

LETRAMENTO: NOVAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS COMO IMPACTO SOCIAL DO PROJETO TECENDO A ALFABETIZAÇÃO

Maria Eurácia Barreto de ANDRADE (Universidade Americana)

RESUMO: Este artigo procura discutir sobre os impactos da formação docente na práxis pedagógica dos professores alfabetizadores e objetiva investigar a contribuição do projeto Tecendo a Alfabetização para a mudança de concepção e prática dos profissionais envolvidos no processo formativo. Este trabalho considera que a formação inicial não contempla as necessidades dos professores alfabetizadores, pois de acordo a pesquisa recente sobre as práticas alfabetizadoras e a influência no nível de letramento dos alunos, foi revelada a utilização de práticas pobres e desconexas da vida social dos sujeitos, refletindo no baixo nível de letramento dos alunos. As reflexões e análises discutidas têm como principal aporte teórico as contribuições de Emília Ferreira, Magda Soares, Lew Vygotsky e Paulo Freire. Elegemos como sujeitos da pesquisa quatro professores alfabetizadores e os dados foram construídos a partir de entrevistas semiestruturadas, observação participante e análise documental e revelaram uma mudança conceitual e metodologia a partir da formação.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Letramento. Formação Continuada.

1 Introdução

Alargar a compreensão da complexa natureza dos processos de alfabetização e letramento nos diferentes tempos humanos é uma emergência na contemporaneidade, uma vez que os alarmantes índices de analfabetismo e o baixo nível de letramento são característicos da realidade brasileira em todos os lados do país.

O acesso à leitura e à escrita pode ser uma das principais formas de inclusão não só social, mas cultural, política e econômica por promover o sujeito como ser histórico, capaz de decidir, de assumir uma postura crítica, de mudar a realidade e não se acomodar diante dos desafios. Uma postura crítica do mundo não é garantida apenas pela leitura da palavra, mas impulsionada por ela para atuar autonomamente, de forma consciente e responsável nos mais diversos espaços, não apenas nos circuitos da escola, mas principalmente na vida social onde os sujeitos estão inseridos.

Diante desta realidade, o processo de alfabetização e letramento no contexto brasileiro tem sido objeto de muitas discussões, revelando a necessidade de superação de práticas mecanicistas e cartesianas que situam o professor como um mero transmissor de informações e repetidor de velhas práticas.

Essas reflexões indicam a necessidade de pensar e de efetivar a alfabetização como um processo articulado ao letramento, às práticas sociais de usos da língua escrita. Para tanto, requer um professor como mediador das aprendizagens no processo de aquisição da leitura e da escrita.

Os estudos sobre as práticas pedagógicas alfabetizadoras, no sentido de compreendê-las como ações socioculturais, postulam a viabilização de práticas leitoras e escritoras reais, contextualizadas e significativas para o seu público. É urgente compreender o processo de aquisição da língua escrita articulando aos processos de letramento, uma vez que os sujeitos imersos numa sociedade letrada e simbólica como a nossa necessitam de uma maior apropriação do sistema de escrita para poder se envolver nas mais diversas situações e práticas sociais em que a leitura e a escrita estão presentes.

Para isso, a formação do sujeito precisa acompanhar as transformações que a contemporaneidade apresenta para conviver com toda complexidade no campo social, político, econômico e a educação nesta conjuntura deve apresentar-se como base para acompanhar o desenvolvimento e se adequar às exigências apresentadas e exercer a função de preparar os sujeitos para a vida nas suas diversas instâncias.

Este trabalho pretende trazer uma discussão acerca da relevância social do projeto de formação continuada para professores Tecendo a Alfabetização: caminhos e possibilidades para a apropriação do letramento, o qual objetivou aprofundar o referencial teórico e metodológico dos professores do município, através de situações didáticas que favorecem o desenvolvimento da autonomia e fortalecimento da prática pedagógica, articulando as concepções teóricas com as práticas efetivas dos professores envolvidos na formação, além disso, construir um referencial com possibilidades pedagógicas inovadoras a partir das experiências vivenciadas em sala e no transcorrer da formação.

Partindo dos resultados evidenciados em uma pesquisa científica bem como nos índices de desempenho dos alunos, principalmente nas habilidades de leitura e escrita, propomos a realização da Formação Continuada Tecendo a alfabetização, buscando construir práticas eficazes para potencializar o processo de ensino e aprendizagem nas salas de aulas, assegurando uma prática mais sólida e consubstancial através da vivência de estratégias formativas que privilegiem a reflexão crítica da realidade.

É um grande desafio para o professor pensar em atividades significativas que atendam as necessidades dos alunos e relacioná-las a aquisição da leitura e da escrita através de um processo pedagógico em que possa apropriar-se de forma simultânea tanto da base alfabética quanto do letramento.

Esta formação continuada teve como ponto de partida os saberes construídos pelos professores ao longo da sua experiência profissional, pois são capazes de potencializar sua prática através do estreito diálogo entre o conhecimento prático e o científico.

A intenção foi que a formação pudesse fornecer subsídios teóricos e metodológicos sobre o processo de alfabetização e letramento, além de trazer contribuições significativas que possam promover um repensar sobre as práticas pedagógicas alfabetizadoras, a fim de aprofundar as questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem.

O projeto constituiu-se em um pontapé inicial para uma prática mais responsável na formação de professores aprendizes de novas abordagens práticas e conceituais no que se refere ao processo de alfabetizar letrando. Foi estruturado em 5 módulos para cada grupo de trabalho com carga horária de 60 horas para cada um deles, totalizando 180 horas distribuídas em 8 meses de formação e contemplando um público de 168 professores.

2 Panorama Metodológico da Pesquisa

Esta pesquisa tem uma base qualitativa, apoiada na entrevista semiestruturada, observação participante e análise documental.

A pesquisa aconteceu em dois momentos diferentes: antes e depois da formação. Isso porque, a intenção do trabalho foi fazer uma investigação da relevância da formação para a mudança na prática pedagógica dos professores alfabetizadores. Para a realização da entrevista, três questões básicas nortearam as discussões: 1. O conceito de alfabetização 2. O conceito de letramento e 3. Como alfabetiza. Além da entrevista, a aproximação junto aos sujeitos no campo empírico no momento da observação participante e a apreciação de documentos como as atividades desenvolvidas na sala e o planejamento dos professores, fizeram com que a investigação ganhasse mais consistência e rigor metodológico.

3 Apresentação e Análise dos Dados Coletados

3.1 Discussão dos dados coletados antes do processo formativo

Inicialmente serão apresentadas e discutidas as concepções e práticas observadas antes da formação para, em seguida, analisar as ideias reveladas depois de todo o processo formativo para que se possa perceber a mudança ou não no campo conceitual e metodológico a partir do trabalho realizado.

Quadro 1: Conceito de alfabetização

Questão levantada	Professora (n)	Professora (x)	Professora (y)	Professora (z)
Conceito de alfabetização.	É saber ler e escrever mesmo que pequenos textos.	O indivíduo que já sabe ler e escrever está alfabetizado.	Construir um conhecimento. É o processo de aquisição e apropriação da leitura e da escrita que ocorre gradativamente. É o início da construção do conhecimento que se prolonga por toda vida.	É quando um indivíduo sabe ler, escrever e interpretar.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Sobre a concepção de alfabetização observou-se a ênfase na codificação e decodificação da língua escrita. Não se pode negar a importância de explorar a organização dos símbolos lingüísticos, pois como defende Soares (2003a) o conceito de alfabetização abrange um conjunto de habilidades tornando-se um fenômeno de natureza complexa por considerar a decodificação, a compreensão e os determinantes sociais da língua escrita. Apesar disso, o processo de alfabetização não pode se limitar apenas a tecnologia da escrita, mas deve abranger também o desenvolvimento de habilidades da função social da leitura e da escrita.

As professoras (n) e (x) trazem um conceito de alfabetização bastante limitado comparado à concepção defendida por Freire (1980) por afirmar que transcende ao simples domínio da leitura e da escrita. Para estas professoras um sujeito está alfabetizado quando consegue codificar e decodificar o sistema de escrita, ou seja, ler e escrever. Soares (2003a, p. 15-16) traz um conceito de alfabetização no seu sentido específico, entendendo-a como “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita”, porém lança um debate em torno dos significados dos verbos ler e escrever, afirmando que podem ter dois pontos de vista: mecânica da língua escrita “um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler)” (Soares, 2003a, p. 15-16). Ou então compreensão e expressão de significados que segundo Kramer seria

[...] um processo de representação que envolve substituições gradativas (“ler” um objeto, um gesto, uma figura ou desenho, uma palavra) em que o objetivo primordial é a apreensão e a compreensão do mundo, desde o que está mais próximo à criança ao que lhe está mais distante, visando à comunicação, à aquisição de conhecimento... à troca (1982, p.62).

São dois significados que se divergem, porém podem se complementar, pois segundo Soares

Sem dúvida a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito. Não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros, “lendo”, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas, como também não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua, ao expressar-se por escrito (2003a, p.16).

A alfabetização deve ser vista no sentido de realmente poder expressar e conhecer o mundo também através da língua escrita; não no sentido simplesmente de decodificar a letra que junta com outra, o que ela significa, mas poder compreender o que está escrito e se expressar através desta linguagem.

A professora (y) declara que a alfabetização é um processo de construção do conhecimento, de aquisição da leitura e da escrita a qual ocorre gradativamente. Coloca a alfabetização enquanto o início da construção do conhecimento que se prolonga por toda vida. Essa concepção além de enfatizar o processo tecnológico da aquisição da linguagem escrita, também a sua apropriação que, segundo Soares (2003) é tornar como sua propriedade, usando-a em suas diversas necessidades sociais. A professora pesquisada avança ainda mais na sua definição quando estende a alfabetização para toda vida, isso revela uma concepção que vai além do simples domínio da mecânica da língua escrita abrangendo a necessidade de uma continuação e apropriação desta linguagem. Percebe-se aí uma noção de letramento quando defende a necessidade de apropriação desta linguagem escrita.

Quadro 2: conceito de letramento

Questão levantada	Professora n	Professora x	Professora y	Professora z
Conceito de letramento.	É a leitura de mundo, até mesmo uma pessoa não alfabetizada pode saber interpretar o que está à sua volta.	O indivíduo que envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita mesmo não tendo tido oportunidade de alfabetizar-se.	Letramento vai além da capacidade de ler e escrever, ou seja, é quando o indivíduo passa a fazer uso da leitura e da escrita nas práticas sociais.	Quando um indivíduo que aprendeu ler e escrever faz o uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que dependem.

Fonte: Dados da pesquisa de campo

A concepção de letramento das professoras pesquisadas enfoca visões amplas revelando que já tem uma boa noção do termo. De acordo ao depoimento da professora (n), letramento é a leitura de mundo e afirma que até mesmo uma pessoa não alfabetizada pode saber interpretar o que está a sua volta. Percebe-se, nesta resposta, uma coerência exatamente por conceber o letramento enquanto algo que transcende a leitura da palavra, por trazer um dos maiores legados de Paulo Freire para responder as expectativas deste tema tão discutido ao longo da investigação.

Definir letramento enquanto leitura de mundo é entender que muito antes do sujeito adquirir a aprendizagem da palavra escrita já tem um conhecimento da realidade, apreendida na vivência cotidiana das práticas sociais. Sobre esta definição Harris e Hodges (1999, p. 163) no dicionário de alfabetização traz a leitura de mundo enquanto “[...] uma ampliação do conceito de lectoescrita funcional¹” desta forma, abrange a lectoescrita, um termo criado por Emília Ferreiro (2001) e que contempla o letramento, pois apresenta um significado bem próximo a este.

A autora atribui um significado amplo à alfabetização enfatizando além do processo de aquisição do código escrito também a necessidade do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Apesar de não mencionar o termo letramento traz a lectoescrita que envolve diretamente o seu significado.

Assim como Ferreiro, Freire também não enfocou o termo em discussão, mas deixou sua marca na história da alfabetização trazendo a “leitura de mundo” que está intimamente direcionada ao sentido do letramento. Ambos deixam um grande legado para a alfabetização por compreendê-la no seu sentido amplo, vivo e diretamente associada ao uso no contexto social.

Freire apesar de não mencionar o termo traz uma concepção de alfabetização que transcende o processo de aquisição da língua escrita, implicando em uma visão de politização, dialogicidade, conscientização e autonomia dos sujeitos.

Quando a professora (n) declara que esta leitura de mundo pode ser feita mesmo por pessoas analfabetas, ela vem contemplar mais uma vez a visão ampla de Freire, que vem antes do domínio da escrita e defende “[...] não há homem absolutamente inculto: o homem ‘humaniza-se’ expressando, dizendo o seu mundo. Aí começa a história e a cultura letrada” (FREIRE, 1983, p.13).

Sobre esta discussão Soares (2004a, p. 58) declara: “o nível de letramento de grupos sociais relaciona-se fundamentalmente com a suas condições culturais e econômicas. É preciso que haja, pois, condições para o letramento.” Numa visão próxima desta discutida, a professora (x) apresenta seu conceito de letramento trazendo a idéia de envolvimento em práticas sociais de leitura e escrita mesmo não tendo oportunidade de se alfabetizar. Este conceito está diretamente ligado à concepção defendida por Marcuschi que

[...] letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento, não apenas aquele que faz uso formal da leitura e da escrita. Portanto, o letramento é um processo que circunda a sociedade independentemente da escolarização formal, podendo assim, uma pessoa não ser alfabetizada e ser letrada (2004, p. 25)

Para ser letrado não basta que o sujeito domine o código escrito, mas sim que se utilize desse conhecimento em seu cotidiano e em suas relações sociais. Sobre esta discussão

¹ A lectoescrita funcional é entendida como “o conhecimento e habilidades de leitura e escrita que permitem à pessoa engajar-se em todas aquelas atividades nas quais a lectoescrita é normalmente tida como certa dentro de sua cultura ou grupo” (GRAY, 1956 apud: HARRIS; HODGES, 1999 p. 157).

Descardecí (2000, p. 63) afirma que “[...] tornar-se letrado é um processo no qual o indivíduo se engaja, mais ou menos, de acordo com o seu papel, seus interesses e suas necessidades na sociedade em que se vive”.

As professoras (y) e (z) também apresentam um conceito bem semelhante ao discutido. Para elas letramento vai além da capacidade de ler e escrever, é quando o indivíduo passa a fazer uso da leitura e da escrita nas práticas sociais. Comungando desta concepção Descardecí defende que

[...] o conceito de letramento amplia o de alfabetização, quando reconhece que o indivíduo letrado desenvolve práticas de leitura e de oralidade que nem sempre são reconhecidas pela escola, embora válidas para lidar com as demandas sociais de comunicação tais como: ler uma conta de luz, assinar o seu próprio nome e participar de organizações sociais, associações comunitárias e outros tipos de organizações (2000, p.55)

Quadro 3: Como alfabetiza

Questão levantada	Professora (n)	Professora (x)	Professora (y)	Professora (z)
Como alfabetiza	O ponto de partida é a realidade do aluno, significando os conteúdos para um melhor aprendizado.	Meu ponto de partida é o alfabeto, tentando ajudar eles a conhecerem as letras, depois diferenciar uma das outras.	Desenvolvo atividades sempre associadas ao dia-a-dia dos alunos. Aplico textos de linguagem simples, trabalho em grupo, interpretação oral, entre outras.	Procuro trabalhar do todo para as partes. Através de pequenos textos ou palavras exploro as letras citadas.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Quando foi perguntado aos professores pesquisados como eles alfabetizam, as respostas foram das mais diferentes concepções, desde uma visão restrita até um olhar mais abrangente acerca do processo alfabetizador.

A professora (n) diz que o ponto de partida para sua ação alfabetizadora é a realidade do aluno, procurando significar os conteúdos para um melhor aprendizado. Nesta mesma concepção a professora (y) declara que desenvolve atividades associadas ao dia-a-dia dos educandos, utilizando textos de linguagem simples associados a trabalhos em grupo, interpretação entre outras.

De acordo a estas respostas percebe-se que teoricamente trazem aspectos que imprimem uma concepção mais inovadora, a qual aponta as experiências vivenciadas pelos sujeitos como as bases norteadoras do trabalho pedagógico, garantindo ao alfabetizando a apropriação da notação escrita e do letramento. Nesta visão, os alfabetizadores devem promover situações didáticas que permitam ao educando dissecar as palavras da língua através de textos reais compreendidos enquanto objetos e não como meros veículos de informação.

Esta é uma concepção que contempla aos pressupostos teóricos adotados pelas professoras investigadas, justamente por oferecer o acesso de escritas significativas, sendo entendidas como um sistema de representações da linguagem.

O foco do trabalho deve ser voltado para o texto constituindo-se como um todo unificado dentro de uma situação discursiva e com sentido real que sejam do universo cultural e façam parte do uso social dos sujeitos inseridos.

Todo trabalho alfabetizador deve ser a partir do texto significativo atrelado de atividades que possibilitem aos sujeitos se apropriarem do sistema de escrita alfabética, ou seja, trabalhar com leitura e produção de textos que circulem na sociedade e, nessa experiência explorar as características do sistema de escrita para desenvolver também atividades de reflexão sobre as palavras.

A professora (x) declara que alfabetiza tendo como ponto de partida o alfabeto, tentando ajudar os alunos a conhecerem as letras depois diferenciarem uma das outras. A professora (z) diz que procura trabalhar do todo para as partes e através de pequenos textos ou palavras explora as letras e sílabas.

Nota-se nestes depoimentos uma valorização aos métodos tradicionais de alfabetização: sintéticos e analíticos, pois revelam uma necessidade de treino de palavras, letras, padrões silábicos e até “pequenos textos” durante o processo de alfabetização, colocando absoluta ênfase na cópia e na correspondência entre grafema e fonema, ensinando apenas a mecânica da leitura e da escrita.

Tanto o método sintético como o analítico expressam uma postura metodológica associacionista. Isso implica que a aprendizagem da leitura se faz através de uma simples associação entre respostas sonoras e estímulos gráficos, valorizando as habilidades perceptivas e motoras em detrimento do que é fundamental para o processo de alfabetização segundo Ferreiro e Teberosky (1999): a competência linguística e as capacidades cognitivas do sujeito.

A professora (x) revela na sua entrevista uma postura sintética por afirmar que seu ponto de partida é o alfabeto. Para ela, este é o elemento básico para nortear a construção da leitura e da escrita num processo que estabelece uma correspondência entre o oral e o escrito.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1999) este método promove uma aprendizagem da leitura e da escrita mecânica, em que o sujeito adquire a técnica para a decifração do texto. A escrita é vista como transcrição gráfica da linguagem oral, e a leitura é reduzida à decodificação de símbolos escritos e assim dicotomiza os processos mentais dos alunos alvo do processo.

Barbosa faz uma grande crítica ao método sintético pois

[...] considera a língua escrita objeto do conhecimento externo ao aprendiz e, a partir daí, realiza uma análise puramente racional de seus elementos. A instrução procede do simples para o complexo, racionalmente estabelecidos: num processo cumulativo, a criança aprende as letras, depois as sílabas, as palavras, frases e, finalmente, o texto completo. Estabelece-se como regra geral que a instrução não deve avançar no processo sem que todas as dificuldades da fase precedente estejam dominadas. (1990, p. 46-47).

A professora (z) declara trabalhar partindo de pequenos textos ou palavras e a partir daí explora as sílabas e letras, ou seja, do todo para as partes. Observa-se aqui, a presença do método analítico, onde, segundo Ferreiro e Teberosky (1999) o mais importante é o reconhecimento global das palavras ou orações; a análise dos componentes é uma tarefa que vem depois.

Quando a professora entrevistada menciona “pequenos textos” infere-se que sejam “textos” voltados para uma abordagem tradicional, ou seja, como pretexto para apresentação das letras ou sílabas. Textos ou pseudo-textos que não comunicam uma ideia ou um sentido, descaracterizando a língua como produto de interação entre os sujeitos.

Todos os métodos tradicionais de alfabetização partem do pressuposto de que o sujeito é desprovido de qualquer conhecimento, devendo ser treinado em determinadas habilidades perceptivas que promoverão a aquisição de técnicas da associação letra-som e a técnica da decifração da leitura, tornando assim, o processo de alfabetização uma mera decifração de palavras, letras e sílabas. A alfabetização, desta forma, expressa-se numa relação não dialética entre o sujeito, o objeto e o conhecimento, pois o que conta são as habilidades sem significado com uma grande ênfase na sonoridade da palavra e não na sua ação transformadora.

3.2 Discussão dos dados coletados depois do processo formativo.

Após esta abordagem conceitual a partir das ideias apresentadas pelos professores, antes do processo de formação, chega o momento de trazer uma breve discussão das concepções apresentadas depois de todas as discussões tecidas ao longo do trabalho realizado.

Em relação ao conceito de alfabetização, as professoras apresentaram ideias bem mais consistentes e com maior clareza de como ocorre o processo de aquisição da base alfabética. Nos depoimentos, as professoras revelam que adquiriram, ao longo do curso de formação, um bom aporte conceitual acerca do tema em discussão.

Quadro 4: Conceito de alfabetização

Questão levantada	Professora n	Professora x	Professora y	Professora z
Conceito de alfabetização	É o processo em que o sujeito domina os códigos do sistema de escrita, ou seja, é saber ler, escrever e compreender os seus diferentes significados.	É saber muito além de codificar e decodificar os rudimentos da língua escrita. É saber também interpretar e refletir.	É encaminhar o sujeito no universo da leitura e da escrita. É ensiná-los a codificar, decodificar e compreender os símbolos escritos.	É um ato de construção que está relacionado a leitura, escrita e interpretação. É adquirir a prática da leitura, da escrita e saber expressar seus sentidos.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Nestas definições, os professores apresentam uma concepção mais ampla da alfabetização. Os depoimentos revelam uma mudança conceitual a partir das discussões e leituras realizadas no transcorrer da formação. Para os professores pesquisados, a alfabetização transcende a aquisição da leitura e escrita, envolve a incorporação e expressão de significados.

Sobre esta questão Freire (1980, p.119) traz uma importante contribuição quando afirma que “a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de

técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação.”

A alfabetização nesta perspectiva traz como pressuposto a incorporação da leitura de mundo dos educandos como ponto de partida para a leitura da palavra. Desta forma, esta busca está vinculada a um processo de conscientização: onde o sujeito aprende a ler e a escrever como forma de libertação.

No bojo dessa discussão percebe-se que a alfabetização passa inevitavelmente pelo contato sistematizado do código escrito, que deve fazer parte de um processo de aprendizagem, o qual acontece através da interação.

Os professores trazem definições que ultrapassam a capacidade de ler e escrever, mas que o sujeito precisa, além disso, interpretar o que lê e escreve. Nesse sentido percebe-se uma concepção mais panorâmica, por implicar em uma compreensão dos signos escritos e assim uma apropriação desta linguagem. Esta abordagem traduz bem a concepção de Soares quando coloca:

Em seu sentido pleno, o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, e deste para aquele, mas à aprendizagem de uma peculiar e muitas vezes idiossincrática relação fonemas-grafemas, de um outro código, que tem, em relação ao código oral, especificidade morfológica e sintática, autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/compreensão (2003a, p.17)

Diante desta abordagem o papel do professor não se limita a ensinar a ler e escrever, mas provocar situações que levem o próprio aluno a descobrir o funcionamento da escrita.

Nesta mesma visão Werthein traz a concepção atual de alfabetização defendida pela UNESCO a qual deve ser para toda vida.

Hoje a concepção que a UNESCO tem da alfabetização é, desse modo, mais ampla. É ampla quanto ao tempo necessário ao domínio de conhecimentos e competências, no que se refere às novas e variadas linguagens utilizadas modernamente, e quanto aos caminhos para atingir os objetivos, assim como em relação à flexibilidade e à diversificação de públicos. Não se trata de um processo rápido e determinado, mas que se estende ao longo da vida (2003, p.9).

Percebe-se, assim, que a alfabetização assume um novo significado em educação e amplia o seu sentido, exigindo dos alfabetizadores uma nova postura imbuída de contextualização, pois como defende Kalman (2003) a alfabetização deve apontar sempre para a concepção ampla de inserção da língua escrita no contexto social levando em consideração as dimensões não só individuais do sujeito, mas também socioculturais.

Soares acrescenta ainda os aspectos políticos no contexto da alfabetização, pois neste conjunto de habilidades multifacetado e complexo estudado por muitos profissionais “[...] o problema da alfabetização não está, apenas, nessa sua característica interdisciplinar. Além desta, é preciso considerar, ainda, os aspectos sociais e políticos que condicionam a aprendizagem” Soares (2003, p.21).

Emília Ferreiro (2001a) também atribui um significado amplo à alfabetização enfatizando tanto o processo de aquisição do código escrito como o desenvolvimento das habilidades e apropriação da leitura e escrita. Apesar de não mencionar o termo letramento sua concepção de alfabetização tem um sentido amplo que contempla o termo. Para Ferreiro a

“lectoescrita” – termo criado pela autora – apresenta um significado voltado para o letramento o que, segundo ela, não há necessidade de diferenciação quando se compreende a alfabetização de forma panorâmica e geral.

O termo lectoescrita é apresentado no dicionário técnico de alfabetização da seguinte forma:

A lectoescrita difere do simples ler e escrever porque pressupõe um entendimento do uso apropriado dessas capacidades dentro de uma sociedade que está fundamentada no texto impresso. [...] requer um envolvimento autônomo e ativo com o texto impresso e destaca o papel do indivíduo no gerar, receber e atribuir interpretações independentes às mensagens. (VENEZKY apud HARRIS; HODGES, 1999, p. 153).

Ferreiro (2001a) defende que o problema não está na adoção ou não do termo letramento, mas na concepção da escrita como um código ou sistema de representação. A autora acredita que o sujeito vai se apropriando da linguagem escrita por meio da construção de hipóteses através de desafios e conflitos estabelecidos e assim promover o uso com competência da função social da leitura e da escrita.

Existe um sujeito que busca adquirir conhecimentos, que propõe problemas e tenta resolvê-los segundo sua própria metodologia. Que esse sujeito que aprende a ler e a escrever construindo significados, realiza um trabalho que só pode ser garantido pela sua capacidade de pensar. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 19).

Nesta última concepção defendida pela professora (z), observa-se a compreensão que não basta apenas ensinar aos alunos o domínio do código alfabético, é preciso enfocar a compreensão, interpretação e uso do código escrito. É necessário, portanto, aprender a fazer leituras críticas dos textos circulados não só na escola, mas também no meio social.

Sobre esta discussão Tfouni (2005) evidencia que alfabetizar implica em compreender o processo alfabetizador como um sistema de representação em constante evolução histórica. Ela não pode se limitar ao processo de codificação e decodificação de sinais gráficos, mas deve ser compreendida como processo de simbolização, ou seja, o sujeito vai percebendo o que a escrita representa no próprio desenvolvimento do processo.

Quadro 5: conceito de letramento

Questão levantada	Professora (n)	Professora (x)	Professora (y)	Professora (z)
Concepção sobre letramento.	É a participação social do indivíduo na sociedade letrada, ou seja, é o ato da leitura de mundo.	É fazer o uso da leitura e da escrita para atender as demandas sociais. É compreender o que está escrito e intervir, opinar e participar	Letrado é todo aquele que convive com as práticas sociais de leitura e escrita, para isso não é necessário que esteja alfabetizado,	Ser letrado é saber se utilizar da leitura e da escrita para transformar a realidade da qual está inserida, ou seja, é atuar como cidadão crítico e

		ativamente.	pois muitas pessoas não são alfabetizadas mas participam muito bem de eventos e práticas de letramento.	participativo.
--	--	-------------	---	----------------

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Nas concepções dos professores investigados o letramento abrange as práticas sociais em que leitura e escrita estão presentes. Estas idéias contemplam as discussões apresentadas por autores como Freire (1983), Soares (2004), Kleiman(1995) e Tfouni (2005).

Percebe-se nestas definições que há uma aproximação do que foi declarado pelos professores investigados, principalmente quando defendem ser o letramento uma ampliação da alfabetização, que transcende a capacidade de codificar e decodificar o sistema lingüístico.

Vale discutir, ainda, alguns conceitos e concepções sobre o letramento para uma melhor análise e comparação dos depoimentos dos professores. Marcuschi (2001, p. 22) define letramento como “[...] um processo de aprendizagem social e histórico da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, [...] um conjunto de práticas”. Soares (2004, p. 39) conceitua-o como “[...] o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita”. Kleiman (1995, p. 19) respaldada nos estudos de Scribner e Cole declara que letramento é “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Mais adiante a autora afirma compreender o letramento “como as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 181). Para Mortatti (2004, p. 105) “letramento é sobretudo, um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos de que dispõem”. Para Matencio (1994, p. 19), “[...] o indivíduo letrado é aquele que apresenta um desenvolvimento da linguagem e do pensamento após o acesso às formas especializadas do texto escrito”. Estes conceitos de letramento destacados evidenciam que o termo extrapola a aquisição do código escrito, entendendo-o como um conjunto de práticas sociais de leitura e de escrita. Portanto, diante destas visões mencionadas é preciso reconhecer que estão interligados, mesmo que suponha, em alguns, objetos diferentes.

O termo letramento discutido e refletido nos dias atuais é reflexo de uma concepção teórica do processo de aquisição e apropriação da linguagem escrita trazida por estudiosos como Freire e tantos outros que contribuíram significativamente para um repensar as práticas alfabetizadoras.

O letramento é discutido atualmente enquanto uma proposta inovadora que vem contemplar os anseios e necessidades dos sujeitos sociais e históricos, marcados e pertencentes a uma sociedade cada vez mais exigente.

Não existe, na nossa sociedade, onde a escrita se torna cada vez mais complexa e presente, alguém que não possua algum nível ou grau de letramento, justamente porque em todos os ambientes sociais os sujeitos se deparam com práticas da leitura e escrita que exigem uma participação ativa.

Neste sentido, não existem sujeitos iletrados, existe sim o ser analfabeto por estar desapropriado do sistema e não ter autonomia para ler, mas ele não é iletrado, ele possui algum nível de letramento, pois existem diferentes níveis e estes vão depender das possibilidades de acesso e envolvimento em práticas sociais de leitura e escrita. É exatamente

por isso que a escola tem o papel fundamental de ampliar as experiências de letramento dos sujeitos que estão inseridos e desta forma é necessário oferecer esse acesso através de diferentes gêneros textuais que são diariamente apresentados pelo meio social. Descardec (2000) defende que mesmo uma pessoa sendo considerada analfabeta pode fazer uso de situação de comunicação social, como por exemplo, ditar uma carta para alguém escrever, reconhecer avisos, placas, etc. Isso mostra que o conceito de letramento vai além do domínio da leitura e da escrita.

Neste sentido, apesar de não existir nas sociedades grafocêntricas sujeitos com grau zero de letramento – devido à exposição constante de materiais impressos – eles são expostos principalmente à linguagem escrita, necessitando da apropriação da leitura e escrita para transitar entre as práticas discursivas nos diferentes gêneros textuais para que assim o sujeito adquira um alto nível de letramento.

Sobre esta discussão Soares (2004, p. 58) declara: “o nível de letramento de grupos sociais relaciona-se fundamentalmente com a suas condições culturais e econômicas. É preciso que haja, pois, condições para o letramento.” Numa visão próxima desta discutida, a professora (x) apresenta seu conceito de letramento trazendo a ideia de envolvimento em práticas sociais de leitura e escrita mesmo não tendo oportunidade de se alfabetizar. Este conceito está diretamente ligado à concepção defendida por Marcuschi que

[...] letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento, não apenas aquele que faz uso formal da leitura e da escrita. Portanto, o letramento é um processo que circunda a sociedade independentemente da escolarização formal, podendo assim, uma pessoa não ser alfabetizada e ser letrada (2004, p. 25)

Neste sentido, para ser letrado não basta que o sujeito domine o código escrito, mas sim que se utilize desse conhecimento em seu cotidiano e em suas relações sociais. Sobre esta discussão Descardec (2000, p. 63) afirma que “[...] tornar-se letrado é um processo no qual o indivíduo se engaja, mais ou menos, de acordo com o seu papel, seus interesses e suas necessidades na sociedade em que se vive”.

Após estas reflexões em torno dos conceitos de letramento percebe-se uma estreita relação destes com as declarações dos professores investigados, revelando que há uma familiaridade com o termo.

Quadro 6: Como alfabetiza

Questão levantada	Professora (n)	Professora (x)	Professora (y)	Professora (z)
Como alfabetiza	A partir dos diversos textos que circulam socialmente. Procuro fazer um trabalho contemplando ao mesmo tempo a alfabetização e o letramento.	A partir de situações de uso real para que os estudantes percebam a função social e ao mesmo tempo aprendam a codificar e decodificar o	Parto sempre do que os alunos trazem, daí, dou o pontapé inicial do trabalho alfabetizador. O importante é aproximar ao máximo a sala de aula da vida social dos	Sei da importância das crianças se apropriarem da leitura e da escrita. Aprender a codificar e decodificar é uma necessidade. Eu tento

		sistema de escrita.	alunos.	alfabetizar partindo de algumas situações de interesse das crianças para que elas percebam a importância da leitura e da escrita para sua vida.
--	--	---------------------	---------	---

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Os professores pesquisados afirmam que o ponto de partida para sua ação alfabetizadora é o contexto social do aluno, procurando significar os conteúdos para um melhor aprendizado.

De acordo a estas respostas percebe-se que teoricamente trazem aspectos que imprimem uma concepção mais inovadora, a qual aponta as experiências vivenciadas pelos sujeitos como as bases norteadoras do trabalho pedagógico, garantindo ao alfabetizando a apropriação da notação escrita e do letramento. Nesta visão, os alfabetizadores devem promover situações didáticas que permitam ao educando dissecar as palavras da língua através de textos reais compreendidos enquanto objetos e não como meros veículos de informação.

Esta é uma concepção que contempla aos pressupostos teóricos adotados pelos professores investigados, justamente por oferecer o acesso de escritas significativas, sendo entendidas como um sistema de representações da linguagem.

O foco do trabalho deve ser voltado para o texto constituindo-se como um todo unificado dentro de uma situação discursiva e com sentido real que sejam do universo cultural e façam parte do uso social dos sujeitos inseridos.

Todo trabalho alfabetizador deve ser a partir do texto significativo atrelado de atividades que possibilitem aos sujeitos se apropriarem do sistema de escrita alfabética, ou seja, trabalhar com leitura e produção de textos que circulem na sociedade e, nessa experiência explorar as características do sistema de escrita para desenvolver também atividades de reflexão sobre as palavras.

Considerações Finais

Diante das concepções reveladas nos depoimentos dos professores antes e depois da formação através da entrevista, bem como do processo de observação da prática e da análise dos documentos, percebe-se uma ampliação conceitual no que se refere a alfabetização e o letramento. As definições dos termos em discussão tiveram um avanço substancial e isso teve um reflexo positivo nas ações pedagógicas destes profissionais. Em alguns pontos foi perceptível uma transposição dos conceitos discutidos na formação para práticas alfabetizadoras em sala de aula.

Um ponto que deve ser destacado é a presença de uma maior variedade de texto nas atividades desenvolvidas cotidianamente, porém ainda é real um fazer pedagógico com grande ênfase no sistema de escrita e nos conteúdos conceituais, marcados por aulas

expositivas, negando uma maior exploração da função social destes textos. Na maioria das vezes os textos são usados como pretexto para exploração da aquisição da base alfabética.

Muitas atividades ricas e desafiadoras, sugeridas nos encontros de formação, foram trabalhadas pelos professores investigados, porém, muitas vezes de forma pontual, sem estabelecer maiores relações com as funções sociais nem explorar maiores desafios aos alunos. Foi observada a presença de jogos pedagógicos e produções coletivas, possibilitando maior integração entre os estudantes e consequentemente, maior aprendizagem.

Desta forma, o projeto Tecendo a Alfabetização promoveu um repensar as práticas alfabetizadoras e fomentou novas possibilidades pedagógicas proporcionando avanços positivos na aquisição da base alfabética dos alunos, bem como um avanço conceitual dos professores envolvidos; no entanto, ainda falta maior incorporação e transposição didática para as ações no contexto da sala de aula, principalmente no que se refere aos usos e funções sociais da leitura e da escrita.

Embora seja importante o professor oferecer o acesso aos diversos tipos de texto na sua prática alfabetizadora, necessita-se também criar situações desafiadoras para que possa trabalhar a aquisição do sistema de escrita e, consequentemente, o desenvolvimento das habilidades de uso da leitura e da escrita no meio social.

Precisa-se promover situações de atividades ligadas ao cotidiano e que despertem o interesse dos alunos, bem como o contato constante com diversos gêneros textuais, além disso, não se pode esquecer da aprendizagem do sistema de escrita, pois privilegiar o envolvimento dos sujeitos com as diferentes funções da escrita sem favorecer a codificação e decodificação da leitura e da escrita não se efetiva o alfabetizar letrando.

Na proposta de alfabetizar letrando, a língua deve entrar na escola da mesma forma que é organizada pela vida afora, ou seja, através de práticas sociais de leitura e de escrita. A idéia central é formar sujeitos que saibam produzir e interpretar textos de uso social e que sejam veiculados livremente pelas várias situações comunicativas em busca de uma participação autônoma e livre no mundo letrado. A intenção é que as classes de alfabetização tornem-se um espaço de potencialização para o alfabetizar e letrar.

As atividades desenvolvidas nas classes de alfabetização devem possibilitar o acesso ao trabalho com diferentes tipos de linguagem escrita. Para isso é de responsabilidade do professor criar motivos para que os alunos sintam necessidade de realizar tais atividades com sentido, pois como declara Smith (1999) o sujeito precisa encontrar as mesmas razões para escrever do que encontra para falar e essa prática não pode se limitar a exercícios mecanizados e dicotomizados, negando as demandas sociais. Estes motivos são encontrados na função social destes textos.

É necessário que seja assegurado aos alunos um fazer pedagógico inovador que propicie o alfabetizar letrando, ou seja, trabalhar a leitura e a escrita no contexto das práticas sociais que envolvem estas competências e assim superar a prática mecânica, repetitiva e descontextualizada, dando espaço para um trabalho que explore de forma significativa a função social da leitura e da escrita para que os sujeitos possam utilizá-las nas mais variadas situações cotidianas.

Para que isso aconteça o professor precisa assumir uma postura investigativa frente ao processo de aquisição da língua escrita, bem como da construção do conhecimento, para que possa intervir de modo que favoreça a conquista e apropriação da linguagem escrita, ou seja, é necessário que o professor, por meio de um processo investigativo, discuta e problematize intervenções pedagógicas necessárias para alfabetizar com significado e intencionalidade, inserindo os sujeitos nas práticas sociais de leitura e escrita.

É preciso que os profissionais da educação tenham uma visão mais clara da importância da escola para a promoção do letramento dos sujeitos, pois a apropriação da

leitura e da escrita é instrumento essencial para uma participação ativa e autônoma no meio social e eixo norteador de todo currículo educacional.

O processo de alfabetizar letrando só se efetiva num espaço escolar em que as várias situações comunicativas veiculadas socialmente tenham trânsito livre, ou seja, um ambiente em que as práticas sociais estejam inseridas como instrumentos norteadores do fazer pedagógico. Desta forma, é preciso que os vários textos estejam presentes nas salas de aula para potencializar o trabalho de apropriação da leitura e da escrita. É com esta visão de que os sujeitos se familiarizam com os mais variados gêneros e posteriormente, com sua exploração, que se pode garantir-lhes o acesso aos vários aspectos sociais.

Referências

- DESCARDECI, M. A. A. S. O Incentivo Municipal à Alfabetização: Um Evento de Letramento na Comunidade. In: KLEIMAN, A. K. **Alfabetização e Formação de Professor: Alfabetização de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1990.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 24ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. Significado da escrita no mundo atual. In: **Revista Criança**. n.º 35, p. 3-9. Brasília: MEC, 2001a.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 10.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 13ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- HARRIS, Theodoro L.; HODGES, Richard E. (org). **Dicionário de Alfabetização: vocabulário de leitura e escrita**: Tradução Beatriz Viégas Faria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- KALMAN, Judith. O acesso à cultura escrita: a participação social e a apropriação de conhecimentos em eventos cotidianos de leitura e escrita. In: OLIVEIRA, J. B.; PAIVA, J. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- KLEIMAN, Ângela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- KRAMER, Sônia. Privação Cultural e Educação Compensatória: uma análise crítica. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, n.º 42, ago.p. 54-62, 1982.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.
- MATENCIO, M. de Lourdes M. **Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1994.
- MORTATTI, Maria do R. L. **Educação e Letramento**. São Paulo: Unesp, 2004.
- SMITH, Frank. **Leitura significativa**. Tradução Beatriz Affonso Neves. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1999.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO V, M. (Org). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, p.89-113, 2003a.
- _____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004d.
- TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.



ANAIS DA XXIII JORNADA NACIONAL DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

WERTHEIN, Jorge. **Alfabetização como liberdade**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.