta os que necessitam produzir a escrita. Muitas pessoas podem até ler jornais, revistas, etc., mas escrevem muito pouco.

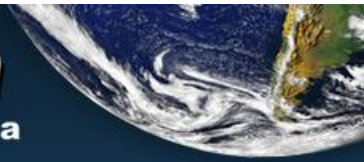
Portanto, é preciso conscientizar as crianças desde pequenas, chamando a atenção para o fato de saber ler e escrever, alertando que instrução nunca é demais e, certamente, ainda é um dos fatores diferenciais dentro de uma sociedade tão heterogênea quanto a que temos no Brasil.

2.1 A origem da escrita

"A Pátria não é a raça, não é o meio, não é o conjunto dos aparelhos econômicos e políticos: é a língua criada ou herdada pelo povo."

- Olavo Bilac

Em verdade, a escrita, seja ela qual for, sempre foi uma forma de representar a memória coletiva de uma comunidade, seja no campo científico, religioso, político, artístico, cultural, etc. São grandes marcos na História da humanidade a invenção dos livros, dos jornais e da imprensa de modo



geral. Mais importante, no entanto, foi a invenção da escrita, que, nos seus primórdios, era dominada por alguns, mas que, aos poucos, passou para um número maior de pessoas, até chegar ao público em geral. O interessante é que a maioria das pessoas utilizem a escrita mais para a leitura que para produção de textos.

Historicamente, muitos sistemas de escrita se desenvolveram a partir de desenhos. A escrita começou a existir no momento em que o objetivo do ato de representar pictoricamente tinha como endereço a fala e como motivação fazer com que, por meio da fala, o leitor se informasse a respeito de alguma coisa. É claro que as informações da escrita não se restringem somente à informação do leitor. A função informativa é a primeira cronologicamente, mas não é a única e nem sempre a principal.

Podemos dividir a história da escrita em três fases: pictórica, ideográfica e alfabética. Contudo, nessa divisão, não se pode seguir uma linha cronológica.

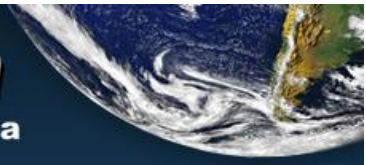
A fase pictórica se distingue pela escrita por meio de desenhos ou pictogramas, que aparecem em inscrições antigas, mas podem ser vistos de maneira mais elaborada nos cantos Ojibwa da América do Norte, na escrita asteca e, mais recentemente, nas histórias em quadrinhos. Os pictogramas não estão associados a um som, mas à imagem daquilo que se quer representar. Consistem em representações bem simplificadas dos objetos da realidade.

A fase ideográfica se caracteriza pela escrita por meio de desenhos. Esses foram, ao longo de sua evolução, perdendo alguns dos traços mais representativos das figuras retratadas e tornaram-se uma simples convenção de escrita. As letras de nosso alfabeto vieram desse tipo de evolução. O *a*, por exemplo, era a representação da cabeça de um boi na escrita egípcia, o *b* era a representação de uma casa egípcia, o *d* era a figura de uma porta, o *m* era o desenho das ondas da água, o *n* era o desenho de uma cobra, o *o* era a figura de um olho, o *x* representava um peixe, e assim por diante.

As escritas ideográficas mais importantes são as egípcias (também chamada de hieroglífica), as mesopotâmicas (suméria), as escritas da região do mar Egeu (a cretense, por exemplo) e a chinesa (de onde provém a escrita japonesa).

A fase alfabética se caracteriza pelo uso de letras. Estas tiveram sua origem nos ideogramas, mas perderam o valor ideográfico, assumindo uma nova função de escrita: a representação puramente fonográfica. O ideograma perdeu seu valor pictórico e passou a ser simplesmente uma representação fonética.

Podemos destacar, dentre os sistemas de escrita fonética mais importantes, o semítico, o indiano e o greco-latino. Deste último, provém o nosso alfabeto e o cirílico, que originou o atual alfabeto russo.



Antes que o nosso alfabeto tomasse a forma que conhecemos atualmente, passou por inúmeras transformações. Inicialmente, surgiram os silabários, que consistiam num conjunto de sinais específicos para representar cada sílaba. Os desenhos usados referiam-se às características fonéticas da palavra.

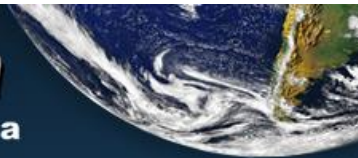
Os fenícios fizeram uso de vários sinais da escrita egípcia formando um inventário muito reduzido de caracteres, cada qual exercendo um determinado som consonantal. Em virtude das características próprias das línguas semíticas, não era muito importante escrever as vogais, sendo as palavras facilmente reconhecidas pelas consoantes, como encontramos hoje num dos modos como se pode escrever em árabe e em hebraico.

Os gregos, por sua vez, adaptaram o sistema de escrita fenícia acrescentando-lhe vogais. Isso porque em grego as vogais têm uma função linguística muito importante na formação e no reconhecimento de palavras. Desse modo, os gregos, escrevendo consoantes e vogais, criaram o sistema de escrita alfabética. A principal característica da escrita alfabética é que ela possui um inventário bem mais reduzido de símbolos em relação aos outros sistemas de escrita. Isso permite uma maior possibilidade combinatória de caracteres na escrita.

Posteriormente, a escrita grega foi adaptada pelos romanos, e esta forma modificada constitui o sistema greco-latino, do qual provém nosso alfabeto.

Os caracteres das escritas pictográficas e ideográficas podem se basear na representação semântica correspondente a unidades morfológicas e, mais raramente, a unidades maiores ou menores que as palavras. Os caracteres dos sistemas ideográficos podem ser usados para representar sílabas, adquirindo, então, um caráter fonográfico. Contudo, uma sílaba pode ser também representada por uma letra do alfabeto, fazendo com que a característica típica fonográfica da escrita alfabética comece a se perder. Somente os caracteres do sistema alfabético conseguem formar sistemas fonográficos, representando os sons da fala em unidades menores do que a sílaba. Em suma, o sistema de escrita alfabético é o mais detalhado quanto à representação fonética.

Nem todos escrevem da esquerda para a direita e de cima para baixo, como nós o fazemos, muito embora esse seja o modo mais comum entre os sistemas de escrita. Os chineses e japoneses escrevem da direita para a esquerda e em colunas verticais. Os árabes escrevem da direita para a esquerda, mas não em colunas, e sim em linhas de cima para baixo. O grego antigo era escrito de um modo chamado *bustrofédon*, isto é, começava-se a escrever numa linha em cima, à direita, e ia-se até o fim; a linha seguinte ia da esquerda para a direita, invertendo a direção das letras. A terceira linha era igual à primeira, e a quarta, igual à segunda, e assim por diante, em relação à direção da escrita.



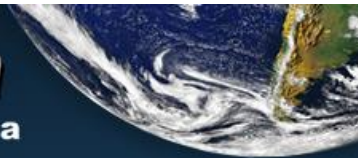
A escrita tem por objetivo primeiro a leitura, que é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala. Alguns tipos de escrita se preocupam com a expressão oral e outros simplesmente com a transmissão de significados específicos, que devem ser decifrados por quem é habilitado. Nesse caso, os aspectos fonológico, lexical, sintático, que marcam a linearidade do discurso lingüístico, não têm indicação específica, ficando a cargo do leitor encontrar a forma mais adequada de realizá-los. Muitas vezes, esse tipo de escrita se serve de palavras-chave para a sua decifração. Seus exemplos mais comuns são os sinais de trânsito.

2.3 Da necessidade ao poder

Estamos tão acostumados a ler e a escrever em nossa vida diária, que não percebemos que nem todos escrevem e leem como nós. Em muitas famílias de classe social baixa, escrever pode se restringir a assinar o próprio nome ou, no máximo, a redigir listas de palavras ou recados curtos. Para as pessoas que vivem nesse mundo restrito, escrever como a escola propõe pode ser algo estranho, fora de sua realidade, inútil. Contudo, as pessoas que vivem num meio social onde se leem jornais, revistas, livros, etc. e que escrevem frequentemente, num ambiente em que as crianças, desde cedo, tomam contato com o texto escrito, acham muito natural o que a escola ensina, pois isso representa uma continuação do que essas pessoas já faziam e já esperavam que a escola propusesse esse mesmo procedimento. Para alguns educadores, alfabetizar grupos sociais que encaram a escrita como uma simples garantia de sobrevivência é diferente de alfabetizar grupos sociais que consideram a escrita, além de necessária, uma forma de expressão individual de arte, de cultura e de passatempo.

É sabido que isso implica diretamente na questão do analfabetismo ou do “pseudo-alfabetismo” que atinge a uma grande parcela da sociedade. Segundo Fiore, nesse novo tipo de sociedade – na qual os países desenvolvidos já estão inseridos – a mercadoria mais valiosa é a informação. Não é o dinheiro que está em falta, mas o cidadão altamente capacitado, que se auto-educa, o trabalhador bem informado.

Fiore ainda acrescenta que *“em nosso país a capacidade de usar a informação escrita em seu benefício próprio, de sua família e de sua nação encontra-se restrita às poucas elites letradas. A grande maioria do povo não tem acesso aos benefícios profissionais, sociais, políticos, econômicos e de lazer inteligente que apenas a familiaridade com a leitura pode proporcionar (Revista D.O. Leitura, janeiro de 2001).”*



Eis a necessidade de ampliar consideravelmente o número de leitores no país. Com as exigências no mercado de trabalho, está cada vez mais difícil para aqueles que não possuem bons conhecimentos de sua própria língua conseguirem uma posição.

Dentro desta vertente, fica evidente a necessidade da alfabetização, porém a capacidade de aprendizagem varia de indivíduo para indivíduo, oscilando, inclusive de acordo com a vontade de cada um. Neste contexto o papel da escola e do educador é fundamental. A educadora Marta Kohl de Oliveira, em uma entrevista para o periódico *Travessia*, janeiro/abril/92, ao comentar sobre a questão do analfabeto em uma sociedade letrada, concluiu que qualquer que seja a escola de que tratemos ela tem uma característica inerente à própria natureza da instituição: o conhecimento é o objetivo privilegiado de sua ação. É na escola que o indivíduo aprende a relacionar-se com o conhecimento descontextualizado, a tomar a própria organização do saber como objetivo de sua reflexão.

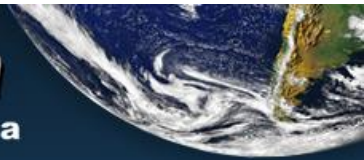
A educadora acrescenta que, *“talvez a escola seja o protótipo da instituição social que, no âmbito da sociedade letrada, ensina o homem a transcender seu contexto e transitar pelas dimensões do espaço, do tempo e das operações com o próprio conhecimento”* (Revista *Travessia*, jan./abril/92).

A partir dos conceitos abordados, podemos concluir que a necessidade de conhecimento da escrita e da comunicação verbal é fundamental para o indivíduo, tanto na infância, quanto na vida profissional. Já sua capacidade de absorção do conhecimento que lhe é apresentado depende de fatores que, muitas vezes, encontram-se alheios a ele, como o acesso a cultura, a literatura, ao lazer, enfim, a elementos que contribuam para sua melhor formação como cidadão, mas que muitas vezes lhe são negados.

3 A LEITURA DE MUNDO ANTECEDE A LEITURA DA PALAVRA

*“E o milagre continuava acontecendo.
Cada letra que João ia aprendendo ia logo aparecendo em tudo que era lugar.”*
Ruth Rocha, em *O menino que aprendeu a ver*

A epígrafe acima, extraído do livro *O menino que aprendeu a ver*, de Ruth Rocha, é parte de uma obra que, embora simples e de linguagem acessível, demonstra com sutileza e sensibilidade a “magia” interior da criança no momento em que ela começa a aprender a ler, tornando-se alfabetizada. É como se a cada letra aprendida um imenso código fosse, passo a passo, desvendado, e, aos poucos, o indivíduo torna-se capaz de compreender com clareza o sistema linguístico a que pertence.



A descoberta das letras, mais especificamente de seu sentido acontece no universo da criança como mágica. É como se rabiscos tomassem forma e sentido, passando a fazer parte de seu cotidiano, de sua vida.

A teoria da língua que a criança constrói em sua mente é algo muito complexo. É uma teoria que subdivide-se em várias teorias parciais: semântica, morfológica, sintática, fonológica, fonética.

Conceituando cada um dos pontos acima, conforme Celso Luft (1985), temos:

Teoria semântica: teoria da significação da palavra e das construções; significação lexical e gramatical, natural e figurada; denotação, conotação; significado e sentido.

Teoria morfológica: teoria dos morfemas e alomorfes; estrutura vocabular; classe de palavras; derivação e flexão, etc.

Teoria sintática: estruturação de textos, frases, orações e sintagmas.

Teoria fonológica e fonética: fonemas e alofones; traços fônicos distintivos; pronúncia e ligações fonemas; estruturação silábica, entonação, etc.

No entanto, é preciso destacar que antes de antes de aprender a ler as palavras a criança se mostra capaz de “ler o mundo”, isto é reconhecer e identificar os diferentes tipos de códigos usados, principalmente, pela linguagem visual.

Mais uma vez, o texto de Ruth Rocha (1998) sugere uma perfeita ilustração deste processo:

Na frente das lojas, por exemplo, em cima dos prédios, nos cartazes...

Algumas figuras João entendia: flores, cigarros, meninas...

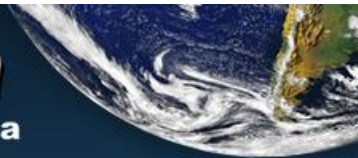
Mas havia outros sinais que Joãozinho não sabia.

O que seriam?

Assim, indo de encontro às concepções de Paulo Freire (1986), temos que o indivíduo, o homem e a mulher, é o único ser capaz de aprender com alegria e esperança, na convicção de que a mudança é possível. E Freire conclui que “*aprender é uma descoberta criadora, com abertura ao risco e à aventura do ser, pois ensinando se aprende e aprendendo se ensina*”.

3.1. Conhecendo concepções e métodos de alfabetização

Paulo Freire (1986), em seus estudos acerca dos processos de aprendizagem definiu com perfeição qual a relação do alfabetizando com aquele que alfabetiza: uma troca mútua de experiências e realizações.



Muitas pessoas acham que a aprendizagem se refere apenas ao exercício da memória, ou a aquisição de conhecimentos ou do conteúdo de livros. Porém na verdade toda aprendizagem resulta da procura do restabelecimento de um equilíbrio, da busca de ter uma resposta a algo, à uma situação nova.

A aprendizagem não é um processo de absorção passiva, mas um processo dinâmico que envolve a participação total e global do indivíduo em seus aspectos físicos, intelectuais, emocional e social. O indivíduo aprende durante toda a sua vida e em qualquer idade, porém o processo de aprendizagem é individual e pessoal, ninguém pode aprender pelo indivíduo (diferente do que se acreditava nas concepções mais antigas de aprendizagem).

Cada indivíduo tem o seu ritmo e a sua maneira de aprender próprios, o método de aquisição da aprendizagem também aproveita os conhecimentos anteriores, isso se verifica no fato das interpretações de textos e fatos relacionarem-se a experiências anteriores.

O entendimento de que a escrita representa o sistema fonológico da língua contribui para a fundamentação de propostas de alfabetização pelos professores. O saber dos docentes sobre a leitura e a escrita, acrescido de conhecimento do modo pelo qual a criança realiza o processo de aprendizagem, abre novas horizontes para a prática docente do alfabetizador.

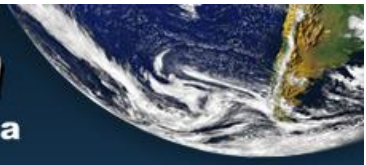
Algumas noções básicas de Fonética permitem analisar variações que caracterizam a fala de grupos de alunos e refletir sobre a discriminação e os procedimentos classificados como “falas erradas”. Esse é um mito comum entre alfabetizadores que relacionam à escrita ao falar “certo” ou “errado” sem refletir sobre sua concentração de linguagem.

O estudo de noções linguísticas básicas, acrescidas de concepções de psicogênese, são capazes de ajudar o alfabetizador a buscar, na teoria, elementos que construam uma pedagogia de alfabetização voltada para o aluno.

As contribuições das ciências da linguagem recobrem, especialmente, a interação das habilidades de leitura e escrita com a prática social, voltando-se ao uso da linguagem escrita, enquanto a psicogenética ajuda a compreender como o sujeito aprende.

Assim temos que *“a alfabetização é uma atividade pedagógica, inserida no processo ensino / aprendizagem de línguas, que tem como escopo munir o cidadão com mais um instrumento de comunicação verbal, a escrita”* (POERSCH, apud TASCA E POERSCH, 1986, p.9).

Saber ler e escrever é, na verdade, mais do que dominar um instrumento, pois o usuário integra-se na prática social: o indivíduo traz para a escola o seu cotidiano e o conhecimento adquirido volta para o cotidiano. Isto requer uma metodologia que se concentre na linguagem escrita como forma de inserção na vida do indivíduo e deste na realidade letrada.



Nos dias de hoje, em que as sociedades do mundo inteiro estão cada vez mais centradas na escrita, ser alfabetizado, isto é, saber ler e escrever, tem se revelado condição insuficiente para responder adequadamente às demandas contemporâneas. É preciso ir além da simples aquisição do código escrito, é preciso fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano, apropriar-se da função social dessas duas práticas; é preciso letrar-se. O conceito de letramento, embora ainda não registrado nos dicionários brasileiros, tem seu aflorar devido à insuficiência reconhecida do conceito de alfabetização. E, ainda que não mencionado, já está presente na escola, traduzido em ações pedagógicas de reorganização do ensino e reformulação dos modos de ensinar.

A professora Magda Becker Soares, que, há anos, vem se debruçando sobre esse conceito e sua prática, em um estudo realizado no ano 2000 para a Universidade Federal de Minas Gerais, constatou que *“a cada momento, multiplicam-se as demandas por práticas de leitura e de escrita, não só na chamada cultura do papel, mas também na nova cultura da tela, com os meios eletrônicos. Se uma criança sabe ler, mas não é capaz de ler um livro, uma revista, um jornal, se sabe escrever palavras e frases, mas não é capaz de escrever uma carta, é alfabetizada, mas não é letrada”*, explica.

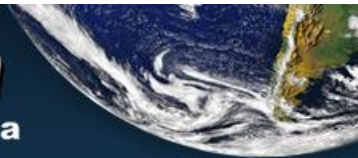
Para ela, em sociedades grafocêntricas como a nossa, tanto crianças de camadas favorecidas quanto crianças das camadas populares convivem com a escrita e com práticas de leitura e escrita cotidianamente, ou seja, vivem em ambientes de letramento.

“A diferença é que crianças das camadas favorecidas têm um convívio inegavelmente mais frequente e mais intenso com material escrito e com práticas de leitura e de escrita”, diz. *“É prioritário propiciar igualmente a todos o acesso ao letramento, um processo de toda a vida”*.

O ato do escrever consiste na representação gráfica do sistema fonológico da língua. A alfabetização constrói-se assim, através de atividades de uso, contextualizadas e significativas da linguagem oral e escrita, bem como de atividades de análise e reflexão em condições de interlocução, sem a evidência de preconceitos linguísticos.

A criança, ao ingressar na escola, já traz conhecimentos graças à interação com as pessoas e, principalmente, com aqueles que podem desempenhar junto a ela um papel de educador. Conhecendo o desenvolvimento do processo de aquisição da língua escrita pela criança e ciente de que o aprendizado é um modo particular de construção de conhecimentos em uma situação em que há uma intervenção intencional externa, o docente pode organizar situações que favoreçam a aquisição da leitura e da escrita.

O grande desafio proposto ao educador é alfabetizar crianças tendo o texto como unidade básica e ensinar a ler e escrever a partir da reflexão sobre o processo envolvido na alfabetização. A autonomia na leitura desenvolve-se com o aumento da experiência, na medida em que ocorre a



ampliação de conhecimentos que servem de apoio à identificação de palavras, de frases e de modalidades de texto.

Idealmente, a criança vem à escola com habilidades de linguagem oral bem desenvolvidas, o que constitui um fundamento para o domínio da língua, da leitura e da escrita. Traz também, o conhecimento de narrativas, poemas, parlendas, trava-línguas e adivinhações. Porém, a aquisição da escrita requer o conhecimento das estruturas fonológicas da língua e de como as unidades gráficas se conectam às unidades faladas.

Segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), a grande maioria das crianças, na faixa dos seis anos, faz corretamente a distinção entre texto e desenho, sabendo que o que se pode ler é aquilo que contém letras, embora algumas ainda persistam na hipótese de que tanto se pode ler as letras quanto os desenhos. É bastante significativo que estas crianças pertençam às classes sociais mais pobres que por isso acabam tendo um menor contato com material escrito.

Uma outra concepção semelhante de alfabetização é verificada nos trabalhos de Gilda Rizzo, a qual foi por ela denominada Alfabetização Natural.

A Alfabetização Natural é uma metodologia de estimulação que leva ao domínio da leitura e da escrita a partir das experiências vividas e sobre as motivações naturais, potencial e linguagem do aluno, sem empregar qualquer artificialismo pedagógico. É o aluno quem escolhe o vocabulário, que imprime e dá significado a todo o processo. Neste método também são da escolha do aluno as atividades a realizar, tornando-o sempre agente e paciente de sua aprendizagem. A Alfabetização Natural é um processo de construção dos esquemas de leitura e de escrita, que deve ser classificado com um processo construtivista, isto é, o qual busca construir a partir de conhecimentos prévios do indivíduo a leitura. Tais conhecimentos prévios são simples, como por exemplo, reconhecer o nome de um produto pela embalagem que este possui. A palavra Coca-cola é um exemplo. A partir desta, a criança começa a associar som e forma: Co-ca- co-la.

Se dividíssemos em fases, conforme Gilda Rizzo, veríamos que numa primeira fase, as palavras são escolhidas, por votação, quando a alfabetização é feita em grupo: substantivos concretos e ações no tempo presente do indicativo, sempre inteiramente ligados à vivência da turma. Com este vocabulário, que cresce, dia a dia, formam-se frases e pequenos textos, que o aluno lê ou compõe, incorporando, paralelamente, os valores das regras gramaticais básicas, como a letra maiúscula e o ponto final. O conteúdo dos textos é sempre reflexo da vida em sala, no grupo. O ensino da escrita pode ser ou não concomitante, dependendo da idade dos alunos envolvidos e é centrado, exclusivamente, no ensino dos movimentos da escrita.



Em uma segunda fase, quando o aluno demonstrar ser capaz de ler, com compreensão, textos de, no mínimo, três linhas, com o referido vocabulário, demonstrando reconhecer prontamente mais de 35 palavras, introduzem-se estímulos à análise fonética estrutural (sem romper o todo auditivo e visual da palavra), o qual é chamado de *preguicinha*. Esse processo leva o aluno à descoberta do valor sonoro de cada letra ou grupo de letras e todas as suas variações dentro e a partir das palavras conhecidas. Outros recursos de estimulação que têm por objetivo levar o aluno a fazer uma análise comparativa (paradigmática), complementam a *preguicinha*, chamada de a *caçada*. Estes, depois de introduzidos, estimulam o aluno a perceber analogias entre os valores sonoros das letras, em diferentes palavras e com elas formar novas palavras.

Assim, constróem-se no aluno os esquemas intelectivos que o permitem ler e escrever. A descoberta da leitura, portanto, acontece de uma forma natural, significativa e envolvente, com fruto de experiências lúdicas do aluno.

As ciências, os jogos e as artes plásticas, cênicas, musicais ou de danças são integrantes necessariamente de todo o processo. Desta forma a dinâmica do trabalho propicia ao indivíduo o desenvolvimento rápido e a autonomia na leitura e na escrita, através da redescoberta das regras gramaticais básicas da nossa língua.

Segundo a autora, é importante ressaltar que neste processo o trabalho diversificado livre e criador é uma característica marcante, no qual o aluno escolhe a atividade a fazer, pois, para a autora, este é, seguramente, o procedimento mais adequado à formação de hábitos, valores e atitudes inteligentes, habilidades físicas, motoras, linguísticas, criadoras, lógico-matemáticas e sociais de adaptação, gradativa e progressivamente, mais ajustadas. A escolha da atividade pelo aluno é a única forma de se ter garantida a correspondência da atividade ao interesse e nível de compreensão do aluno, e é também a única forma de se obter a disciplina e atenção, de forma espontânea e natural, despertada pelo interesse na própria atividade, além de lhe conferir iniciativa e responsabilidade, frutos do exercício da opção pessoal, proporcionado pela livre escolha das atividades. Para o indivíduo é também um exercício de autoconhecimento, pois ele precisa estar em contraste com uma contínua comparação, resultante da discussão, da oposição e do controle mútuo. Todas as atividades de Alfabetização Natural devem ser oferecidas de forma que se coloque o aluno, continuamente, frente à necessidade de fazer uma opção, dentro do trabalho diversificado livre, onde os seus desejos entram em choque com a limitação de possibilidades impostas pelos materiais e espaço oferecidos e pelos desejos dos outros.



3.2. O processo de construção da escrita segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky

" Ler não é decifrar, escrever não é copiar".
Emília Ferreiro

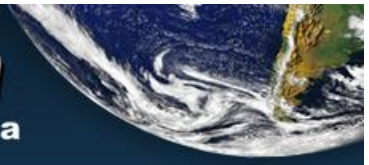
Segundo a epígrafe acima, muito antes de iniciar o processo formal de aprendizagem da leitura/escrita, as crianças constróem hipóteses sobre este objeto de conhecimento. Emília Ferreiro, em sua obra *Os Processos de Leitura e Escrita* (1987), percebe que de fato, as crianças reinventam a escrita, no sentido de que inicialmente precisam compreender seu processo de construção e suas normas de produção.

Segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky, pesquisadoras reconhecidas internacionalmente por seus trabalhos sobre alfabetização, a grande maioria das crianças, na faixa dos seis anos, faz corretamente a distinção entre texto e desenho, sabendo que o que se pode ler é aquilo que contém letras, embora algumas ainda persistam na hipótese de que tanto se pode ler as letras quanto os desenhos. É bastante significativo que estas crianças pertençam às classes sociais mais pobres que por isso acabam tendo um menor contato com material escrito.

Do ponto de vista do construtivismo, a omissão de letras no início da alfabetização não é considerada um erro, mas uma etapa da aprendizagem da escrita. Toda criança quando começa a falar, troca letras, reduz e inventa palavras e isso não causa a menor preocupação porque sabemos que é passageiro. Ajudamos a criança corrigindo-a, mostrando a forma correta, respondendo às suas perguntas, dando o tempo que ela precisa para aprender a falar como nós, adultos.

Se é assim com a fala, porque não pode ser com a escrita? Por que é que a criança tem que escrever tudo corretamente desde o início? Se a criança está aprendendo, porque ela não pode errar? E não é pelo simples fato de que todos nós aprendemos errando que devemos considerar normais os erros iniciais da criança. As crianças tentam entender o sistema da escrita observando as letras, a forma como são combinadas, o tamanho das palavras, os espaços entre as palavras etc. Comparam, perguntam, tentam ler e escrever e, neste processo, vão descobrindo e desenvolvendo crenças sobre a escrita. Essas crenças (ou hipóteses) nem sempre são adequadas, mas à medida que as descobertas evoluem, a própria criança vai modificando suas crenças até entender corretamente o sistema da escrita. Assim, a criança **constrói**, ao longo do tempo, hipóteses no processo de aprendizagem da escrita. Para melhor explicitá-las, Ferreiro e Teberosky (1985) dividiram os processos de construção da escrita em fases:

- *Na fase 1*, início dessa construção, as tentativas das crianças dão-se no sentido da reprodução dos traços básicos da escrita com que elas se deparam no cotidiano. O que vale é a intenção, pois,



embora o traçado seja semelhante, cada um "lê" em seus rabiscos aquilo que quis escrever. Desta maneira, cada um só pode interpretar a sua própria escrita, e não a dos outros. Nesta fase, a criança elabora a hipótese de que a escrita dos nomes é proporcional ao tamanho do objeto ou ser a que está se referindo. Numa primeira etapa, a criança já diferencia escrita e desenho. Assim, figuras e desenhos geométricos são coisas que "não servem para ler". No entanto, ela pensa que a escrita, como o desenho, representa características dos objetos e não os sons da fala. Palavras longas, por exemplo, representam objetos grandes e palavras curtas representam objetos pequenos.

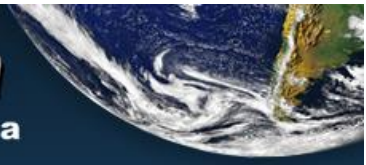
Na pesquisa de Emília Ferreiro, as crianças associavam uma cartela com a palavra "formiguinha" à figura de um boi e a cartela onde estava escrito "boi" era associada à figura da formiga. E justificavam: "Aqui está escrito boi (apontando a palavra "formiguinha") porque essa palavra é grande e o boi é grande. Aqui está escrito formiguinha (apontando a cartela com a palavra "boi") porque essa palavra é pequena como a formiguinha".

- **Na fase 2**, a hipótese central é de que para ler coisas diferentes é preciso usar formas diferentes. A criança procura combinar de várias maneiras as poucas formas de letras que é capaz de reproduzir. Nesta fase, ao tentar escrever, a criança respeita duas exigências básicas: a quantidade de letras (nunca inferior a três) e a variedade entre elas, (não podem ser repetidas). A seguir, a criança cria a hipótese de que coisas escritas devem ter as seguintes propriedades:

- a) As letras devem estar dispostas em linhas.
- b) Deve haver espaços entre grupos de letras.
- c) Cada grupo de letras, ou seja, cada palavra, deve ter pelo menos três letras.
- d) Não pode haver muitas letras repetidas na mesma palavra.

Dessa forma, letras espalhadas, não-agrupadas ou dispostas de forma não-linear, bem como palavras com menos de três letras ou com letras repetidas são rejeitadas pela criança porque "não servem para ler".

- **Na fase 3**, são feitas tentativas de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra. Surge a chamada hipótese silábica, isto é, cada grafia traçada corresponde a uma sílaba pronunciada, podendo ser usadas letras ou outro tipo de grafia. Há, neste momento, um conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras exigida para que a escrita possa ser lida. A criança, neste nível, trabalhando com a hipótese silábica, precisa usar duas formas gráficas para escrever palavras com duas sílabas, o que vai de encontro às suas idéias iniciais de que são necessários, pelo menos três caracteres. Este conflito a faz caminhar para outra fase. Quando a criança, finalmente,



compreende que a escrita representa os sons da fala, ela pensa, no início, que para cada sílaba falada escreve-se uma única letra. Se você já ouviu a expressão "sua filha está no *nível silábico*" ou "sua filha está *silábica*", saiba que é isso quer dizer a fase da aprendizagem da escrita em que a criança acredita que se usa apenas uma letra para escrever cada sílaba das palavras. Esse é o motivo pelo qual sua filha omite letras: ela pensa, nesse momento, que uma só letra basta para escrever cada sílaba.

Nessa etapa, as crianças usam preferencialmente as vogais, escrevendo, por exemplo, AAO ou CAO ou AVO para representar a palavra "cavalo".

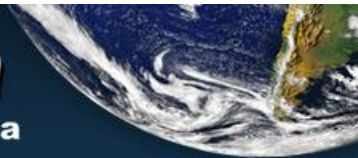
- **Na fase 4** ocorre, então a transição da hipótese silábica para a alfabética. O conflito que se estabeleceu - entre uma exigência interna da própria criança (o número mínimo de grafias) e a realidade das formas que o meio lhe oferece, faz com que ela procure soluções. Ela, então, começa a perceber que escrever é representar progressivamente as partes sonoras das palavras, ainda que não o faça corretamente. Antes de atingir o chamado *nível fonético*, que é a escrita convencional, em que cada fonema é representado por uma letra, a criança passa por uma fase intermediária denominada *silábico-alfabética*. Nessa fase, a criança escreve cada sílaba, ora com uma letra, ora com duas. Exemplo: CAVAO, CAAO.

O processo de transição das fases até este nível é o mesmo pelo qual ela chegou até o nível silábico: fazendo suas descobertas à medida que lê, escreve, compara a sua escrita com a da professora, faz perguntas sobre sua própria escrita para verificar se escreveu corretamente, observa e copia palavras memorizadas como nomes de pessoas e marcas comerciais.

- **Na fase 5**, finalmente, é atingido o estágio da escrita alfabética, pela compreensão de que a cada um dos caracteres da escrita corresponde valores menores que a sílaba, e que uma palavra, se tiver duas sílabas, exigindo, portanto, dois movimentos para ser pronunciada, necessitará mais do que duas letras para ser escrita e a existência de uma regra produtiva que lhes permite, a partir desses elementos simples, formar a representação de inúmeras sílabas, mesmo aquelas sobre as quais não se tenham exercitado.

As cinco fases descritas acima, classificadas como hipóteses, as quais as crianças elaboram durante o processo de aquisição da escrita, segundo os estudos feitos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky podem ser resumidas da seguinte maneira:

1 - Garatujas: Fase dos rabiscos. A criança rabisca e lê o que representa os rabiscos.



2 - Hipótese Pré-Silábica: A criança já conhece letras e as representa graficamente, mas ainda não tem a sonorização. Usa letras quaisquer. Ex.: DCMLZ = CANETA.

3 - Hipótese Silábica: A criança percebe o som e representa graficamente uma letra para cada sílaba. Ex.: "CNT" = CANETA, "BCA" = CANETA ou "AEA" = CANETA. A palavra caneta tem 3 sílabas, por isso, representa-a com 3 letras convencionais (que existe na palavra) ou não convencional (no exemplo "BCA").

4 - Hipótese Silábica Alfabética: Nesta fase há um grande conflito cognitivo, ela representa o número de sílabas, mas percebe que para o som é necessário acrescentar mais letras. Ex.: CANT = CANETA ou CNET = CANETA. É o avanço para a Hipótese Alfabética. Antes destes estudos, o professor via como um distúrbio de aprendizagem, esta fase da criança.

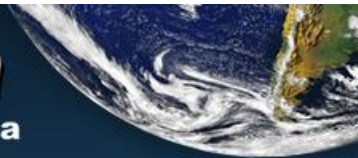
5 - Hipótese Alfabética: Representa a grafia ao som correspondente, já se apropriou desse conhecimento, através da reconstrução da leitura e da escrita. Os caminhos dessa construção são os mesmos para todas as crianças, de qualquer classe social.

Emília Ferreiro, em *Reflexões sobre Alfabetização* (1991), retoma essas hipóteses e nos faz refletir sobre como as crianças interpretam a leitura e a escrita por si próprias e como essa interpretação é diferente e não aceita pela maioria das escolas.

As crianças começam a refletir sobre a leitura e escrita mesmo antes da escola, elas formulam hipóteses desde o início (com "*grafismos*" que têm sentido para ela), passando pela escrita silábica depois para a alfabética. A escola e os adultos com sua concepção tradicional de alfabetização não entende essa interpretação deles, achando que a criança só começa a pensar na leitura e escrita a partir das imposições escolares e dos métodos de alfabetização (que sempre vão de uma lógica adulta de "*fácil*" para "*difícil*") e estes exigem das crianças atenção apenas no que o professor ensina, pois têm como pressuposto que a criança é uma tábua rasa e que a leitura que ela vê no dia a dia só pode prejudicar a sequência do que é ensinado na escola. A leitura para essas concepções é apenas a decodificação de signos e não a compreensão das junções desses signos.

Ferreiro conclui que devemos "*reanalisar as práticas de introdução da língua escrita*" pois a criança não é esse sujeito sempre passivo e sem conhecimentos que a escola e os adultos tendem a ver. *A criança é um ser pensante que tem suas lógicas e que se respeitarmos suas lógicas a aprendizagem pode ser muito mais significativa e fácil para ela.*

Assim, temos as etapas para o processo de alfabetização das crianças. No entanto, elas têm sua frente uma estrada longa, até chegar à leitura e a escrita da maneira que nós, adultos, a concebemos, percebendo que a cada som corresponde uma determinada forma; que há grupos de



letras separada por espaços em branco, grupos estes que correspondem a cada uma das palavras escritas.

4 O PAPEL DO EDUCADOR NO PROCESSO DE LETRAMENTO E DA AQUISIÇÃO ESCRITA

A prática na sala de aula não pode estar voltada apenas para a transferência de conteúdos, mas deve possibilitar a construção para formar alunos críticos e que tenham instrumentos para seu ambiente.

Conforme Paulo Freire (1996, p. 34) *não é só o aluno que aprende (como muitos dos professores acham que acontece) a aprendizagem ocorre de todas as formas na interação entre os indivíduos, portanto o professor ensina, interage e aprende com os alunos, que ensinam, interagem e aprendem com o professor.*

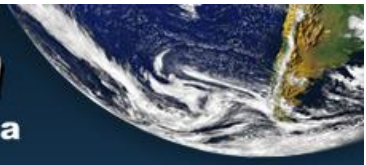
O grande desafio proposto ao professor no contexto atual é alfabetizar crianças tendo o texto como unidade básica e ensinar a ler e escrever a partir da reflexão sobre o processo envolvido na alfabetização. A autonomia na leitura desenvolve-se com o aumento da experiência, na medida em que ocorre a ampliação de conhecimentos que servem de apoio à identificação de palavras, de frases e de modalidades de texto.

Idealmente, a criança vem à escola com habilidades de linguagem oral bem desenvolvidas, o que constitui um fundamento para o domínio da língua, da leitura e da escrita. Traz também, o conhecimento de narrativas, poemas, parlendas, trava-línguas e adivinhações. Porém, a aquisição da escrita requer o conhecimento das estruturas fonológicas da língua e de como as unidades gráficas se conectam às unidades faladas.

Segundo Juracy Assmann Saraiva (2001, p. 87):

No processo de alfabetização, é essencial incorporar às práticas de sala de aula o texto literário – narrativas e poemas – para, de maneira particular, compor o conhecimento da criança e redimensionar a afetividade pela mediação dos signos verbais ou mesmo não – verbais. Alfabetizar, assim, inclui a reinvenção da linguagem, a expressão da subjetividade e as singularidades próprias do código escrito.

Conforme já mencionado no capítulo anterior, a construção da linguagem parte de um processo gradual, que parte da fonética, passando pela assimilação, compreensão, até a aquisição da linguagem escrita.



Um outro aspecto verificado é que a administração do *erro* no estágio silábico é um grande desafio na construção da linguagem, pois é um momento fundamental na formação da escrita.

Nesta fase não é necessário que o professor dê muita evidência à ausência de letras, uma vez que o próprio aluno sentirá vontade de descobrir, a seu tempo, que a sua hipótese não está completa.

O *erro* tem uma dimensão eminentemente construtiva e não devemos buscar evitá-lo, mas este deve ser superado pelo sujeito, pois se aprende a partir de uma necessidade lógica experimentada por ele mesmo.

Para o professor promover diferentes situações que trabalhem a escrita, como ditados, por exemplo, tendem a propiciar ao aluno a sistematização do vocabulário proposto. Ele mesmo escreverá aquilo que quer escrever e pensa saber fazê-lo. Atividades como esta são de extrema importância para que o professor possa fazer uma avaliação, detectando o nível do processo de alfabetização em que cada criança se encontra, e com ela dialogar.

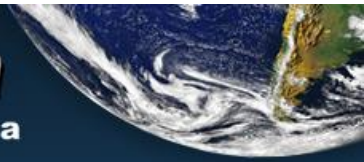
Desta forma, a pesquisadora Emília Ferreiro contribuiu muito para deslocar o foco de atenção dos estudos do "como se ensina" para "como se aprende", uma postura diferente da pedagogia tradicional, que concebe um ser desprovido de qualquer conhecimento sobre a escrita até os seis ou sete anos. A criança se coloca problemas, constrói sistemas interpretativos, pensa, raciocina e inventa, buscando compreender esse objeto social particularmente complexo que é a escrita, tal como ela existe em sociedade.

4.1. Alguns requisitos no aprendizado da escrita

Entre três e quatro anos, a maioria das crianças possui uma competência oral com uma complexidade sintática próxima à do adulto. Seu domínio da linguagem oral permite-lhe compreender o conteúdo de textos escritos de uso social: contos, avisos, cartazes, anúncios, embalagens, notícias, etc.

Em entrevista dada à revista *Nova Escola* (Nova Escola n.º 143, jun./jul. 2001), Emília Ferreiro cita algumas de suas constatações, ao longo destes 20 anos de estudos acerca da psicogênese da língua escrita:

Nenhuma criança chega à escola ignorando totalmente a língua escrita. Elas não aprendem porque vêem e escutam ou por ter lápis e papel à disposição, e sim porque trabalham cognitivamente com o que o meio lhes oferece. Para aprender a ler e a escrever é preciso apropriar-se desse conhecimento, através da reconstrução do modo como ele é produzido. Isto é, é preciso reinventar a escrita. Os caminhos dessa reconstrução são os mesmos para todas as crianças, de qualquer classe social. Um dos maiores danos que se pode fazer a uma criança é levá-la a perder a confiança em sua própria capacidade de pensar. (Nova Escola n.º 143, jun./jul. 2001)



Desta maneira, de acordo com Ferreiro, a criança que cresce em um meio "letrado" está exposta à influência de uma série de interações. As crianças não precisam atingir uma certa idade e nem precisam de professores para começar a aprender. A partir do nascimento já são construtoras de conhecimento. Levantam problemas difíceis e abstratos e tratam por si próprias de descobrir respostas para elas. Estão construindo objetos complexos de conhecimento. E o sistema de escrita é um deles.

Segundo o educador Lluís Maruny Curto (2000), as crianças possuem conhecimentos acerca das características dos diferentes tipos de texto: reconhecem e podem reproduzir textos escritos com contos, notícias, anúncios, cartaz, etc.; podem diferenciar o conteúdo e a forma de escrever um anúncio de uma notícia ou de um conto, por exemplo.

Para o autor, as crianças aprendem a falar espontaneamente por mera imersão num universo oral, familiar. Não se requer nenhum método especial para se aprender a falar. De fato, as crianças, em contato com a linguagem escrita, aprendem também muitos elementos fundamentais sobre a leitura e a escrita. No entanto, não se aprende espontaneamente a ler nem a escrever. Ninguém o faz sem que lhe seja ensinado intencional e explicitamente. Na história da humanidade, por outro lado, o surgimento da linguagem escrita é um acontecimento tardio.

Uma das funções capitais da escola é, justamente, a função de alfabetizar a população, ou seja, possibilitar o acesso à cultura escrita.

Um outro ponto a considerarmos é que, no início da escolaridade, na Educação Infantil, é frequente ver alunos com grandes dificuldades de adaptação à situação escolar. Segundo a abordagem de Lluís M. Curto, é estranho para eles se movimentarem em grupos amplos, podem sentir-se perdidos ou ameaçados, responder com inibição ou agressividade. Pode acontecer que as tarefas e ordens do professor lhe sejam incompreensíveis, porque, em casa, nunca lhe foi pedido algo parecido. Pode ser que se mantenham num mundo egocêntrico ou familiar, e não possam se interessar pelas coisas que a escola lhe propõe: o mundo exterior, outras realidades pessoais e familiares.

Há crianças que não falam, por temor, ou que não usam a linguagem para se comunicar: não estão acostumadas a que lhes prestem atenção, não sabem que o que dizem pode ser importante para aqueles ao seu redor. Do mesmo modo, há crianças que não experimentaram o valor comunicativo da linguagem escrita: que o escrito pode ser importante, interessante, emocionante. Que o que elas escrevem pode causar emoção e satisfação ao outro. Essas são experiências que, se não acontecem em casa, a escola deve proporcionar.



É importante que a criança aprenda a olhar e escutar, isto é, devem ser olhadas e ouvidas atentamente; devem acariciar e serem acariciadas; devem ser compreendidas para que possam compreender.

Além disso, para que o processo de aprendizagem se concretize, a criança deve aceitar que ainda não sabem o suficiente, que pode ser ajudada ou ajudar a outros; que aprender significa esforço, uma certa frustração, perseverança, tolerar decepções, etc., quando o resultado não é o imaginado ou o desejado. E o que é muito importante: que outras crianças são diferentes, algumas têm mais ou menos facilidade que ela para contentar o professor.

Estes são alguns dos requisitos da tarefa de aprender. Na escola, no que se refere à linguagem escrita, supõem, conforme já foi mencionado no capítulo anterior, atividades de contato com o escrito: olhar, tocar, falar dos livros, de revistas e materiais escritos de todo tipo (folhetos, cartazes etc.)

A partir daí é uma questão de estimular e manter a motivação para a aprendizagem contínua. A motivação não é inata, nem é eterna: deve ser estimulada e mantida.

Ao longo de sua obra, Emília Ferreiro sempre busca enfatizar que a aprendizagem não é um processo de absorção passiva, mas um processo dinâmico que envolve a participação total e global do indivíduo em seus aspectos físicos, intelectuais, emocional e social. Conforme a epígrafe acima, o indivíduo aprende durante toda a sua vida e em qualquer idade, porém o processo de aprendizagem é individual e pessoal, ninguém pode aprender pelo indivíduo (diferente do que se acreditava nas concepções mais antigas de aprendizagem).

Cada indivíduo tem o seu ritmo e a sua maneira de aprender próprios, a aprendizagem também aproveita os aprendizados anteriores, isso se verifica no fato das interpretações de textos e fatos relacionarem-se a experiências anteriores

Hoje em dia, o relacionamento entre professor e o aluno assume dimensões menos restritas que há algumas décadas. Ao contrário do que antigamente era imposto, hoje, as crianças chamam o professor pelo nome, por exemplo, o que é uma demonstração de “*familiaridade*”. Essa postura no relacionamento estimula o estudante a argumentar com o professor, mesmo sabendo que este sabe mais, e garante respeito às pessoas dentro e fora da escola.

Na busca de resultados, o papel do professor é único e consiste em organizar situações de aprendizagem para desafiar o aluno a elaborar um novo conhecimento. No construtivismo, defendido por Emília Ferreiro, o objetivo não é acertar, mas conhecer e entender o processo do acerto ou erro, não esquecendo de discutir os diferentes resultados.

Segundo Emília Ferreiro, em *Alfabetização em processo* (FERREIRO, 1986, p. 67), “*quem simplesmente decora não questiona não transforma, não vai além. Aprender não é decorar fórmulas.*”



É formular raciocínios”. Assim, uma educação voltada para o futuro deve incentivar o entendimento e a interpretação a partir das próprias experiências e concepções do aluno, fazendo com que o processo de aprendizagem ocorra de dentro para fora de sua cabeça. Para a autora *aprender é exercer a criatividade, é encontrar, por si próprio, respostas para os seus questionamentos*.

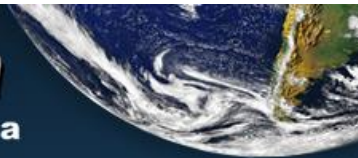
A função do professor, de qualquer nível de escolaridade, da Educação Infantil à educação pós-graduada, é de suma importância. Para tanto é preciso que este, em primeiro lugar, ele seja bem formado na sua área de conhecimento: precisa dominar a produção escrita de sua área, as ferramentas de busca de informação em sua área, e ser um bom leitor e um bom produtor de textos na sua área. Isso se refere mais particularmente à formação que o professor deve ter no conteúdo da área de conhecimento que escolheu. Mas é preciso, para completar uma formação que o torne capaz de conduzir seus alunos, que reconheça as características e peculiaridades dos gêneros de escrita próprios de sua área de conhecimento.

Para um melhor desempenho, os cursos de formação de professores, em qualquer área de conhecimento, deveriam centrar seus esforços na formação de bons leitores e bons produtores de texto naquela área, e na formação de indivíduos capazes de formar bons leitores e bons produtores de textos naquela área.

Paulo Freire, em *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, ressalta que educar é como viver, exige a consciência do inacabado porque *a história é um tempo de possibilidades e não de determinismo*. No entanto, tempo de possibilidades condicionadas pela herança do genético, social, cultural e histórico que faz dos homens e das mulheres seres responsáveis, sobretudo *quando a decência pode ser negada e a liberdade ofendida e recusada*. Segundo Freire, o educador que *castra* a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica. A autonomia, a dignidade e a identidade do educando tem de ser respeitada, caso contrário, o ensino tornar-se-á inautêntico, palavreado vazio e inoperante. E isto só é possível tendo em conta os conhecimentos adquiridos de experiência feitos pelas crianças e adultos antes de chegarem à escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Não se pode falar em educação sem amor”
Paulo Freire



Retomando o pensamento de seu pai, Madalena Freire, em *Observação, Registro, Reflexão* (1996), no capítulo introdutório denominado *A Aventura de Ensinar, Criar e Educar*, enfatizando o modo como o educador deve conduzir sua tarefa: encará-la como uma missão que exige, sobretudo paixão. Segundo a autora:

Assim, como o próprio viver, o cria é um processo existencial. Não lida apenas com pensamentos, nem somente com emoções, mas se origina nas profundezas de nosso ser, onde a emoção permeia os pensamentos ao mesmo tempo que a inteligência estrutura, organiza as emoções. A ação criadora dá forma, torna inteligível, compreensível o mundo das emoções. É nesta busca de significados que o educador estrutura, organiza a consciência de seu viver pedagógico. O ato criador é o processo de dar forma, dar vida aos nossos desejos. Para isso, é necessário estar concentrado – como corpo e a mente presentes – para desenvolver o esforço na educação do desejo que traz o germe da paixão.

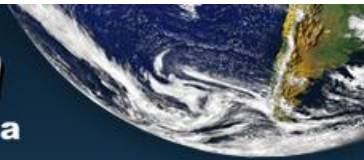
A história da alfabetização no Brasil é marcada por dificuldades e desafios ao longo das décadas. Apenas por volta de 1970, os educadores e pesquisadores começaram a perceber que as discussões tradicionais sobre os problemas de método de alfabetização e de maturidade da criança não dão conta do fracasso escolar. Há uma preocupação muito grande com a educação popular, e neste panorama despontou o nome de Paulo Freire, trabalhando com alfabetização de adultos, como base da cidadania.

Os estudos linguísticos chamavam a atenção para a diversidade linguística no Brasil, e mostraram que uma das causas do fracasso escolar é a dissociação entre a língua da criança e a língua da escola. A norma-padrão passa a ser vista apenas como mais uma variante social, à qual crianças devem ter acesso para utilizá-la em situações adequadas.

Na mesma época, uma pesquisa iniciada na Argentina por Emília Ferreiro traz dados relevantes sobre a aquisição da escrita pela criança. Sabe-se, assim, que a psicogênese da escrita é uma construção precoce da criança, muitas vezes, anterior ao contato com a escola.

Outro dado relevante é que no cenário educacional brasileiro, as décadas de 70 e 80 são marcadas por disputas entre os defensores do método misto, que utilizava as cartilhas, e os partidários do Construtivismo.

A vertente construtivista, de perspectiva psicológica, fundamenta-se na psicologia genética de Jean Piaget e nas pesquisas de Emília Ferreiro sobre a psicogênese da língua escrita. O objetivo dessas pesquisas era compreender o processo de construção da língua escrita pela criança e buscar procedimentos didático-pedagógicos adequados para a sala de aula. A criança passa a ser vista como sujeito que interage com a escrita como objeto de conhecimento. O enfoque das pesquisas e do professor passa a ser o processo de aprendizagem e não mais o método de ensino.



Com a divulgação do Construtivismo, houve uma oposição à perspectiva tecnicista e às aulas prontas com base em lições apresentadas pelas cartilhas. Os construtivistas propunham o uso de textos diversificados, e valorizavam a atribuição de sentido à escrita.

Segundo Ferreiro, em *Os filhos do analfabetismo: proposta para a alfabetização escolar na América Latina* (1990, p. 56):

Os filhos do analfabetismo são alfabetizáveis; não constituem uma população com uma patologia específica que deva ser atendida por sistemas especializados de educação; eles têm o direito a serem respeitados enquanto sujeitos capazes de aprender.

Esta afirmação sintetiza, de forma muito simples, as complexas pesquisas dessa psicolinguísta argentina, conhecidas como a *psicogênese da língua escrita*, a qual foi uma das bases do presente trabalho por nós concluído.

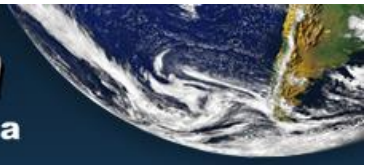
Emília Ferreiro, cujas ideias têm revolucionado a prática alfabetizadora no Brasil, contribuindo para a valorização do conhecimento prévio das crianças e dos jovens e adultos sobre a escrita, deixou claro o seu compromisso com a melhoria da sociedade, ao partilhar, generosamente, as suas leituras, estudos, hipóteses e conhecimentos. Com a psicóloga e educadora Ana Teberosky, as ideias construtivistas atingiram maior viabilidade de aplicação.

As pesquisas de Emília Ferreiro consubstanciaram a Epistemologia Genética de Jean Piaget em relação à aprendizagem da escrita e da leitura. A partir desses trabalhos, a preocupação dos professores não poderia mais ser só com os métodos escolares de alfabetização: existe um processo de aprendizagem no aluno que precisa ser conhecido e estimulado por quem ensina.

A partir dos resultados obtidos em suas pesquisas, Ferreiro, juntamente com Teberosky, contribuiu para que tivéssemos bases para crer que o processo de alfabetização nada tem de mecânico do ponto de vista da criança que aprende. Ferreiro e Teberosky (1986, p.98) concluem que “*a criança constrói seu sistema interativo, pensa, raciocina e inventa buscando compreender esse objeto social complexo que é a escrita. Essa mudança conceitual sobre a alfabetização acaba levando a mudanças profundas na própria estrutura escolar*”.

O importante é que o educador saiba que, antes de adotar esta ou aquela teoria de aprendizagem, é preciso construir uma postura de respeito diante dos diferentes saberes, dos saberes do outro - que nunca serão os nossos - repensando o papel e a função da escola nessa sociedade, que apesar de toda modernidade, ainda é discriminadora e excludente.

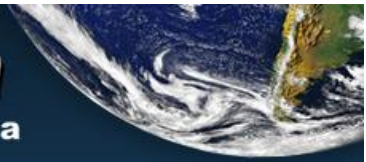
Portanto, ao repensarmos se a alfabetização ocorre devido a um processo ou em decorrência de um método específico, temos que ambos são importantes. O processo estaria ligado a todo período em que a alfabetização transcorre, o qual, conforme já foi mencionado, se dá desde que a criança é



muito pequena, naquelas que foram denominadas como *fases*, segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986). Em relação ao método, pudemos constatar a eficácia e a flexibilidade do construtivismo, o qual procura aproveitar o conhecimento prévio da criança, bem como sua vivência com a sociedade para construir, conforme sua própria denominação, a linguagem e a escrita.

6 REFERÊNCIAS

- CAGLIARI, L.C. **Fala, escrita e leitura**. In: SANFELICE, J.L. (org.) **A Universidade e o ensino de 1º e 2º graus**. Campinas/SP: Papyrus, 1988
- CÓCCO, Maria Fernandes e HAILER, Marco Antônio. **Didática de Alfabetização: decifrar o mundo: alfabetização e socioconstrutivismo**. São Paulo: FTD, 1998.
- CURTO, Lluís Maruny. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como os professores podem ensiná-las a escrever e a ler**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- ESTEBAN, Maria Teresa. **Outra Qualidade**. In Revista *Presença Pedagógica*. São Paulo, v.2 n.8, páginas 45 a 53, mar./abr. 1996,
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- _____. **Os filhos do analfabetismo: proposta para a alfabetização escolar na América Latina**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- _____, Emília. **Reflexões sobre a Alfabetização**, trad.bras. 2º ed. São Paulo: Cortez/Editores Associados, 1987.
- _____, Emília. **Educação e o livro didático**. In *Jornal Folha Dirigida*, São Paulo, 21/08/1995.
- _____, Emília. **O ato de ler evolui**. In *Revista Nova Escola* n.º 143, pág. 13. São Paulo: Editora Abril, jun./jul. 2001.
- FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FIORE, Ottaviano de. **Como tornar o Brasil uma nação letrada?** In *Revista D.O. Leitura*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, ano 18, nº 1, pág. 27, jan. 2001.
- FREIRE, Madalena. **A Aventura de Ensinar, Criar e Educar**. In FREIRE, Madalena (org.) **Observação, registro, reflexão**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- FREIRE, Paulo – **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1983.
- _____, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1975. 150 p.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1975. 218 p.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1998. 165 p. (Coleção Leitura).
- KLEIMAN, Angela B. **Os significados do Letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- KRAMER, SÔNIA & ANDRÉ, Marli Eliza D.A. **Alfabetização: um estudo sobre professores das camadas populares**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, 65 (151): 523-37, set/dez. 1984.
- LANGACKER, Ronald W. **A linguagem e sua estrutura**. Trad. bras. 3ºed. Petrópolis, R.J: Ed. Vozes, 1977.
- LUFT, Celso. **Língua e Liberdade: por uma nova concepção de língua materna e seu estilo**. Porto Alegre: L&PM, 1985.



- OLIVEIRA, Marta Kohl. **Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento.** In Revista Travessia. São Paulo: vol.12, pág. 17, Jan. / abril 92.
- ORLANDI, Eni de Lourdes Pulcinelli. **A Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** São Paulo: Brasiliense, 1983.
- PATTO, M. Helena de Souza. **A produção do fracasso escolar.** São Paulo: L.T. Queiroz Ed., 1990
- PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos.** Rio de Janeiro: Forense, 1973.
- PIAGET, Jean. **A construção do real na criança.** São Paulo: Ática, 1996.
- _____, Jean et alii. **Educar para o futuro.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1974.
- RIZZO, Gilda e LEGEY, Eliane. **Fundamentos e Metodologia da Alfabetização – Método Natural.** Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1981.
- ROCHA, RuthRuth Rocha. **O menino que aprendeu a ver.** São Paulo: FTD, 1999.
- SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a Alfabetização como processo discursivo.** 7ª ed. - São Paulo: Cortez, 1996.
- POPPOVIC, Ana Maria. **Alfabetização: disfunções psiconeurológicas.** 3ª ed. São Paulo: Vetor, s/d.
- VIGOTSKY, L.S., LURIA, A.R. e LEONTIEV, A.N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** São Paulo: ICONE/EDUSP, 1988.
- VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** 2ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1988.