

LITERACY AND LANGUAGE: THE LIFE IN THE SCHOLL

Resumo: O presente artigo procura demonstrar que a natureza da linguagem e a forma como escolhemos para estudá-la tem relação direta com seu ensino escolar, desde a alfabetização. Apoiado nas ideias de Paulo Freire, o artigo também demonstra que os processos tradicionais de alfabetização infantil contribuem pouco para a formação cidadã das crianças, o que, se acredita, pode ser profundamente modificado.

Palavras-Chaves: 1. Linguagem. 2. Linguística. 3. Alfabetização. 4. Método Paulo Freire de Alfabetização.

Abstract: This paper argues that the nature of language and how we choose to study it is directly related to the language teaching, since the process of literacy. Based on the ideas of Paulo Freire, the article also demonstrates that the traditional processes of children's literacy contributes little to the civic education of children, which, if believed, may be profoundly modified.

Key Words: 1. Language. 2. Linguistics. 3. Literacy. 4. Literacy method Paulo Freire.

1. Introdução

Neste trabalho, discorreremos sobre três das muitas concepções de linguagem criadas no transcorrer da História da humanidade, após o quê, tentaremos mostrar as relações e algumas das implicações do processo de Alfabetização com a linguagem humana. Nesse sentido, adotaremos o seguinte percurso para a construção desse texto:

- a) primeiro: elencaremos os métodos criados por Ferdinand Saussure para o estudo científico de uma língua;
- b) segundo: falaremos sobre as três fases da alfabetização, sobre alguns métodos para alfabetizar, sobre a Pedagogia e o método de alfabetização propostos por Paulo Freire.
- c) terceiro, teceremos algumas considerações sobre a vida e a obra de Freire e;
- d) por fim, teceremos as considerações finais acerca desse artigo.

2. Critérios Científicos para o estudo de uma língua: Sincronia e Diacronia

Antes de iniciar o estudo profundo de uma língua torna-se necessário estipular critérios técnicos, científicos, que determinem os parâmetros de estudo e definam um método a ser seguido, de forma que os resultados do estudo feito possam ser comparados a resultados de estudos de outras línguas realizados nos mesmos moldes. Um dos primeiros linguistas a definir parâmetros de estudo bem claros para as línguas naturais foi Ferdinand Saussure, famoso

linguista franco-suíço, considerado o pai da ciência que estuda a linguagem humana, a Lingüística. Saussure deixou claro que os estudos linguísticos poderiam ser realizados em duas perspectivas distintas, a saber, a diacrônica e a sincrônica, que Ramanzini: (1990, p.30), considera como dois tipos de Linguísticas, assim conceituadas:

[...] a Lingüística sincrônica (do grego sin = conjunto, simultaneidade+ chronos = tempo), também chamada de estática ou descritiva, e a Lingüística diacrônica (do grego dia = através + chronos = tempo), também chamada de evolutiva ou histórica. De acordo com essa citação, vemos que a Linguística sincrônica procurara fazer um recorte na linguagem e estudá-la em uma determinada época. Já a Linguística diacrônica é o estudo da linguagem durante o transcorrer do tempo, isto é, a perspectiva diacrônica determina um estudo histórico da linguagem, no transcorrer de distintas épocas, visando à descrição da evolução linguística.

Essas duas perspectivas existiam antes de Saussure, mas não sistematizadas como ele as apresentou a seus alunos. Hoje, elas definem os programas de estudos dos cientistas da linguagem, marcados em dois grandes “troncos de pesquisa”: a sincrônica e a diacrônica. Sendo assim, torna-se necessário escolher uma dessas perspectivas, pois, entre outras coisas, essa escolha influenciará a escolha do método a ser adotado. A pergunta que cabe aqui é: a escola deve optar por qual perspectiva de estudo. Cremos que seja a perspectiva sincrônica, que permite ao estudante da educação básica enxergar sua própria linguagem no cotidiano escolar. A perspectiva diacrônica apareceria raramente, a título de incremento cultural do aluno sobre sua própria língua.

Sobre isso, Kehdi (2007, p.7) afirma: “*Não julguemos, todavia que a utilização de uma ou de outra postura seja uma mera questão de escolha; sincronia e diacronia podem contrapor-se quanto a métodos e resultados.*” Se o resultado desejado pela escola é a boa comunicação hoje, como português brasileiro moderno, a sincronia parece ser a perspectiva mais adequada. Em se tratando de sincronia e diacronia, Kehdi, (2007, p.9) ainda afirma que:

De um ponto de vista metodológico, é aconselhável, portanto, que se separem as duas posições. Acreditamos que o conhecimento dos mecanismos de funcionamento de um idioma no seu “aqui e agora” deve anteceder as explicações de caráter histórico, indiscutivelmente necessárias e esclarecedoras, mas que devem ser invocadas num segundo momento. Assim, acreditamos que se torna muito mais vantajoso estudar os fatos linguísticos na escola, considerando-os sob o prisma de uma visão sincrônica. Isto posto, passemos a ver algo sobre a alfabetização e qual relação podemos estabelecer entre ela e a visão sincrônica da língua.

3. As Três fases na Alfabetização

Sabemos que, de forma geral, podem ser definidas três fases importantes no processo de aprendizagem de uma escrita alfabética, quais sejam:

- pré-silábica – nesta fase, os educandos percebem diferenças entre o desenho e a escrita, identificando, assim, a posição dos símbolos, da quantidade de letras e por fim, do tamanho

das palavras;

- silábica - neste momento, as crianças fazem uma espécie de correspondência biunívoca entre um símbolo para cada sílaba da palavra que pronunciam, ou seja, os símbolos estão para as sílabas, assim como as palavras estão para as sentenças ou orações.

- alfabética – nesta última fase, percebemos que os alunos fazem uma certa correspondência entre fonemas e grafemas, a saber, cada som está para um ou mais grafemas, assim como a cada um ou mais grafemas correspondem um determinado tipo de som, aliás, nessa fase, a criança, normalmente, faz a transcrição fonética da fala, pois acredita que a fala seja equivalente fiel da escrita.

Dessa forma, é importante que o alfabetizador respeite essas três fases por que passam as crianças. Mas, cabe ressaltar que há pequenas diferenças entre essas fases em função do método de alfabetização adotado. Nas escolas brasileiras, historicamente, as salas de alfabetização têm sido “laboratórios” de experiências metodológicas. Nossos sistemas de ensino, movidos por modismos, muitas vezes forçaram professores a adotar materiais e métodos que eles não dominavam, gerando distorções ao longo do processo. Vejamos, portanto, algo sobre os principais métodos de alfabetização, para compreender a dimensão desse problema.

4. A Questão dos Métodos em Alfabetização

A construção do conhecimento sobre a língua escrita é um processo ativo. A criança deve ser considerada sujeito do processo de alfabetização, mas, isto não quer dizer que ela aprenda sozinha. Diversos autores, especialmente Ferreiro (1993), demonstraram que as crianças já entram na escola com algumas hipóteses sobre leitura e escrita. Isso, porém, não implica que a criança lide com informações “automáticas” as quais farão com que ela leia e escreva, sem uma orientação adequada. Há todo um processamento dessas informações, porque, como percebemos, a criança procura sentido naquilo que lhe dizem e tentam ensinar-lhe.

Se o alfabetizador entende como funcionam os mecanismos complexos que envolvem a leitura e a escrita, o processo de alfabetização se tornará uma tarefa menos árdua. Por isso, não se recomenda trabalhar só com descobertas produzidas pelo acaso. É necessário planejar o trabalho para criar e estimular situações, condições adequadas que propiciem ao alfabetizando a realização de descobertas. Todo esse planejamento demanda vasto conhecimento linguístico e didático-pedagógico. Esta é uma das principais razões para que o alfabetizador não seja “qualquer” professor, mas um profissional especialmente formado para essa finalidade, em um curso específico que faz enorme falta no Brasil: “curso de licenciatura plena em alfabetização”.

Mas, retomando a questão dos métodos, veremos a seguir, algumas concepções existentes, pois diferentes concepções do processo de alfabetização podem levar ao uso de variados métodos. Se a alfabetização for considerada como uma associação mecânica de sons e letras, a ênfase do professor recairá no treino das percepções auditiva e visual e das habilidades motoras. É o que acontece nos métodos do tipo ABC, silábico e fônico, os mais comuns nas cartilhas brasileiras.

É certo que algumas cartilhas tentam levar os alunos à descoberta da estrutura da língua escrita, todavia, infelizmente, nelas quase não há preocupação com o conteúdo veiculado, muitas vezes ridículo até para as crianças. Dessa forma, a escrita é introduzida de modo artificial, com frases soltas, sem sentido algum para quem as lê, servindo, apenas, como exercícios de adestramento alfabético. Isso distancia a linguagem da escola da linguagem da criança. Além disso, muitas vezes os textos são antigos, com palavras desconhecidas ou mesmo fora de uso. A sincronia linguística do aluno se perde no processo e este se torna, na escola, quase que um falante de língua estrangeira. Por isso, não se forma um bom leitor/escritor, mas, quando muito; um decifrador de sinais impressos.

Considerando a escrita como uma tecnologia vinculada às atividades cognitivas, inclusive a linguagem, da própria criança, ela terá oportunidade de interagir com a escola no processo de ensino e conviver com a leitura/escrita para chegar à “compreensão” de sua estrutura. Nesta concepção, a língua não é entendida, meramente, como uma simples atividade de transcrição de sons da fala, mas, como um meio, forma, lugar de interação entre os seres humanos. Assim, a ênfase recairá na compreensão da leitura e não mais na decodificação de sinais. Aqui, aparecem métodos de alfabetização ativa - e interativa - que permitem ao aluno colocar à prova suas concepções de escrita em material da vida cotidiana e em função de sua própria linguagem. A alfabetização se dá num processo com níveis elevados de consciência e com grande foco na comunicação de conteúdos inteligentes e úteis.

Nesse processo interativo de alfabetização, reconhece-se que a criança, ao entrar na escola, já domina com muita propriedade a língua falada, interage com os adultos e ainda com outras crianças, entende o que lhe é dito e sabe se comunicar com eficiência. Nada disso pode ser esquecido ao longo da alfabetização. Pelo contrário, torna-se objeto de estudo sincrônico das linguagens da criança e pode-se, então, correlacionar toda essa experiência vivencial da criança com a língua escrita em ambiente escolar.

Cabe notar que toda esta competência no uso da língua falada, demonstrada pela criança não lhe foi “ensinada” por ninguém, mas, a aprendizagem ocorreu, porque, a criança esteve exposta à linguagem. Logo, cabe aqui concordar com Possenti (1996), quando ele diz que só se aprende a ler lendo, e a escrever escrevendo. Em outras palavras, a escola pode e deve expor a criança de forma sistemática e ativa à escrita e à leitura dos materiais cotidianos, para que isso facilite seu aprendizado conceitual dessas duas tecnologias.

5. Sobre o Método Paulo Freire de Alfabetização

Paulo Freire não criou um método de alfabetização para crianças. Sua preocupação era o enorme contingente de analfabetos adultos do Brasil e a necessidade de alfabetizá-los para garantir um mínimo de igualdade social. Mas, a pergunta que colocamos agora diante do leitor é: por que razão os princípios basilares do método de alfabetização de Paulo Freire não poderiam ser utilizados com crianças? Tal pergunta merece maior detimento. Em 1958, o internacionalmente conhecido educador brasileiro, participou do Segundo Congresso em Educação de Adultos em Pernambuco e mostrou o ciclo da miséria gerado pelo analfabetismo no Brasil. Ele defendeu meios audiovisuais para alfabetização de adultos, ou seja, palavras e imagens deveriam estar juntas, de “mãos dadas”, porque, a seu ver se reforçavam

mutuamente, uma vez que este processo deveria partir do educando.

Sua primeira experiência com alfabetização de adultos se iniciou no Centro Dona Olegarinha, Movimento de Educação Popular de Pernambuco. Freire começou seu trabalho com 5 adultos analfabetos e os alfabetizou em, aproximadamente, 30 horas, utilizando método próprio. Pesquisando o universo vocabular dos alunos, escolhia as palavras chamadas de “palavras geradoras” as quais originavam grandes debates. Dessa forma, organizava-as de acordo com temas que interessavam aos alunos, ou melhor, temas que estavam sobremaneira, intrinsecamente, ligados à realidade de seus alunos.

Desse modo, as palavras se casavam com as imagens e desse “enlace” surgiam novas palavras subdivididas em sílabas, que ao serem reorganizadas, originavam outras palavras, ou seja, uma palavra “puxava” a outra. Dessa maneira, Freire, na época, causou um grande impacto, uma verdadeira revolução no que tange à alfabetização de adultos, pois estes, antes, eram alfabetizados – ou, pelo menos, essa era a tentativa – utilizando-se os mesmos procedimentos didático-pedagógicos utilizados com crianças. O método de Freire partia do princípio de que havia uma relação intrínseca entre cultura e o vocabulário dos educandos, e que, por isso, o processo de alfabetização deveria evidenciar a realidade imanente com as “palavras geradoras” nos debates por ele promovidos.

Com base nisso, Freire afirmava que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”, deixando claro que a realidade vivida é o alicerce, a base da construção do conhecimento, devendo-se respeitar o educando, pela sua cultura, seus anseios, desejos, sonhos e não o transformando em um simples depositário da cultura dominante. Ao longo de sua carreira de educador, Freire defendeu que, quando os homens se descobrem produtores coletivos de cultura, eles são percebidos como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, vendo-se, enfim, como atores e não como meros objetos de aprendizagem. É a partir da leitura de mundo de cada aluno, através de trocas dialógicas, que os alunos se descobrem e, se descobrindo, desvelam o mundo. Desvelando o mundo; constroem novos conhecimentos acerca da leitura, da escrita e do cálculo. Finalmente, desse modo, a partir do senso comum, se chega (respeitando-se cada ser humano como sujeito do seu próprio conhecimento) ao conhecimento científico.

A educação, segundo Freire (1988), deve antes libertar o oprimido do opressor, ou seja, capacitar o sujeito para a percepção das relações opressivas impostas pelos homens, transformando estes sujeitos, para que, assim, possam também transformar o mundo. Diante do exposto, retomemos a pergunta feita no início deste subtítulo: por que razão as ideias de freire concernentes à alfabetização não podem ser aplicadas a crianças? Cremos que não haja qualquer razão plausível que justifique o “não podem”. Acreditamos que as crianças também podem ser alfabetizadas compreendendo questões de suas realidades, refletindo sobre temas importantes para suas vidas e relacionando sua própria existência, por meio de palavras-chaves, objetos de escrita, ao trabalho escolar.

Teríamos, nesse caso, um processo de alfabetização infantil que levaria em conta a realidade de cada comunidade, a individualidade das crianças e suas necessidades compreensivas do mundo. Ao invés de “Vovô viu a uva”, as crianças poderiam ser alfabetizadas a partir de temas

expressos em palavras geradoras como respeito, paz, solidariedade, amor, alimento, segurança, lei, preconceito, exploração, entre tantos outros, que demandariam debates escolares maduros e, conseqüentemente ajudariam as crianças em seu amadurecimento como cidadãos completos. É óbvio que isso deveria ser feito segundo os níveis de maturidade das crianças e com base em profundo conhecimento didático-pedagógico. Mas, certamente, o poderia ser, com enorme ganho em relação aos métodos tradicionais e às velhas cartilhas de sempre.

6. A Pedagogia da Esperança de Paulo Freire

Para Freire (1998), a Educação como qualquer outro ato, é uma prática política, porque, toda prática pedagógica é também política. Sendo assim, aos educadores caberia construir uma prática pedagógica em conjunto com os seus alunos, tendo em vista o horizonte político-social que os cerca. Em um processo tal, os professores se tornam profissionais de uma pedagogia política, ou seja, agentes políticos e sociais da Pedagogia da Esperança. Essa pedagogia tem como principal mérito o respeito da linguagem, da cultura e da história dos educandos, levando-os a refletir criticamente. Nessa direção, os conteúdos jamais poderão se desvincular da realidade dos educandos, ou melhor, da realidade de suas vidas.

Tanto quanto Freinet (1996), Freire cultiva a vinculação entre a escola e a vida, respeitando o educando como sujeito de sua própria. Aplicadas na educação infantil, as ideias de Freire tornam a educação muito mais densa e útil, pois estabelecem uma relação evidente para a criança de que a função da educação é fazê-la compreender seu mundo e ser capaz de agir dentro dele de modo crítico, maduro, pleno. Por ora, guardemos as ideias de Freire e sua relação com os processos de Alfabetização. Passemos, portanto, à visão científica da linguagem.

7. Concepções de Linguagem e a Alfabetização

Segundo Kock (1997, p.9) há três concepções básicas de linguagem no decorrer da História da humanidade:

- a. “como representação (“espelho”) do mundo e do pensamento;”
- b. “como instrumento (“ferramenta”) de comunicação;”
- c. “como forma (“lugar”) de ação ou interação.”

Ferrarezi (2010), defende que não é possível isolar nenhuma dessas três concepções se queremos dar conta minimamente do que seja uma língua natural. O autor defende que uma língua natural é um “sistema socializado e culturalmente determinado de representação de mundos e seus eventos”, concepção que abarca as três acima e acrescenta alguns ganhos importantes. Assim, segundo Ferrarezi, devemos respeitar todas as dimensões de uma língua natural, frisando que ela não é apenas um espelho do pensamento, mas também o espelha; não é apenas instrumento, mas também serve de instrumento, não é apenas lugar de interação, mas também é nela e por ela que os falantes interagem. Além disso, Ferrarezi acrescenta as dimensões de cultura, criatividade e representação.

Dentre as concepções acima mencionadas, podemos ver que a quarta é a que mais nos interessa para este trabalho porque, sendo ela aceita pelo alfabetizador, determinaria que o ato de alfabetizar abrange cultura e pensamento, instrumentalização, interação, em estreita relação com as ideias de Freire (1998). Assim, alfabetizar seria não só um ato puramente voltado ao ensino-aprendizado da leitura e da escrita, mas também um ato político-social.

8. Considerações Finais

Como vimos, o processo de alfabetização demanda escolhas da parte do alfabetizador. Ele deve decidir qual será sua perspectiva de abordagem da língua, mas também deve determinar de que forma essa perspectiva definirá a escolha do método de alfabetização. Escolhido o método, o alfabetizador precisa definir sua postura diante da realidade do aluno, inclusive a realidade linguística e, ao que parece, isso se baseia na própria concepção que o alfabetizador tem do que seja uma língua natural e como ela funciona. Todo esse conhecimento não é hoje repassado, a contento, em nenhum curso de formação de professores. A infindável lista de conhecimentos necessários para uma alfabetização libertadora e conscientizadora não é abrangida em nenhum dos cursos superiores de forma suficiente. Por essa razão cremos que é hora passada de o Brasil implementar uma política institucionalizada de alfabetização que abranja desde a formação dos alfabetizadores até a seleção de profissionais especializados, com remuneração adequada para o exercício dessa que é a mais importante fase da educação de qualquer pessoa.

9. Referências

- COLLINS, J & MICHAELS, S. **A fala e a Escrita: estratégias de discurso e aquisição da alfabetização.** In: COOK-GUMPERZ, J. **A construção social da alfabetização.** (Org.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FERRAREZI Jr., C. **Introdução à Semântica de Contextos e Cenários: de la langue á l avie.** São Paulo: Mercado de Letras, 2010.
- FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre a Alfabetização.** São Paulo: Cortez. (Coleção Questões da Nossa Época), 1993.
- FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos.** 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- _____. **Educação e mudança.** 21ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- _____. **Pedagogia do Oprimido.** 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1988.
- KEHDI, Valter. **Morfemas do Português.** 6ed. São Paulo, Ática, 2000.
- KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KOCK, Ingedore G. Villaça. **A Inter-ação pela linguagem.** 3 ed. São Paulo, Contexto, 1997.
- POSSENTI, Sírio. **Por Que (Não) Ensinar Gramática na Escola.** Campinas: Mercado de Letras – ALB, 1996.
- RAMANZINI, Haroldo. **Introdução à Lingüística Moderna.** São Paulo, Ícone, 1990.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Lingüística Geral.** 20 ed. São Paulo, Cultrix, 1995.

Alfabetização e linguagem: a vida na escola

Escrito por Marinho Celestino de Souza Filho
Qua, 09 de Maio de 2012 00:00

SIGNORINI, I. **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

CELSO FERRAREZI JUNIOR 1 Pós-Doutor em Semântica e Professor de Linguística do Curso de Letras da Universidade Federal de Alfenas – MG.

MARINHO CELESTINO DE SOUZA FILHO 2 Mestre em Linguística e Professor da Disciplina de Língua Portuguesa do IFRO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – Campus Ariquemes.