

## **Alfabetização ou letramento? Equívocos e consequências em sala de aula**

### **Instruction in reading and writing or Literacy? Mistakes and consequences in the classroom**

### **D'alphabétisation ou de la littératie? Les idées fausses et les conséquences dans la salle de classe**

Onaide Schwartz **MENDONÇA**

#### **RESUMO**

Neste texto pretende-se discutir equívocos derivados da má interpretação da Psicogênese da Língua escrita sobre os conceitos de alfabetização e letramento, explicitando suas características e mostrando a importância de se estabelecer a distinção entre eles, pois da clareza de suas diferenças decorrerá a prática do professor em sala de aula, o que poderá facilitar ou dificultar a aprendizagem dos alunos.

**Palavras-chave:** alfabetização; letramento; metodologia.

#### **ABSTRACT**

In this text we intend to discuss the mistakes derived from the misinterpretation of the Psychogenesis of the Written Language on the concepts of **decodification** and literacy showing their characteristics and the importance of establishing a distinction between them, because the intelligibility of the concepts will influence the teacher's practice in the classroom, either making it easier or harder for the students to learn.

**Index terms:** Instruction in reading and writing; literacy; methodology.

#### **RÉSUMÉ**

Dans cet article, nous avons l'intention de discuter des fausses idées provenant d'une interprétation erronée de la psychogenèse de la langue écrite sur les concepts de «Lectramento\*<sup>1</sup>» et l'alphabétisation. Le texte

---

<sup>1</sup> concept travaillé en langue portugaise

explique, également, ses caractéristiques et montre l'importance de la distinction entre eux puisque de la clarté de leurs différences se déroulera La pratique de l'enseignant en salle de classe et cela pourrait faciliter ou créer des difficultés pour l'apprentissage des élèves

**Mots-clés:** alphabétisation, «letramento\*», méthodologie.

## **Introdução**

Um dos maiores desafios da atualidade em nosso país é a melhoria da qualidade do ensino público. Para que isso ocorra é preciso que se reformulem os cursos de formação de professores, para que neles se ensinem conteúdos e técnicas *do que e de como* ensinar em sala de aula (programas e métodos) e que se resgate a competência do professor da qual nasce o respeito profissional e, ainda, que se valorize sua profissão através de melhores salários.

Dentre os tópicos mencionados, pretende-se abordar a decadência da alfabetização no ensino público nos últimos 20 anos, decorrente da alienação e desconstrução da alfabetização. Para tanto, retomaremos determinada teoria que, mal interpretada e aplicada, vem afetando diretamente o ensino da leitura e da escrita impedindo que milhares de crianças aprendam a ler e escrever, além de criar milhares de analfabetos jovens e adultos.

Até meados da década de oitenta os cursos de formação, no Brasil, preocupavam-se em ensinar os futuros professores a desenvolverem atividades práticas que pudessem auxiliá-los na tarefa de ensinar. A alfabetização era tratada como uma atividade mecânica, os exercícios de prontidão considerados necessários e o foco voltado apenas para o ensino da codificação e decodificação de sinais gráficos da escrita.

As cartilhas, contendo somente práticas e sem fundamentação científica, imperaram durante séculos, pois não existiam teorias sobre alfabetização. Foi no final da década de 80 que autores como Magda Soares

(1986), Miriam Lemle (1988) e Luiz Carlos Cagliari (1989) surgiram em nosso país apresentando conhecimentos linguísticos indispensáveis ao alfabetizador, como a história da escrita, estudos de fonética e fonologia, variações lingüísticas, preconceitos linguísticos, desvendando diversos erros das cartilhas, desmistificando os exercícios de prontidão, elaborando categorias de interpretação de erros ortográficos, apresentando propostas de atividades para o desenvolvimento da oralidade dos alunos, enfim, estes autores se mostraram preocupados em produzir e divulgar conhecimentos/conteúdos, que fornecessem uma formação científica sólida e crítica que subsidiassem a prática do alfabetizador, dando-lhe condições de decidir sobre qual metodologia adotar em sua sala.

Nessa mesma época foi divulgada no Brasil, a *Psicogênese da língua escrita*, resultados de pesquisa de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986), que veio mostrar as hipóteses elaboradas pelas crianças quando estão aprendendo a escrever. Essa *teoria de aprendizagem* veio esclarecer concepções inadequadas que os professores tinham sobre fenômenos pelos quais as crianças passam na alfabetização, que um leigo interpretaria como dislexia, por exemplo, e que estas autoras, em situações de pesquisa, mostraram como sendo normais para o processo. Um exemplo disto é o que ocorre com crianças que escrevem de modo silábico-alfabético, ou seja, ora registram a sílaba por completo, ora grafam apenas uma letra para cada sílaba (GTO, gato). Antes da Psicogênese, alfabetizadores acreditavam que os alunos que escreviam dessa forma estavam “comendo” letras.

Em linhas gerais, essa teoria enfatiza a tríade professor X aluno X escrita, mostrando que o aprendiz entra em conflitos e constrói concepções sobre a escrita quando está aprendendo e, portanto, não pode ser visto como uma vasilha vazia. Analisa o erro construtivo como decorrente do processo de construção de um conhecimento complexo e ressalta a importância da contextualização da alfabetização por meio da literatura infantil, valorizando a função social da escrita.

O referencial teórico da *Psicogênese da língua escrita* leva-nos a entender que a escrita é uma reconstrução real e inteligente de um sistema de representação historicamente construído pela humanidade e pela criança que se alfabetiza, embora não reinvente as letras e os números.

Para aprender a escrever a criança precisa apropriar-se desse conhecimento que se inicia antes mesmo de entrar na escola e seus efeitos prolongam-se após a ação pedagógica, período durante o qual, para conhecer a natureza da escrita, deve participar de atividades de produção e interpretação escritas, tendo o professor o papel de mediador entre a criança e a escrita, criando estratégias que propiciem o contato do aprendiz com esse objeto social, para que possa pensar e agir sobre ele.

A mediação do alfabetizador não o desobriga de seu papel de informante sobre as convenções do código escrito, podendo ele aproveitar o subsídio dos alfabetizados, ou mesmo de alunos da classe que estejam em níveis mais avançados de escrita e que possam ser informantes das relações a serem descobertas pelos que estejam em fases de escrita mais primitivas.

Contudo, observa-se que o grande mérito da *Psicogênese* está em mostrar as hipóteses pelas quais a criança passa quando está aprendendo a escrever: as hipóteses pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética.

A pesquisa demonstrou que a reconstrução da escrita pela criança segue uma linha regular, organizada em três grandes períodos: 1º) o da distinção entre o modo de representação icônica (imagens) ou não icônica (letras, números, sinais); 2º) o da construção de formas de diferenciação, controle progressivo das variações sobre o eixo qualitativo (variedade de grafias) e o eixo quantitativo (quantidade de grafias). Esses dois períodos configuram a fase pré-lingüística ou pré-silábica; 3º) o da fonetização da escrita, quando aparecem suas atribuições de sonorização, iniciado pelo período silábico e terminando no alfabético.

No *nível pré-silábico*, em um primeiro momento, o aprendiz pensa que pode escrever com desenhos, rabiscos, letras ou outros sinais gráficos, imaginando que a palavra assim inscrita representa a coisa a que se refere.

Há um avanço, quando se percebe que a palavra escrita representa não a coisa diretamente, mas o nome da coisa. Ao aprender as letras que compõem o próprio nome, o aprendiz percebe que se escreve com letras que são diferentes de desenhos.

Entretanto, ainda neste nível, mesmo após tomar consciência de que se escreve com letras, o aprendiz tenderá a grafar um número de letras, indiscriminado, sem antecipar quantos e quais caracteres precisará usar para registrar palavras. Por exemplo, quando o professor pedir que escreva *gato*, poderá escrever *RARDICO*, normalmente limitando-se a usar apenas um pequeno inventário de letras, como as de seu nome (RICARDO, por exemplo), sem correspondência sonora alguma.

Somente quando for questionado sobre a quantidade de vezes que abrimos a boca para pronunciar determinada palavra é que o aluno começará a antecipar a *quantidade de letras* que deverá registrar para escrever. Neste momento, o aluno avança para o próximo nível de escrita, o silábico, sem valor sonoro, pois de início, grafará uma letra para cada sílaba, entretanto, seu registro não terá correspondência sonora. Para a palavra BONECA, poderá grafar IOD, por exemplo.

Assim, a passagem para o *nível silábico* é feita com atividades de vinculação do discurso oral com o texto escrito, da palavra escrita com a palavra falada. O aprendiz descobre que a palavra escrita representa a palavra falada, acredita que basta grafar uma letra para se poder pronunciar uma sílaba oral, mas só entrará para o nível silábico propriamente dito, com correspondência sonora, à medida que seus registros apresentarem esta relação, por exemplo, para MENINO grafar, MIO (M=me, I=ni, O=no), para GATO, GO (G=ga, O=to), BEA (B=bo, E=ne, A=ca) para BO-NE-CA, e assim por diante.

Deste modo, as crianças passam pelas fases pré-silábica e silábica, atingindo finalmente a alfabética. Nesse *nível alfabético*, o aprendiz analisa na palavra suas vogais e consoantes. Acredita que as palavras escritas devem representar as palavras faladas, com correspondência absoluta de letras e sons. Já estão alfabetizados, porém irão ter conflitos sérios, ao comparar sua escrita alfabética e espontânea com a escrita ortográfica, em que se fala de um jeito e se escreve de outro.

Observa-se que a teoria de Ferreiro e Teberosky é esclarecedora, contudo informações que poderiam facilitar o trabalho do professor e beneficiar diretamente os alunos não tem sido devidamente utilizadas.

Analisando a alfabetização ao longo dos últimos 20 anos, constata-se que esta teoria tem sido adotada por vários estados do Brasil como se fosse uma fórmula mágica para resolver todos os problemas relativos ao tema, mas resultados de pesquisas como o INAF 2009 mostram índices alarmantes de analfabetismo.

O domínio da língua escrita, enquanto especificidade da alfabetização, e a participação do aluno no mundo letrado têm se configurado como um grande desafio e um problema considerável para o sistema escolar. Os dados do INAF 2009, quanto ao item *escolaridade*, mostram que 54% dos brasileiros que estudaram até a 4ª série atingem, no máximo, o grau rudimentar de alfabetismo. Outro fato pior é que 10% destes podem ser considerados analfabetos absolutos, apesar de terem cursado de um a quatro anos do ensino fundamental.

Dentre os alunos que cursam ou cursaram da 5ª a 8ª série, apenas 15% podem ser considerados plenamente alfabetizados. Além disso, 24% dos que completaram entre 5ª e 8ª séries do ensino fundamental ainda permanecem no nível mais rudimentar de leitura e escrita. Dos que cursaram alguma série ou completaram o ensino médio, apenas 38% atingem o nível pleno de alfabetismo (o que deveria ter ocorrido para 100% deste grupo). E ainda, somente entre os que chegaram ao ensino superior é que prevalecem

(68%) os indivíduos com pleno domínio das habilidades de leitura/escrita e das habilidades matemáticas.

A seguir busca-se compreender o que vem ocorrendo com a alfabetização. A partir do momento em que a teoria da Psicogênese foi divulgada muitos equívocos ganharam as mentes dos elaboradores de propostas para a alfabetização e, por conseguinte, as salas de aulas. Acredita-se que uma explicação provável para o fato, seja a de que os elaboradores dessas propostas nunca alfabetizaram e, portanto, não as utilizaram e nem as utilizarão, pois se tentassem perceberiam suas falhas e veriam que não atingem seus objetivos.

Assim, na tentativa de “modernizar” os materiais, o método, a apresentação de famílias silábicas e qualquer forma de sistematização do ensino desapareceram das escolas públicas e, na elaboração das Propostas, sob forte impacto das descobertas de Ferreiro e Teberosky, houve uma tentativa de implementação da Psicogênese da língua escrita, ou seja, os organizadores de tais propostas tentaram, à luz da teoria, criar uma forma revolucionária, inovadora de alfabetização.

Evidentemente, nem o construtivismo, nem a Psicogênese da língua escrita são métodos, mas ainda hoje é comum, ao se questionar um alfabetizador sobre qual é seu método de ensino, obter-se a resposta: método construtivista.

Deste modo, relevante é lembrar que, juntamente com as revelações de Ferreiro e Teberosky, já descritas, foram divulgadas concepções causadoras de muitos equívocos. Essas concepções foram e continuam sendo divulgadas até hoje e estão presentes na maioria absoluta dos materiais que se intitulam “construtivistas”, até o momento. Dentre os muitos equívocos e orientações equivocadas decorrentes da má interpretação e aplicação da Psicogênese da língua escrita, será abordado apenas um, o da confusão entre alfabetização e letramento, maior causa do atual fracasso escolar.

*O que é Alfabetização? O que é Letramento?* A confusão inicial se deu por conta da própria definição de alfabetização. Definir alfabetização e letramento é de suma importância, pois são dois processos distintos e da sua compreensão dependerão os resultados da alfabetização em sala de aula. Assim, compreender a natureza de cada processo é essencial, pois só de posse desse conhecimento o professor terá condições de decidir sobre sua metodologia de ensino, em função dos objetivos a serem alcançados.

Em seu artigo “Letramento e Escolarização”, Soares (2003b) define Alfabetização,

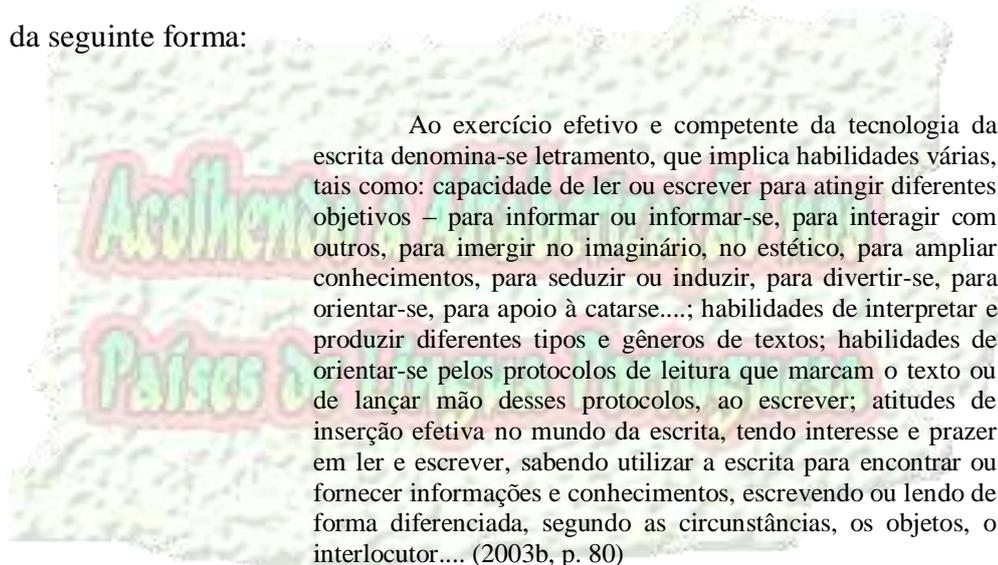


[...] tomando-se a palavra em seu sentido próprio como o processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético, ortográfico); (...) habilidades de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha, corretivo, régua, de equipamentos como máquina de escrever, computador...), habilidades de escrever ou ler seguindo a direção correta na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita), habilidades de organização espacial do texto na página, habilidades de manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê - livro, revista, jornal, papel sob diferentes apresentações e tamanhos (folha de bloco, de almanaque, caderno, cartaz, tela do computador...). Em síntese: alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. (2003b, p.80)

Nota-se que existem aspectos específicos que não podem ser desprezados na alfabetização. É importante que o alfabetizador desenvolva, em sala, as sugestões de atividades indicadas pelo construtivismo, entretanto, a especificidade da alfabetização não pode ser esquecida e relegada a segundo plano, pois nela existem elementos que irão garantir ao aluno o domínio da base alfabética e, portanto, a compreensão do sistema de escrita.

No início da alfabetização, independente de ela se iniciar aos cinco, seis ou sete anos, é imprescindível que o professor ensine os conteúdos citados por Soares. Assim, alfabetizar significa ensinar uma técnica, a técnica do ler e escrever. Quando o aluno lê, realiza a decodificação (decifração) de sinais gráficos, transformando grafemas em fonemas; quando ele escreve, codifica, transformando fonemas em grafemas. Esse é um aprendizado complexo, que exige diferentes formas de raciocínio, envolvendo abstração e memorização. A escrita é uma convenção e, portanto, precisa ser ensinada.

Por outro lado, temos o Letramento, conceituado por Soares (2003b) da seguinte forma:



Desse modo, a definição de Soares demonstra que Letramento refere-se aos usos de competências de leitura e de escrita por um indivíduo que já domina o código. Alfabetização e Letramento constituem, portanto, dois processos diferentes, em termos de processos cognitivos e de produtos, porém indissociáveis.

O que se defende, quanto aos dois conceitos, é a consciência de que não há necessidade de primeiro aprender a *técnica*, para só depois dar início ao processo de letramento, bastando para tanto que, na alfabetização, sejam utilizados textos veiculados socialmente, reais, e não textos artificiais, como

os da cartilha, que tinham como único objetivo a fixação de sílabas trabalhadas por meio da palavra-chave.

O professor trabalha letramento realizando leituras diárias de diferentes suportes de textos aos alunos. Chama-se a atenção para os *diferentes tipos de textos*, pois constata-se hoje o equívoco de que literatura infantil ou infanto-juvenil sejam sinônimos de letramento. Letrar é uma tarefa ampla, que, por definição, envolve habilidades múltiplas de ler, interpretar e produzir textos adequados às exigências sociais. Assim, em princípio, tal atividade engloba os mais diferentes gêneros textuais, de sorte que pensar que, lendo apenas histórias infantis, poemas ou parlendas, se letrará alguém, é atitude ingênua.

Ocorre que as atividades didáticas incentivadas pelos intérpretes do construtivismo, sob a pretensão de contextualizar o trabalho, fazendo o aluno aprender “em contato com o objeto de conhecimento”, na realidade são *estratégias de letramento* e não de alfabetização. Se os proponentes de tais atividades tivessem conhecimentos lingüísticos, saberiam disto. A pseudoleitura (fingir que se lê), a leitura de diferentes suportes de texto, o pedido para que os alunos recontem o que foi lido e ajudem o professor a montar um texto na lousa são atividades de letramento e não de alfabetização.

*Trabalha-se o que é específico à alfabetização, quando se ensinam as relações entre fonemas e grafemas*, mostrando quais e quantas letras são necessárias para se escrever as palavras, quando se apresenta a composição silábica, a separação de sílabas das palavras, a segmentação das palavras dentro de um texto, a ortografia, aspectos referentes à estrutura do texto, o uso de letras maiúsculas e minúsculas etc.

Como se pode ver, as definições de “alfabetização” e de “letramento” são muito importantes não só como fim, mas principalmente como meio. Há autores que não aceitam que se diferencie alfabetização de letramento, afirmando que este representaria a alfabetização plena, em seu

sentido mais amplo. Concorde-se com essa afirmação em termos de *fim*, pois seria desejável que todos os alunos concluíssem o Ensino Fundamental sabendo usar o código com desenvoltura e segurança, porém não é isto que mostra o INAF 2009. Entretanto, como *meio (a alfabetização propriamente dita)*, estabelecer a diferença entre os dois processos é necessário, pois dessa clareza decorrerá a prática do professor na seleção de estratégias a serem empregadas para levar o aluno ao domínio do código, sem o qual, em nossa compreensão, não se pode classificar um indivíduo como letrado.

Há uma outra discussão, a de que *a alfabetização não é pré-requisito para o letramento*. Essa afirmação procede uma vez que não é necessário que o aluno primeiro domine o código (como era feito no método das cartilhas) para só depois ter acesso à leitura de textos completos. Sabe-se, por meio de pesquisas, que a criança exposta à leitura de livros, artigos de jornais ou revistas e demais diferentes suportes de texto tem maior facilidade na compreensão de características específicas da língua escrita, mesmo sem dominar o código. Se levada a produzir textos, apesar de reproduzir amostras de escrita de nível pré-silábico, quando solicitada a ler suas produções revela conhecimentos que vão além da codificação e decodificação, pois em sua leitura estabelece concordância nominal e verbal, e até se utiliza de pronomes (levou-a, levá-la etc.), fatos que não ocorrem na linguagem coloquial popular.

Com o objetivo apenas de ilustrar e esclarecer ainda mais o que vem sendo discutido até aqui são necessárias a apresentação e análise de algumas atividades que vêm sendo indicadas para a alfabetização em redes públicas de ensino. Não será analisado todo o material, pois não é o momento adequado.

As atividades que serão transcritas e analisadas a seguir são indicadas pela Secretaria de Educação do estado de São Paulo para o início da alfabetização, porém, por questões éticas, não citaremos a fonte.

Para ser fiel ao material as atividades serão apresentadas na mesma sequência de onde foram retiradas. As análises virão após a apresentação de cada bloco.

## MOMENTO 1

A Coletânea tem início com atividades sobre o: *Alfabeto e Nomes Próprios*:

Atividade 1: Leia a parlenda e recite o *alfabeto* (p. 9):

SUCO GELADO

CABELO ARREPIADO

QUAL É A LETRA

DO SEU NAMORADO?

A B C D E F G H

I J K L M N O P Q

R S T U V W X Y Z

Na sequência o alfabeto é apresentado em forma de tabela, sem nenhuma orientação para a atividade.

## ANÁLISE

As atividades (duas) sugeridas com o alfabeto são insuficientes. Poderiam ser classificadas como sendo de alfabetização, desde que fosse solicitado que os alunos o lessem e não o *recitassem* como está sendo pedido. Enfatiza-se que não há nenhuma orientação sobre o que será feito com o alfabeto em tabela e, portanto, não fica claro o objetivo desse exercício. Para que os alunos aprendam a ler é necessário que sejam desenvolvidas atividades de forma sistematizada.

Somando nossos conhecimentos lingüísticos e psicolingüísticos, e mais dez anos de prática como alfabetizadora, recomenda-se aqui, que a leitura e a cópia do alfabeto sejam realizadas diariamente. A leitura deve ser feita tanto na ordem quanto de trás para frente, do meio para o fim, do meio para o início, alternando letras, a fim de evitar que o aluno apenas memorize a sequência e deixe de fixar a grafia das letras.

O modo mais simples de iniciar a alfabetização é partir do alfabeto maiúsculo de letra de imprensa. Podem ser desenvolvidas atividades de nível pré-silábico, ou seja, o reconhecimento de palavras inteiras, como nomes próprios, em especial o de pessoas e o dos alunos, palavras que compõem outras palavras, reconhecimento de letras iniciais, mediais e finais, identificação, recorte e colagem de letras, enfim atividades que levem o alfabetizando a perceber a associação das letras aos seus respectivos sons, isto é, qual letra representa qual som.

Quando os alunos tiverem dominado a correspondência som/letra de todas as letras do alfabeto, pode-se introduzir a letra de imprensa minúscula. Se o alfabetizando conhecer apenas a maiúscula de imprensa e a manuscrita, ao se deparar com jornais, revistas, panfletos publicitários etc., sentir-se-á analfabeto da mesma forma, pois as letras maiúsculas são usadas normalmente em manchetes, enquanto o restante do texto vem grafado com as letras minúsculas. Dominadas pelos alunos as duas formas de letra de imprensa, o professor poderá ensinar a cursiva.

## **MOMENTO 2**

### *Nomes próprios:*

Atividade 2: Escreva a lista dos nomes de seus melhores amigos da classe em ordem alfabética (p.11).

Atividade 3 (p. 12): Escreva seu nome e sobrenome.

Escreva o nome e sobrenome das pessoas que moram na sua casa.

Escreva o nome e sobrenome de três amigos da classe.

Atividade 4: Faça o seu crachá. (p. 13)

Atividade 5: Escreva o nome e a data de aniversário de alguns de seus colegas da classe em ordem alfabética. (p. 15)

Atividade 6: Com quem você mora? Escreva o nome de cada membro da sua família. (p. 17)

Atividade 7: Na lista de nomes dos alunos da sua sala, alguns meninos e meninas estão misturados. Organize uma lista de meninos e uma lista de meninas da sua classe. (p. 18)

### **ANÁLISE**

Analisando as atividades 2, 3, 5, 6 e 7 observa-se que é solicitado ao aluno que escreva nomes e sobrenomes de colegas, familiares etc. Como os alunos são solicitados a produzir escrita verifica-se que estas são atividades de nível alfabético, ou seja, para quem já sabe ler e escrever, inadequadas, portanto, para quem não conhece sequer o alfabeto, que mal foi lido até então.

A atividade 4 (confeção de crachá) é de cópia, pois muito provavelmente o aluno irá copiar seu nome de algum lugar, uma vez que ainda não sabe escrevê-lo convencionalmente.

### **MOMENTO 3**

Passando para a parte intitulada *Atividades do Projeto Didático: Cantigas populares* temos as seguintes atividades:

Atividade 8: Leia a cantiga de ninar escrita abaixo:

Se esta rua fosse minha. (p. 21)

Atividade 9: Escreva uma lista das cantigas que você conhece. (p. 22)

Atividade 10: Crie outra versão para uma cantiga conhecida. (p.23)

Atividade 11: Escreva uma lista de suas cantigas preferidas. (p.24)

Atividade 12: Leia o texto e marque as palavras que foram trocadas.  
Depois reescreva o texto. (p. 25)

REI, CAPITÃO  
SOLDADO, FEIJÃO  
VELHA BONITA  
DO MEU BATALHÃO

Atividade 13: Para ler e cantar:

CAPELINHA DE MELÃO  
É DE SÃO JOÃO  
É DE CRAVO, É DE ROSA ,  
É DE MANJERICÃO!

SÃO JOÃO ESTÁ DORMINDO.  
NÃO ACORDA, NÃO!  
ACORDAI, ACORDAI,  
ACORDAI, JOÃO!

Aqui terminam as *Atividades do Projeto Didático: Cantigas populares.*

## ANÁLISE

A atividade 8 solicita leitura. Seria de leitura se os alunos soubessem ler, mas está evidente que ainda não sabem. Resta aqui apenas uma tentativa de letramento a partir da suposta “leitura” de uma canção, feita pelo professor. Os alunos se limitarão a fingir que estão lendo.

As atividades 9, 10 e 11 são de nível alfabético, para quem já sabe ler e escrever. São atividades de letramento e podem ser classificadas como absurdas para a alfabetização inicial. Principalmente porque atividades de alfabetização propriamente ditas, que desenvolvam conteúdos linguísticos

específicos de leitura e escrita, não são trabalhadas paralelamente. É hipocrisia pedir para analfabetos escreverem listas de cantigas, criarem outra versão para uma cantiga conhecida ou escreverem uma lista de suas cantigas preferidas.

Aparentemente, essas atividades foram concebidas, dentro de uma proposta “construtivista”, no sentido de que o professor seria o “escriba” do aluno enquanto este não soubesse escrever convencionalmente. Porém, o que se constata é um aluno analfabeto na sala de aula, desesperado por não conseguir fazer o que lhe é solicitado, que talvez reconheça algumas funções da escrita, mas que não consegue fazer o que se pede, pois não domina os mecanismos básicos sobre o funcionamento do sistema de escrita e a escola não fornece condições para isso.

As atividades 12 e 13 envolvem “leitura” e reescrita de textos, porém sabe-se que os alunos não sabem ler nem escrever convencionalmente, pois não tiveram oportunidade para aprender. Assim podem ser classificadas como atividades de letramento, por não desenvolver nenhum conceito específico de alfabetização.

Na página 43, deste mesmo material, encontra-se o subtítulo: *Sequência didática: Textos Memorizados*. Como as atividades são apresentadas de forma fragmentada, a partir de agora elas serão citadas e comentadas em seguida.

Na atividade 22 está: “Leia a parlenda abaixo com o professor. E, junto com o seu colega, marque as palavras que o professor pedir. Cadê o toucinho que estava aqui?...”. Esta é uma atividade de nível pré-silábico, na qual o aluno é solicitado apenas a identificar palavras já escritas, com o letramento de pano de fundo.

Na página seguinte: “Leia as parlendas e depois, em dupla, escrevam uma parlenda.” Fui “no” (sic) cemitério. Atividade de letramento.

Na página 47 está a primeira de muitas atividades de texto fatiado: memoriza-se uma parlenda, apresentam-se os versos de forma desordenada

para que os alunos os identifiquem, recortem e colemb na sequência correta. Uma atividade de nível pré-silábico e letramento que será repetida com várias outras parlandas.

Em seguida, a partir de receitas culinárias solicitam às crianças que façam juntos com colegas, “a lista de salgados, doces e bebidas” fazendo “de conta” que vão dar uma festa, outra atividade de letramento.

Na sequência entram textos da literatura infantil, e pedem para que as crianças produzam lista com alguns animais que conhecem (p. 41), listas do que podem encontrar na “cozinha de uma bruxa” (p. 42) em uma tentativa de se trabalhar “campos semânticos”.

### **Considerações finais**

A análise evidencia que quem orienta tais atividades não possui o mínimo conhecimento sobre a necessidade de se trabalhar o que é específico em alfabetização, demonstra que não sabem nem mesmo o que é específico em alfabetização. Ainda fica evidente o total descaso com a sistematização do trabalho, fator primordial para que o aluno avance na aquisição de conhecimentos.

Tentar alfabetizar através de campo semântico, da forma desordenada como vem sendo feito, por meio de listas de palavras, resulta em trabalho disperso que gera um amontoado de palavras e nenhum produto que fique na memória da criança. A alfabetização precisa ser planejada. O professor precisa ter claro quais são os conteúdos que pretende que o aluno aprenda para, a partir daí, elaborar suas estratégias. Campo semântico pode ser desenvolvido oralmente, mas no momento de fixar conteúdos é preciso ter clareza para não provocar confusões na cabeça da criança.

Assim pode-se afirmar que atividades como as analisadas poderiam ser usadas com a finalidade de apoio para algum conteúdo de alfabetização arduamente desenvolvido, mas jogadas como estão no material só

conduzem as crianças ao fracasso, vez que objetivamente em nada ajudam quanto a aprendizagem da leitura e da escrita.

Desse modo, conclui-se que alfabetização e letramento são realmente processos distintos, mas que devem ser realizados concomitantemente, a fim de se assegurar uma aprendizagem de qualidade, porém o processo de alfabetização, por ser específico e convencional, precisa ser sistematicamente ensinado e, portanto, merece esforço e dedicação especiais. A alfabetização não pode ficar diluída e inconclusa no processo de letramento, como vem sendo feito, e os resultados das avaliações sobre leitura e interpretação de texto demonstram que a conduta construtivista *equivocada* não consegue alfabetizar.

Sabe-se que a humanidade avança quando, aos conhecimentos já existentes acrescentamos as novidades, pois quando se despreza conhecimentos já produzidos e consolidados corre-se o risco de cair em modismos que quase sempre terminam em fracassos.

Neste sentido, fundamentados na Linguística, na Sociolingüística e na Psicolingüística, e preocupados com o fracasso escolar das camadas populares, e ainda, após alfabetizar dez anos na rede estadual de ensino de São Paulo e dez anos na FCT/UNESP, lançamos em 2007, pela Cortez Editora, a 1ª edição da obra *Alfabetização Método Sociolingüístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire (hoje em sua 3ª edição)*, cujo subtítulo poderia ter sido também: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire e Emília Ferreiro, pois à estrutura metodológica proposta por Paulo Freire para a alfabetização (FREIRE, 1980) foram acrescentadas atividades dos níveis pré-silábico, silábico e alfabético.

O Método Sociolingüístico (MENDONÇA E MENDONÇA, 2007), surgiu da aliança entre teoria e prática, como Soares (2003a, p. 19) propõe: “... é preciso ter as duas coisas: um método fundamentado numa teoria e uma teoria que produz um método.”. Traz uma nova perspectiva para a alfabetização, pois compreende método como organização e sistematização

do trabalho docente. Propõe que o processo tenha por princípio a realidade do aluno, desenvolvendo a oralidade e a conscientização através do diálogo (ensina como fazer e adequar a diferentes realidades), defende a implementação de atividades lingüísticas para explorar conhecimentos específicos da alfabetização através da leitura da ficha de descobertas, processos de análise e síntese, e de estratégias dos níveis pré-silábico, silábico e alfabético. Ao desenvolver atividades para os três níveis consegue atender os alunos em diferentes estágios de aprendizagem em uma mesma sala, o que garante que todos evoluam em seus conhecimentos. Traz ainda, o trabalho com diferentes gêneros textuais e, com isso, promove também o letramento. É *sócio*, porque valoriza o diálogo no ambiente de sala de aula, e é *lingüístico*, pois desenvolve atividades específicas de leitura e de escrita.

Esta proposta vem sendo utilizada a cada dia por mais professores e resultados já foram publicados nos Anais do 17º Congresso de Leitura do Brasil, COLE/UNICAMP, no artigo *A eficiência do método sociolingüístico de alfabetização* (2009), no site da ALB.

Afinal, enfatiza-se que se esconder no suposto “discurso inovador” de que nem todos os alunos aprendem ao mesmo tempo, afirmando que, enquanto o aluno estiver na escola terá tempo para se alfabetizar, é o princípio do fracasso. Com essas desculpas, tenta-se justificar aplicações equivocadas da teoria construtivista que, ao excluir a sistematização do ensino e a especificidade da alfabetização, tem sido ineficiente.

Acredita-se que os defensores dessas propostas ainda não perceberam que com esta postura estão trabalhando contra as camadas populares, negando o que lhe é de direito, a educação, e ainda reforçando a manutenção do sistema, injusto e desigual.

É preciso admitir que metodologia é uma necessidade na alfabetização e que já existe proposta capaz de atender aos ideais de formação de sujeito crítico, participante e leitor competente, em benefício das camadas populares. É urgente que os rumos da alfabetização sejam

mudados, pois só assim estancaremos, na fonte, a produção do analfabetismo jovem e adulto, no Brasil.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Lingüística**. São Paulo: Scipione, 1989.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, P. **Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Resultados do INAF 2009**. São Paulo. Disponível em: <[http://www.ipm.org.br/ipmb\\_pagina.php?mpg=4.02.01.00.00&ver=por](http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.01.00.00&ver=por)>. Acesso em 16 de maio 2010.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1988.

MENDONÇA, O. S.; MENDONÇA, O. C. **Alfabetização - Método Sociolinguístico: Consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2007.

MENDONÇA, O. S. A eficiência do Método Sociolinguístico de Alfabetização. In: **CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17.**, 2009, Campinas. Anais do 17º COLE, Campinas, SP: ALB, 2009. Disponível em: <<HTTP://www.alb.com.br/portal.html>>.

MENDONÇA, O. S. **Alfabetização Lingüística e Letramento: Práticas Socioconstrutivistas**. São Paulo: Impress, 2010.

SOARES, M. **Linguagem e escola**. Uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. A reinvenção da alfabetização. In: **Cadernos de Formação – Alfabetização**. São Paulo: UNESP, p. 17-22, 2003b.

\_\_\_\_\_. Letramento e escolarização. In: **Cadernos de Formação – Alfabetização**. São Paulo: UNESP, p. 79-98, 2003b.

## **Autora:**

**Onaide Schwartz Mendonça**

Contato: onaideschwartz66@hotmail.com

Texto recebido em março de 2011.

Texto aprovado para publicação em junho de 2011.

## **Como citar este texto:**

MENDONÇA, O. S. Alfabetização ou letramento? Equívocos e consequências na sala de aula. **Revista Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, Brasil, São Paulo, volume 1, nº. 11, pp. 28 – 48, Set.. 2011. Disponível em: <<http://www.acoalfaplp.net>>.

