

A REINVENÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO

Zinda Vasconcellos (UERJ)
zinda@superig.com.br

INTRODUÇÃO

Não sou – pelo menos ainda não – uma pesquisadora especializada em alfabetização. O meu interesse teórico no assunto – não como cidadã, mas como professora de Pós-graduação – é recente, vem de uma orientação de dissertação de mestrado, a de Renata Cristina Vieira (2007), durante a qual pude observar coisas que me inquietaram muito, e que me fizeram estudar o assunto mais a fundo. O que pretendo dividir com vocês é, sobretudo, essa inquietação, que a partir de então só se aprofundou.

O resumo que apresentou a palestra que deu base a esse artigo fala de uma “desinvenção” do conceito de alfabetização em anos recentes, que teria sido substituído pela ênfase no conceito de letramento; e de que disto – dentre muitos outros fatores, de diferentes ordens – teriam resultado problemas no sucesso da aquisição da leitura e da escrita pelos alunos. Também menciona um movimento de “reinvenção” da alfabetização, que teria tudo para ser benéfico, se não fosse o fato dele apostar na volta da ênfase quase exclusiva na codificação/decodificação, levando o pêndulo demasiadamente para o lado oposto: como se o foco nas especificidades do processo de alfabetização propriamente dita fosse incompatível com a ênfase simultânea na aquisição do letramento, o que não é o caso (isso sem falar nos interesses escusos que subjazem a boa parte dos discursos em prol dessa volta à alfabetização, de que tratarei adiante). O resumo ainda anuncia que a palestra/este artigo defenderia um trabalho de alfabetização em harmonia com a ênfase no letramento. Porém, mais do que fazer isso, o que pretendo é desenvolver mais a análise do “panorama” que pude entrever nos meus estudos e chegar a um diagnóstico do que considero as principais causas dos problemas.

Além desta divisão introdutória, o artigo terá mais quatro: na segunda divisão apresentarei as ideias de um artigo chave de Magda Soares (2004) que fundamenta boa parte das minhas próprias ideias; na terceira, no entanto, questionarei alguns pontos do artigo; na quar-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ta falarei das propostas de “reinvenção da alfabetização” que me parecem perigosas e de alguns interesses que subjazem a elas; e na quinta, finalmente, apresentarei minhas reflexões finais.

A “DESINVENÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO” COMO CAUSA DO FRACASSO E DE DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

Creio que o artigo acima mencionado de Soares foi o primeiro a falar de uma “desinvenção da alfabetização” que seria correlativa à invenção paralela do conceito de letramento. Com essa expressão a autora se refere ao deslocamento das preocupações dos educadores em relação ao ensino/aprendizagem das regularidades próprias ao sistema de escrita em si mesmo (correspondências grafofônicas, convenções ortográficas, etc.), voltando-se a atenção deles mais para as práticas sociais de leitura e escrita. O artigo nos mostra que essa foi uma tendência que ocorreu simultaneamente no Brasil e nos ditos “países desenvolvidos”, mas que o contexto e as causas do seu surgimento seriam diferentes. No Primeiro Mundo, isso teria acontecido por causa da constatação de que, embora a população fosse alfabetizada, não dominava suficientemente as habilidades de leitura e escrita necessárias para o exercício da cidadania e para o desempenho profissional. Nesse contexto, as discussões sobre o dito “analfabetismo funcional” se faziam independentemente da questão da aprendizagem escolar inicial da leitura e da escrita. No Brasil, porém, a preocupação com o letramento se teria desenvolvido junto com o questionamento das práticas escolares de alfabetização tradicionais, do que teria resultado, por um lado, uma progressiva extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento, e, por outro, e conseqüentemente, uma perda de foco na especificidade do processo de aquisição inicial da leitura e da escrita.

No artigo comentado, Soares aventa a hipótese, que subscrevo parcialmente – mas só parcialmente – de que tal perda de foco na especificidade da alfabetização seria um dos fatores explicativos mais relevantes para o atual fracasso na aprendizagem da língua escrita nas escolas brasileiras. E atribui a responsabilidade por tal perda de foco, entre outras causas a que dá menos importância, à substituição de paradigmas teóricos sobre Educação que ocorreu a partir de mea-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dos dos anos 80: a troca do paradigma behaviorista, dominante nas décadas de 60 e 70, pelo cognitivista (representado no que toca à alfabetização, sobretudo, pela abordagem psicogenética de Emília Ferrero, e disseminado sob o rótulo de construtivismo), que teria pouco depois evoluído para o paradigma sociocultural.

Soares não nega a contribuição inegável do paradigma cognitivista. Mas pensa que ele conduziu a alguns equívocos, que explicariam a desinvenção da alfabetização. Cita especificamente três deles: 1) o centramento do foco no processo de construção do sistema de escrita pelas crianças, que teria levado a que se passasse a subestimar a natureza e a complexidade do objeto de conhecimento em causa, obscurecendo a faceta linguística – fonética e fonológica – do processo de alfabetização; 2) a concepção equivocada de que paradigma conceitual psicogenético seria incompatível com o uso de métodos de alfabetização; 3) a falsa ideia de que bastaria o convívio intenso com o material escrito para que as crianças descobrissem as regularidades do sistema de escrita, o que levou à prevalência da atenção ao letramento sobre o ensino sistemático daquelas regularidades.

Mais para o final do artigo, a autora emite uma ideia bem semelhante à que expus independentemente num artigo anterior a este [Vasconcellos 2008]: a de que estaria ocorrendo um movimento de “volta atrás” em relação à tendência até aqui exposta, ou seja, uma reinvenção da alfabetização, que, se por um lado seria necessária, por recuperar uma faceta fundamental do processo de ensino e aprendizagem da língua escrita, o domínio das relações entre o sistema fonológico e o sistema gráfico, por outro lado seria perigosa, pelo fato de que alguns dos defensores desse movimento – identifiquemos, embora a autora não o tenha feito: trata-se dos adeptos do método fônico – estarem propondo um retorno à alfabetização enquanto processo autônomo, independente do letramento e anterior a ele, o que representaria um retrocesso, com perda dos avanços e conquistas das últimas décadas.

ALGUNS QUESTIONAMENTOS

Disse anteriormente que subscrevo apenas parcialmente a ideia de Soares de que a desinvenção da alfabetização seria um dos

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

fatores essenciais do propalado fracasso da alfabetização escolar no Brasil. Não é que eu não concorde com a necessidade de se voltar a dar mais ênfase à especificidade do processo de alfabetização em relação ao processo mais geral do letramento, nisso concordo com Soares em gênero, número e grau (sem que isso implique no abandono da preocupação com a aquisição do letramento, o que é outro ponto de concordância com Soares). Mas é que há mais coisas em jogo nessa história toda do que aquilo com o que sonha a nossa vã filosofia.

Creio que é preciso, em primeiro lugar, relativizar esse próprio diagnóstico de fracasso da alfabetização. A mídia tem periodicamente patrocinado grandes escândalos sobre a questão (às vezes com alguns motivos nada católicos para isso, como pretendo abordar na divisão seguinte do artigo), mas na verdade, por maiores que ainda sejam os problemas atualmente, o tal pretenso fracasso é muito menor do que o que ocorria antes, até pelo menos os anos 60, onde mais da metade da população não tinha acesso à escola, e da metade que tinha cerca de 50% eram reprovados na primeira série (ver mais a esse respeito, em particular sobre o sucesso relativo da escola no aumento do alfabetismo no Brasil, em Britto 2007).

Soares reconhece isso, mas, segundo ela, o fracasso que se viria manifestando recentemente se configuraria de forma diferente do que antes: ao passo que, antes, ele se revelaria em altos índices de reprovação no primeiro ano escolar, de repetência e de evasão, agora se manifestaria, sobretudo, em avaliações externas à escola, estaduais, nacionais, e até internacionais⁵³, e se espalharia ao longo de todo o ensino fundamental, e até médio, traduzindo-se num desempenho precário em provas de leitura e na existência de grandes contingentes de alunos não alfabetizados, ou semi-alfabetizados, depois de 4, 6, 8 anos de escolarização. É por esse “novo tipo de fracasso da alfabetização” que Soares responsabiliza a desinvenção da alfabetização.

Ora, o que me parece é que, se antes não havia esse “fracasso continuado”, é porque a escola resolvia o seu problema – não o da alfabetização, mas o da escola – expulsando os alunos que não conseguiam se alfabetizar. Como tal expulsão felizmente se tornou impossível, o problema em pauta passou a se manifestar. Não é um pro-

⁵³ Como o PISA — Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

blema novo, é apenas um problema que antes não tinha como aparecer. Não se pode responsabilizar nenhuma orientação pedagógica por isso...

Além disso, algumas dessas avaliações do desempenho em leitura, como as do INAF⁵⁴, examinam as habilidades de leitura de pessoas entre 15 e 64 anos, ou seja, que em grande parte foram alfabetizadas antes do advento das novas concepções educacionais.

Também é preciso relativizar a responsabilidade dessas novas concepções pela desinvenção da alfabetização. Pelo que pude perceber ao longo de minhas leituras e conversas com professores, os problemas talvez residam mais no modo como tais concepções foram transmitidas do que nelas mesmas.

Já tratei bastante disso em Vasconcellos 2008. Quer-me parecer que a principal causa dos problemas ocorridos reside no fato das orientações propostas terem ficado no plano do teoricamente ideal, sem levar suficientemente em conta as dificuldades decorrentes da baixa formação de boa parte dos professores e das duras condições de trabalho deles. Algumas das recomendações difundidas, como, por ex., a de que os professores evitem cartilhas e preparem o próprio material, são dificilmente realizáveis na prática, por professores superexplorados, divididos em vários empregos, exaustos⁵⁵. Além disso, pressupunham-se professores de um nível cultural alto e com bom acesso aos textos teóricos que fundamentam as orientações recomendadas, o que obviamente não é o caso da maioria dos professores. Tudo isso agravado pelo fato de, em nome de “não dar receitas”, a crítica à pedagogia tradicional raramente foi acompanhada pela proposição do encaminhamento alternativo buscado; disso, e da novidade relativa das concepções recomendadas, que não faziam parte da experiência pessoal nem da formação da maioria deles, sobretudo dos mais antigos, resultaram os discursos equivocados que Soares menciona, bem como várias práticas descabidas (ver a esse respeito Klein 2002).

⁵⁴ Instituto Nacional de Alfabetismo Funcional.

⁵⁵ Não estou recomendando o uso de cartilhas, apenas apontando que é preciso dar mais suporte ao trabalho dos professores. Ver mais sobre isso na última divisão do artigo.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

Uma outra causa dos problemas em pauta me parece ser o autoritarismo – disfarçado no nível do discurso, mas efetivo na realidade das coisas – com que as novas orientações foram “enfriadas goela abaixo” dos professores, para quem elas eram no entanto estranhas e não conformes com a ideologia espontânea deles, o que evidentemente causou o surgimento de resistências, não adequadamente respeitadas.

Em resumo, não basta mudar o discurso para mudar as práticas educativas da sociedade, e a imposição, mesmo velada, de um “discurso progressista” ou sua aceitação acrítica não podem trazer bons resultados.

O que me incomoda particularmente na responsabilização das concepções de cunho cognitivista ou sociocultural pelo fracasso atual que estaria ocorrendo na alfabetização é a coincidência aparente desse diagnóstico para com o de outros atores interessados na questão, o dos defensores do método fônico, os principais proponentes da um tipo de “reinvenção da alfabetização” que considero particularmente perigoso, os quais também responsabilizam aquelas concepções por tal fracasso, que tendem a magnificar para vender melhor seu peixe⁵⁶. Passarei a tratar disso na próxima divisão.

UMA “VOLTA ATRÁS” PERIGOSA

Já deixei claro algumas vezes ao longo deste artigo que considero necessária uma “reinvenção da alfabetização”, no sentido de se voltar a dar a atenção necessária à complexidade das relações entre os sistemas fonológico e gráfico, inclusive sob a forma de ensino sistematizado sobre as regularidades existentes nessas relações⁵⁷. Porém, ao mesmo tempo, considero extremamente perigosa uma das formas com que tal “reinvenção” tem sido apregoada, a dos defenso-

⁵⁶ Coincidência apenas aparente, não faço a Soares, uma de nossas grandes educadoras, a injustiça de confundir as idéias dela com as dos advogados do método fônico.

⁵⁷ Sobre isso, ver o tipo de conteúdos indispensáveis para a formação de professores que consta de muitas obras de Luís Carlos Cagliari (sobretudo de Cagliari & Cagliari 1999) e dos cursos que Bernadete Abaurre vem dando em sucessivos congressos da ABRALIN e em outros lugares.

res do método fônico.

No decorrer da orientação da Renata vim a ler o livro *Alfabetização: Método Fônico* (Capovilla & Capovilla 2004), e, através dessa leitura, estabeleci contato com o *Relatório Final do Grupo de Trabalho Alfabetização Infantil: Os Novos Caminhos*, do qual um dos autores do livro é coautor [Cardoso Martins *et al.* 2003]⁵⁸. Fiquei horrorizada com o que li, não só com as concepções didáticas defendidas pelo livro e pelo relatório, mas também com a má-fé de algumas colocações e a mentalidade colonizada que perpassa este. Dediquei toda uma divisão de Vasconcellos 2008 a isso. E, no entanto, ainda não sabia da missa a metade...

Sei que má-fé é uma avaliação forte, pouco comum em textos acadêmicos, que gostam de se apresentar como “neutros”. Mas o relatório merece essa apreciação. Em Vasconcellos 2008 tratei particularmente dessa má-fé apenas por alto, dizendo que a crítica do relatório aos PCN⁵⁹ raiava a desonestidade, por identificar abusivamente os autores que fundamentam os PCN com outros, como F. Smith e K. Goodman, ligados à corrente educacional americana conhecida como *whole language*, a quem as críticas do relatório realmente se adressam (e que nem são citados entre as referências bibliográficas dos PCN). Quando li Soares 2004, o que só fiz depois da escrita daquele artigo, pude entender melhor (lendo não as linhas, mas as entrelinhas do que é dito pela autora, sobretudo nas notas 11, 12 e 13 do artigo dela) o motivo dessa “confusão”: boa parte do conteúdo do relatório brasileiro se baseia em relatórios americanos que criticam a *whole language*, críticas que foram simplesmente redirecionadas às concepções dos paradigmas cognitista e sociocultural.

Mas há mais ainda: o debate nos EUA era entre os partidários da *whole language* e os do movimento conhecido como *back to phonics*. E tal movimento encontrou algum reforço num relatório americano produzido em 2000 pelo National Institute of Child Health and Human Development, que concluiu que o desenvolvimento da cons-

⁵⁸ Trata-se de um relatório sobre a situação da alfabetização no Brasil encomendado pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados a uma comissão de especialistas.

⁵⁹ Parâmetros Curriculares Nacionais [Brasil 1997], principal conjunto de documentos que orienta a abordagem do Ensino Fundamental no Brasil.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

ciência fonêmica e o ensino explícito, direto e sistemático das correspondências gráfico-fônicas – que é o conteúdo associado à expressão *phonics* em Inglês – teriam implicações altamente positivas para a aprendizagem da língua escrita. Diz Soares:

Não há substantivo em Português correspondente ao substantivo *phonics* da língua inglesa. Isso tem levado à equivocada interpretação, no Brasil, de que *phonics*, na literatura de língua inglesa, traduz-se por método fônico de alfabetização. [Soares 2004, nota 13, p. 13].

Pergunto: interpretação equivocada, ou conveniente? Foi usada como um modo de traduzir as conclusões do relatório americano, que seriam baseadas em “evidências científicas”, como um atestado da cientificidade passado ao método fônico de alfabetização, apresentado por seus adeptos como o único método científico, a panaceia capaz de resolver todos os problemas. No entanto, segundo Soares, o relatório americano apenas postula que a aprendizagem das relações grafofônicas tem importância fundamental e que deveria ser objeto de ensino explícito e sistemático. O que não precisa ser feito pelo método fônico de alfabetização, pode ser feito usando vários outros métodos, e segundo concepções bem diferentes do processo educativo.

Em Vasconcellos 2008 também tecei algumas críticas a Capovilla & Capovilla 2004, mostrando que o livro incorria em vários problemas, mesmo do ponto de vista do que seria mais adequado para a aprendizagem das correspondências grafofônicas. Ele manifesta um desconhecimento bastante grande de fenômenos linguísticos básicos, tanto no que toca à variação linguística quanto no que diz respeito à própria realidade fonológica do Português. Isso sem falar nas inúmeras desvantagens didáticas do método, como o cerceamento do trabalho feito em sala de aula, a limitação dos textos utilizáveis, e, sobretudo, o equívoco de dissociar o trabalho com a alfabetização do com o desenvolvimento do letramento, postergando este àquele. Ora, se os dois processos têm particularidades próprias, e envolvem competências de diferentes naturezas, o que exige uma autonomia relativa no trabalho com ambos, eles são também evidentemente interrelacionados e interdependentes. Dissociá-los tem vários efeitos negativos, porque a entrada da criança no mundo da escrita só se faz completa se esses dois processos ocorrem simultaneamente. Em caso contrário, a aprendizagem da leitura e da escrita se torna uma ativi-

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dade mecânica e sem sentido. O que, mesmo na hipótese ainda favorável de que isso não “trave” tal aprendizagem, pode levar a causar o advento de “analfabetos funcionais”, capazes de codificar/decodificar o código escrito, mas não de usar a leitura e a escrita produtivamente.

Agora, no presente artigo, gostaria de dar mais ênfase para outro aspecto do perigo que vejo nesse tipo de abordagem de “pacotes educacionais impostos”, o dos interesses econômicos, e até políticos e ideológicos, que subjazem a ela (o que seria um dos motivos para os discursos alarmados sobre o fracasso da orientação dos PCN por parte de certos veículos da imprensa). Trata-se de algo que ultrapassa em muito qualquer crítica específica ao uso do método fônico, mas se aplica a qualquer tentativa de impor às escolas pacotes educacionais, métodos e materiais didáticos.

Na verdade, já toquei nisso em Vasconcellos 2008. Por ex., ao mencionar a atitude autoritária de Cardoso Martins *et al.* [2003], que censura os PCN pelo respeito à autonomia de cada escola e cada professor, defendendo um maior controle, entre outras coisas, sobre os materiais pedagógicos a serem utilizados, comentei que tal defesa era muito conveniente, realmente, dado o fato de que um dos autores do relatório também era autor, junto com a esposa, de um dos relativamente poucos livros de alfabetização que usavam o método fônico. Também cheguei a falar, mais no final do artigo, do risco de intervenções autoritárias sobre a orientação das escolas, que pude vislumbrar na reportagem *Escola Pública, Gestão Particular*, da VEJA⁶⁰, que já deixava claro o interesse de empresas particulares – no caso o grupo educacional COC – em impingir seus materiais didáticos aos municípios, inclusive de forma extremamente desrespeitosa da autonomia didática dos professores⁶¹.

Mas, como disse mais acima, na ocasião em que escrevi aque-

⁶⁰ De que não tenho a data, porque tomei conhecimento dela por meio de uma mensagem da CVL (Comunidade Virtual da Linguagem). Mas essa mesma reportagem foi transcrita dentro da matéria *O caso COC*, de 29/01/08, do blogue *Nassif On Line*.

⁶¹ Essa reportagem da VEJA era altamente elogiosa à experiência; isso até o próprio Grupo Abril entrar no negócio dos cursos apostilados, quando ela passou a desferir ataques contra o material didático do grupo, acusado de conter “conteúdo subversivo” (*Apud* Nassif, na matéria *O caso COC*, de 29/01/08, que cita outra matéria da VEJA datada de 13 de junho de 2007).

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

le outro artigo ainda não sabia da missa a metade. No período de tempo decorrido depois disso, pude me informar bem mais a respeito, e o que descobri é aterrador: pressões para o uso obrigatório de cursos apostilados; contratos dos governos de São Paulo, de Goiás e do Distrito Federal com a Editora Abril⁶² para a compra sem licitação de materiais didáticos e de assinaturas de jornais e revistas⁶³ (no caso de São Paulo, foram feitas assinaturas da VEJA *para todos os professores das escolas do estado!*, mandadas *para a casa* dos professores — o que representa a cessão, ao Grupo Abril, da mala direta da Secretaria de Educação, e isso sem consulta aos professores, nem sobre a cessão dos endereços deles nem sobre os materiais comprados⁶⁴); campanhas da *Veja* contra materiais didáticos e livros de outras editoras; ataques da mesma revista contra um colégio tradicional de São Paulo pelo fato dele usar um material didático concorrente, a *Carta na Escola*⁶⁵; etc., etc., etc. Coisas absolutamente graves, mas sobre as quais não se lê uma linha na grande imprensa; só se consegue saber delas na Internet, em particular nos blogues *Nassif On Line* e, especificamente para o caso de São Paulo, *Namaria News* (com o sugestivo subtítulo de *Fatos, Relações e Negócios Entre os Personagens Históricos da Educação Estadual de São Paulo*).

REFLEXÕES FINAIS

Disse na Introdução que pretendia chegar a um “diagnóstico” das causas dos problemas apontados ao longo do artigo. Como estou

⁶² Também houve casos de contratos com outros grupos de mídia, por ex. assinaturas do Estado de São Paulo e da Folha de São Paulo para todas as escolas do Estado de São Paulo (*Apud Nassif e colaboradores do blogue, na matéria As Bondades para 2010, de 20/04/09*).

⁶³ O que, segundo se depreende entre as linhas de algumas das matérias do Nassif (ver especialmente nas matéria *Como VEJA Seleciona Entrevistados*, de 26/07/09, sobre o contrato com o governo do Distrito Federal, *As Bondades para 2010*, já mencionada em nota anterior, e, mais subrepticamente, na matéria *As apostilas da Secretaria*, de 18/03/09) também ocorreria como uma forma de governantes interessados em concorrer a cargos eletivos nas eleições de 2010 “pagarem” por notícias positivas na imprensa.

⁶⁴ *Apud Nassif e comentaristas do blogue, na matéria Negócios da Educação, de 28/02/09*.

⁶⁵ *Apud Nassif e comentaristas do blogue, nas matérias O Negócio da Ideologia, de 10/11/08, e Veja e o Porto Seguro, de 15/11/08*. Outra vez as acusações versavam sobre o uso de “material subversivo”.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

no limite do espaço disponível, vou ser curta e grossa: a principal delas reside na desvalorização dos professores, que uma mentalidade autoritária que vem se difundindo cada vez mais parece acreditar que são incapazes, passíveis de ser substituídos por pacotes educacionais (presenciais ou à distância...) que eles só teriam que “aplicar”.

A esse respeito, cito Cagliari 2007, que, comentando os livros usados pelos filhos dele em escolas da Inglaterra, diz o seguinte:

[...] Desse modo, o professor não tem uma cartilha, mas uma série de cartilhas, cada qual com objetivos específicos. Porém, em todos esses livros, fica claro que o comando do processo cabe ao professor. O livro é apenas um referencial, um apoio, um elemento (livro) com o qual a criança precisa familiarizar-se.

Nossos livros didáticos [...] A grande diferença que existe está no modo como o professor inglês conduz o processo de alfabetização, com sua formação e experiência, e o modo como nossos professores trabalham, escravos de livros didáticos, de pacotes educacionais, de teorias da moda. Quando aparece uma dificuldade no processo, o professor inglês sabe identificá-lo, analisá-lo e propor soluções. Muitos de nossos professores, na mesma situação, simplesmente repetem a lição ou seguem em frente, [...]. *Não é o método fônico nem a teoria construtivista que é a salvação pra um bom trabalho de alfabetização, mas a competência técnico-linguística do professore e as condições materiais de realização de seu trabalho* [grifos meus].

Outra citação dele, mais contundente:

Como já disse várias vezes e estou repetindo mais uma vez: a educação começou a ter problemas sérios quando tirou a competência do professore e começou a apostar nos métodos; *quando o governo, em vez de cuidar da vida dos professores, começou a cuidar da vida das editoras, dos que produzem métodos ou teorias para vender material escolar, sobretudo para o governo.* [grifo meu]

Há ainda, no mesmo artigo, outra observação que considero importantíssima: a de que os estudos sobre o processo de alfabetização no Brasil se têm baseado, sobretudo, em trabalhos de psicólogos, que desconhecem em grande parte como a linguagem é e como funciona, e não em trabalhos de linguistas, quando a questão é essencialmente de linguagem. Para lidar com a alfabetização, precisamos saber, sobretudo, como funciona a escrita e como funciona a linguagem oral.

Em resumo, e repetindo o que já disse em Vasconcellos 2008: é preciso parar de “baixar pacotes educacionais” por sobre a cabeça

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

dos professores e, ante o insucesso previsível dos mesmos, passar a outro pacote.

Isso não quer dizer ir para o outro extremo, e, em nome de “não dar receitas”, deixar o professor se virar por si mesmo. Vejo duas maneiras como os linguistas podem dar uma contribuição importante para os professores alfabetizadores.

A primeira é passando para eles conhecimentos sobre a linguagem que embasem a prática deles, e que geralmente não são dados nas faculdades de Educação: que façam circular entre eles textos sérios, mas dirigidos a eles, e não aos pares da universidade, sem o uso abusivo de citações eruditas e termos incompreensíveis.

A segunda é buscando ajudar concretamente, não só sob a forma de orientações postas no plano do ideal. Claro que não sob a forma de “métodos” todos prontos, que os professores só teriam que “aplicar” como meros executores não pensantes; mas que sejam dadas a eles sugestões concretas, modelos de atividades, sugeridos bons textos que eles possam usar para desenvolvê-las, coisas que permitam que eles se liberem das cartilhas, mas não tenham que re-inventar a roda do início, elaborar todos os seus materiais do zero: *eles não têm tempo para isso* (e, muitas vezes, nem a formação necessária). E sem deixar também de ouvir o *feedback* dos professores, que são quem está nas salas de alfabetização e têm a experiência prática dos problemas.

Há uma responsabilidade ética da Universidade nessa ajuda aos professores. Se ela não a tomar para si, as “editoras abris” e grupos educacionais da vida estão loucos para fazê-lo, com os interesses de que podemos desconfiar, e sabe-se lá com que concepções de base.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&ideia=263&Itemid=253>.

BRITTO, L. P. L. Alfabetismo e Educação Escolar. In Silva, E. T. (Org.). *Alfabetização no Brasil: Questões e Provocações da Atualidade*. Campinas: Autores Associados, 2007.

Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04

CAGLIARI, L. C.. Alfabetização: O Duelo dos Métodos. In Silva, E. T. (Org.), *Alfabetização no Brasil: Questões e Provocações da Atualidade*. Campinas: Autores Associados, 2007.

CAGLIARI, G. M. & CAGLIARI, L. C. *Diante das Letras: A Escrita na Alfabetização*. Campinas SP: Mercado de Letras, 1999.

CAPOVILLA, A. & CAPOVILLA, F. C. [2004]. *Alfabetização pelo Método Fônico*, 3ª ed.

CARDOSO MARTINS et al. *Relatório Final do Grupo de Trabalho Alfabetização Infantil: Os Novos Caminhos*. [2003]. Disponível em http://www2.camara.gov.br/comissões/cec/relatorios/Relat_Final.pdf

KLEIN, R. *Alfabetização: Quem tem medo de ensinar?* 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NASSIF, L. Matérias do blogue *Nassif On Line*: O Caso COC, de 29/01/08; As Bondades para 2010, de 20/04/09; Como a Veja Seleciona Entrevistados, de 26/07/09; As Apostilas da Secretaria, de 18/03/09; Negócios da Educação, de 28/02/09; O Negócio da Ideologia, de 10/11/08; e *Veja* e o Porto Seguro, de 15/11/08. (As matérias em causa podem ser encontradas pela busca do site, disponível na página <http://colunistas.ig.com.br/luisnassif>).

SOARES, M. Letramento e Alfabetização: As Muitas Facetas. In: *Revista Brasileira de Educação*, Nº 25, jan/abr de 2004, 2004.

VASCONCELLOS, Z. Alfabetização hoje: Um mal-estar generalizado? In: *Atas do IX FELIN*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2008.

VIEIRA, R. C. Dificuldades Ortográficas: História de uma intervenção. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, 2007.