

ALFABETIZAÇÃO: DO CONCEITO À PRÁTICA PEDAGÓGICA¹

Silvia M. Gasparian Colello²

Parece indiscutível que as crianças de nossa sociedade devam aprender a ler e a escrever. No entanto, se perguntarmos aos pais e educadores por que e para que alfabetizar, encontraremos, com certeza, respostas vagas, por vezes incompletas, restritivas e até paradoxais. As expectativas de ensino da língua escrita são tão imprecisas quanto a própria compreensão do alfabetizar. Apesar das boas intenções, as práticas pedagógicas patinam em concepções restritivas, por vezes, equivocadas, modismos mal assimilados e métodos inadequados. Além disso, tanto os processos formais de ensino como os resultados por eles promulgados nem sempre consideram o letramento, isto é, a condição dos indivíduos de, a partir das múltiplas experiências de “lecto-escritura”, incorporarem a língua escrita às práticas sociais (Kleiman 1995, 2001, Matêncio 1994 e Soares, 1998).

Assim sendo, o objetivo do presente artigo é contribuir para a reflexão acerca das relações entre ensino e vida, postura pedagógica e intervenção didática, processos de aprendizagem e prática escolar, fins e meios educativos. Em síntese, um esforço de aproximação entre a teoria e a prática na busca de posturas responsáveis em sala de aula e, sobretudo, de um ensino mais ajustado aos nossos alunos.

Com base no entendimento amplo do processo de alfabetização, pretendo considerar os objetivos do ensino da língua escrita e os processos cognitivos envolvidos na sua conquista para delinear as frentes de trabalho pedagógico. Evidentemente, dada a complexidade do processo de aquisição da língua escrita, as dimensões aqui abordadas (objetivos, processos cognitivos e frentes de trabalho pedagógico) não pretendem ser exaustivas; são, contudo, um exemplário das dimensões mais significativas do processo de alfabetização. O esforço para a sua apresentação e classificação nada mais é do que um convite para que o professor possa vislumbrar, pela consideração dos elementos fundamentais, a “teia da construção do conhecimento” nas suas relações com as metas educativas e a prática escolar.

1) Concepção de língua escrita e objetivos pedagógicos

Na escola brasileira, não raramente, o ensino da língua escrita aparece estritamente vinculado à vida estudantil: ler para aprender e escrever para comprovar o aprendizado. Embora esse seja um alvo perfeitamente legítimo (e até desejável!), a ênfase atribuída aos fins tipicamente escolares mascaram o alcance da conquista da escrita, tornando-a artificial e, muitas vezes, desprovida de significado ou motivação.

Em contrapartida, quando, ao lado da dimensão instrumental, atribuímos à escrita a condição de legítimo conhecimento, a alfabetização deixa de ser uma etapa inicial e preparatória da escolaridade e assume definitivamente uma razão mais próxima da vida e,

¹ O presente artigo é a síntese de um ciclo de palestras do Programa de Formação aos Professores de Educação Infantil do Município de São Paulo promovido pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC, Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – SMESP e Fundação de Apoio à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FAFE. Foi originalmente publicado em espanhol na revista “Videtur Letras – 4”, uma parceria da Faculdade de Educação da USP com o Instituto de Filosofia de Cuba (La Habana-São Paulo, Mandruvá, 2001 – www.hottopos.com)

² Profa. Dra. da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (silvia.colello@uol.com.br).

portanto, verdadeiramente educativa: uma conquista indispensável ao estudante, fundamental ao cidadão e essencial ao ser humano.

É no conjunto das práticas sociais que a escrita revela-se na plenitude de seu potencial, infelizmente nem sempre acessível a todos os que aprendem a ler e a escrever, razão pela qual as práticas de alfabetização, superando à esfera pedagógica, revestem-se de significado político. No contexto de nossa sociedade, alfabetizar é também dar voz ao sujeito, assim como favorecer meios críticos de participação social. Como uma sublime construção da humanidade, a relevância e vitalidade da língua escrita transparecem em múltiplos usos, gêneros e funções: a comunicação, o documento, a previsão, o diagnóstico, o relatório, a notícia, o auxílio à memória, o divertimento, a tradução, a reivindicação, a informação, a propaganda, a expressão afetiva, o devaneio... Aliadas às outras formas de expressão, comunicação e representação simbólica (oralidade, arte, música, som, movimento e gestualidade), as práticas da escrita contribuem para a sutura do indivíduo ao seu mundo, em um processo simultâneo de inserção social e constituição de si.

É nesse sentido que se pode dizer que a alfabetização, mais do que simples técnica de associar letras e palavras, justifica-se pelo seu potencial educativo (Colello, 1995, 2001a) na formação do:

- a) **falante**, já que o processo de construção da escrita não só parte da oralidade, como também acaba por redimensioná-la (o sujeito que escreve, tende a melhor organizar a sua fala);
- b) **“poliglota”**, aquele que “fala muitas línguas”, entendido aqui como a possibilidade de compreender, dominar e usar as várias formas de linguagem, não necessariamente as línguas estrangeiras, mas os dialetos de uma mesma língua e os outros meios de expressão ou de representação simbólica (desenho, música, arte, mímica, etc);
- c) **produtor de texto**, o “autor” que, além de poder escrever palavras e frases, tem a competência para compor textos, enfrentando os desafios da sua produção, mas também gratificando-se com a possibilidade de dar vida aos seus pensamentos, idéias e fantasias;
- d) **intérprete**, em processos de leitura que, superando a mera decodificação, guiam-se pela busca de sentido e, assim, resgatam a dimensão dialógica do texto;
- e) **leitor**, aquele que além de compreender e “dialogar com o texto”, é capaz de descobrir o valor e o prazer da leitura nas suas diversas possibilidades e situações;
- f) **revisor de texto**, isto é, o sujeito que, tendo compreendido as regras e as arbitrariedades da língua escrita (consciência metalingüística) e principalmente o seu valor para a decodificação e leitura, coloca-se como agente e principal interessado no processo de auto-correção;
- g) **estudante**, pela multiplicação dos meios de aprendizagem e constituição dos hábitos de estudo;
- h) **pesquisador**, pela possibilidade ampliada de busca do saber, visando o atendimento de curiosidades, interesses e necessidades não necessariamente escolares;
- i) **ser pensante**, porque integra o processo de construção da escrita ao conjunto de experiências que favorecem a constituição de si, a organização do pensamento, assim como a possibilidade de interpretação e análise das idéias;
- j) **ser social**, na medida em que promove novas meios de inserção social, seja pelo desempenho de atividades funcionais rotineiras (assinar o nome, ler rótulos de produtos,

anotar endereços e telefones), seja pela possibilidade de intercâmbio com o mundo em manifestações conscientes e críticas.

2) Processos cognitivos envolvidos na conquista da língua escrita

Dirigido a tantos objetivos, a alfabetização requer um longo período de aprendizagem, que está longe de se esgotar nos primeiros anos da escolaridade. O que está envolvido nessa trajetória de construção cognitiva é a crescente tomada de consciência a respeito da língua e do seu papel em possibilidades de uso e formas de expressão cada vez mais ajustadas. Do ponto de vista educativo, a alfabetização faz parte do processo de “desabrochar do homem”, o que justifica o cuidadoso investimento pedagógico considerado em estreita sintonia com a progressão do conhecimento.

Nesse sentido, as pesquisas psicogenéticas (Ferreiro 1986 e 2001, Ferreiro e Palacio 1987, Ferreiro e Teberosky 1987, Goodman 1995, Ladsmann 1995, Teberosky 1990 e 1995, Teberosky e Tolchinsky 1996) e os estudos da psicolinguística (Cagliari 1989, Cagliari e Cagliari 1999), descrevendo as sucessivas etapas do processo de aquisição da escrita, têm sido de extrema valia na revisão das práticas de ensino. O estudo dos processos cognitivos acabou por demonstrar que entre “o que se ensina” e “o que se aprende”, há uma relativa disparidade conforme o processo interno (absolutamente pessoal) de assimilação. Por isso, o grande desafio do ensino construtivista é considerar o ponto de vista de cada aluno, entender como os indivíduos interpretam as informações e lidam com elas, como assimilam e valorizam as experiências vividas dentro e fora da escola e, finalmente, como eles evoluem nas diferentes competências para ler, escrever, compreender, interpretar, compor...

De qualquer forma, o que fica evidente é a complexidade da construção da escrita que, longe de ser um processo monolítico, de progressão linear, previsível e controlável pela ação pedagógica, constitui-se como um verdadeiro emaranhado de funções cognitivas, que avançam sob diferentes aspectos da língua a partir de concepções, hipóteses, erros construtivos, conflitos e a assimilação (total, parcial ou mesmo deturpada) de informações. Na progressão erigida pelo fazer e refazer, construir e reconstruir, agir e refletir, o jovem aprendiz é sempre convidado a considerar novos pontos de vista e novas possibilidades de produção ou de interpretação oferecidas pelo desequilíbrio cognitivo e pelo aprendizado. Entre tantas esferas da construção da língua escrita, é possível relacionar:

- a) **Construção e fortalecimento do universo simbólico** na prática de múltiplas formas de representação, incluindo os jogos simbólicos, a fala, a escrita e a assimilação de formas de notação e simbolismo em campos específicos do saber tais como a matemática, a geografia, a história, as artes, música, etc.
- b) **Relação entre a oralidade e a escrita** o que pressupõe o reconhecimento dessas diferentes formas de linguagem e de suas variações para poder lidar com as particularidades de ambos os sistemas (a letra, a palavra, o parágrafo, a pontuação, as regras, a relação interlocutiva do falante ou do autor de texto, etc.), assimilando-os e ampliando assim o seu repertório lingüístico.
- c) **Usos da língua escrita**, isto é, compreendê-la nos seus múltiplos papéis sociais tais como a documentação, a comunicação, a informação, a prescrição, o registro auxiliar da memória, a diversão, a expressão de sentimentos, a listagem, etc.

- d) **Funcionamento do sistema**, processo cognitivo que evolui da descoberta do sistema de escrita (as letras, a representação alfabética) à compreensão de seu caráter convencional (assimilação de regras e arbitrariedades da língua), de modo que a adequação do uso e a correção da escrita possam conviver com a criativa aventura da livre expressão.
- e) **Relação entre fonema e grafia**, tendo em vista a complexidade como as letras representam os sons (letras sem sons, fonemas com mais de uma letra, uma letra com diferentes sons, um fonema com diferentes grafias) e também o uso de símbolos ou abreviaturas tão frequentes nas leituras cotidianas.
- f) **Relação “todo-partes” na escrita e a sistematização das suas variações quantitativas e qualitativas**, isto é, a compreensão de que a escrita é um todo constituído por unidades (a letra, a palavra, a sentença, o parágrafo) dispostos de uma determinada maneira. Nesse processo, a criança lida com hipóteses de quantidade (com quantas letras se escreve) e de qualidade (hipóteses pré-silábica, silábica, silábica-alfabética, alfabética e ortográfica), tendo em vista a diferenciação inter (entre palavras) e intra figural (em uma mesma palavra).
- g) **Relações entre a leitura e a escrita**, o que pressupõe: a) a compreensão dos atos relacionados à leitura (ler em voz alta, ler silenciosamente, contar, comentar...) e à escrita (escrever, desenhar letras, rabiscar, copiar, traduzir ...), b) a correspondência dos enunciados lidos com os segmentos escritos no texto (que, para a criança, podem variar em sucessivas etapas: a não correspondência, correspondência parcial, correspondência modificada ou correspondência plena) e c) a leitura em toda a sua complexidade, processada por diferentes critérios e referenciais visuais ou não visuais: decodificar, antecipar, interpretar, compreender, etc.
- h) **Relações entre imagens e texto/ desenhar e escrever**, processo cognitivo no qual, a partir da distinção entre os atos de desenhar e escrever, a criança descobre as relações possíveis entre a imagem e o texto: a ilustração, a estética, a complementaridade de informações, a recriação de contextos pelo desenho, etc. (Colello, 2001).
- i) **Conhecimento dos portadores de texto nas suas relações com funções, gêneros, estilos, componentes visuais e composição estética** para a conquista da postura de leitor-produtor consciente, autônomo e criativo, capaz de ajustar sua produção aos objetivos pretendidos.

3) Diretrizes educativas e frentes de trabalho pedagógico

Considerar os processos cognitivos envolvidos na língua escrita, buscando uma sintonia na relação ensino-aprendizagem significa colocar o aluno como centro (meio e meta) da prática pedagógica. Assim, para evitar o “diálogo de surdos e mudos” em sala de aula (o mais típico ciclo vicioso do fracasso escolar), a interferência do professor, desde os primeiros dias de escolaridade, constitui-se, segundo Cuberes (1997), o “andaime” da construção cognitiva. Isso significa que, ao invés de incutir informações e controlar a sua evolução (como no típico ensino tradicional), cabe ao professor despertar interesses, fomentar a atitude reflexiva, apoiar o desenvolvimento, estimular o ambiente rico em experiências ou interações e promover a ação pedagógica facilitadora para a elaboração de novas idéias, concepções e hipóteses. Nessa perspectiva, é possível estabelecer algumas frentes de trabalho pedagógico não exclusivas, todas elas fundamentais para a conquista da língua escrita:

- **Atividades simbólicas:** brincar de casinha, de trânsito, dramatização, desenho, mímica, maquetes, códigos, mapas, plantas de casas, gráficos...
- **Atividades de conhecimento e de fantasia:** pesquisas, vivências de fantasias, histórias, filmes, visitas, passeios, estudos do meio, dinâmicas para troca de informações... (afinal, é preciso ter o que escrever).
- **Atividades técnicas, artísticas matemáticas e científicas:** pesar, medir, classificar, seriar, agrupar, esquematizar, comparar, elaborar calendários, tabelas, gráficos...
- **Atividades orais:** seminários, debates, teatro, contar e reproduzir histórias, reconstituir diálogos, discutir livros, debater posições contrárias ...
- **Atividades de leitura:** rodas de história, pseudo leitura (fingir a leitura), leitura individual, em duplas, em grupo, coleção de revistinhas, jogral, jornal falado, leitura em diferentes suportes (livros, jornais, embalagens, poesias, etc.)...
- **Atividades de produção:** pseudo escrita (fingir que escreve), escrita com escriba (feita por outra pessoa), escrever em diferentes suportes e com diferentes objetivos, compor um livro, fazer jornal, registro de atividades, escritas livres individual ou coletivas...
- **Atividades com palavras:** escrever o nome, aquisição de outras formas de palavras estáveis, bingo de palavras, jogo de memória, cruzadinha, caça-palavras, rotular ...
- **Atividades com textos:** procurar palavras ou frases em um texto, cortar/ordenar os parágrafos de um texto, ampliar/reduzir textos, refazer textos...
- **Atividades com gêneros:** listas, poemas, convites, contos, biografias, adivinhas, relatos, questionários, escrever de diferentes pontos de vista, escrever em outro estilo...
- **Atividades com imagens:** contar/escrever histórias através de desenhos ou conjunto de figuras, ilustrar um texto, escrever um título para uma imagem, histórias em quadrinho..
- **Atividades de correção e convencionalidade:** brincar com letras/números, escritas/correções coletivas, auto-correção, dicionário, construir uma gramática, trabalhos de “tradução” de diferentes tipos de letras (bastão, cursiva), atividades lúdicas para correção, dedução e sistematização de regras, reescrita de textos...
- **Atividades de consciência meta-lingüística:** dicionário dos termos regionais, pesquisar sobre as diferentes formas de se falar, os diferentes dialetos e formas de pronúncia ou sotaque, imitar falas...
- **Atividades de análise e síntese da escrita (relação todo-partes):** associar e separar letras de uma palavra, recriar palavras, antecipar quantidade ou variedade de letras, jogo de força, escrever palavras com letras ou sílabas sorteadas...

Na prática, as atividades acima sugeridas complementam-se no esforço didático para criar alternativas de reflexão acerca da língua e estimular o desempenho lingüístico na compreensão mais ampla do termo. A articulação entre elas em projetos de trabalho - coerentes, motivadores e significativos - faz parte de uma delicada costura promovida pelo professor na contextualização do fazer pedagógico, que visa atender o grupo de alunos individual e coletivamente, ampliando o seu repertório de conhecimento e de possibilidades de intervenção.

Em síntese, o tripé “metas educativas, processos de aprendizagem e frentes de trabalho pedagógico”, compreendido na sua inter-relação, compõe uma sólida base para a reflexão sobre a ação escolar. Ao professor, fica o desafio de construir a prática em sala de aula, tendo em vista o respeito à infância, a valorização das características sócio-culturais e a consideração da diversidade de seus alunos. Fica também o compromisso de fazer da

aprendizagem um exercício significativo (e por que não prazeroso?) capaz de garantir a curiosidade tipicamente humana e o gosto pelo saber.

Referências Bibliográficas

- CAGLIARI, L. C. Alfabetização e Lingüística, São Paulo, Scipione, 1989.
- CAGIARI, L. e CAGLIARI, G. Diante das Letras – A Escrita na Alfabetização, Campinas, ABL/Mercado das Letras/ FAPESP, 1999.
- COLELLO, S. M. G. Alfabetização em Questão, São Paulo, Graal, 1995.
- _____. “Educação e Intervenção Escolar” In Revista Internacional d’Humanitats, Barcelona/São Paulo, Mandruvá, 2001 – <http://www.hottopos.com>.
- _____. “Escrever e Desenhar ou Desenhar para Escrever?” In Anais do 13º COLE – Congresso de Leitura, Campinas, jul/2001.
- CUBERES, M. T. (org), Educação Infantil e Séries Iniciais, Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.
- FERREIRO, E. Alfabetização em Processo, São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1986.
- _____. Cultura Escrita e Educação, Porto Alegre, Artes Médicas, 2001
- FERREIRO, E. e PALACIO, M. (org) Os Processos de Leitura e Escrita, Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.
- FERREIRO, E. TEBEROSKY, A., Psicogênese da Língua Escrita, Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.
- GOODMAN, Y. (org). Como as Crianças Constróem a Leitura e a Escrita, Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.
- KLEIMAN, A (org). Os Significados do Letramento, Campinas, Mercado das Letras, 1995
- _____. “Programas de educação de jovens e adultos e pesquisa acadêmica: a contribuição dos estudos do letramento” In Educação e Pesquisa – Revista da Faculdade de Educação da USP, Vol. 27 – 02, São Paulo, FEUSP, jul/dez, 2001.
- LADSMAN, L. Aprendizagem da Linguagem Escrita, São Paulo, Ática, 1993.
- MATENCIO, M. L. Leitura, Produção de Textos e a Escola: reflexões sobre o processo de letramento, Campinas, Mercado das Letras/Autores Associados, 1994.
- SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros, Belo Horizonte, Autêntica, 1998.
- TEBEROSKY, A., Aprendendo a Escrever, São Paulo, Ática, 1995
- _____. Psicopedagogia da Linguagem Escrita, Campinas, Editora da UNICAMP/Trajetória Cultural, 1990.
- TEBEROSKY E TOLCHINSKY (org). Além da Alfabetização, São Paulo, Ática, 1996.