

ALFABETIZAÇÃO PARA SER MAIS: a escrita-autêntica como processo ontológico

Dilza Maria Alves Rodrigues¹

Carlos Jorge Paixão²

Eixo 6: Alfabetização, cultura escrita, tecnologias educacionais e outras linguagens

Resumo: Este artigo é resultado parcial da pesquisa de doutorado em andamento, no qual problematizamos a escrita da criança como um modo de ser no processo de alfabetização. O objetivo central, compreender a relação que a criança estabelece com a própria escrita.

Palavras-chaves: Escrita-autêntica; Cultura escrita; Ser mais; Alfabetização.

Introdução

Partimos da compreensão de que a alfabetização não diz respeito somente a questão dos métodos ou na ênfase de um campo específico em detrimento de outro. É sobretudo um modo de manifestação autêntico pela escrita elaborada. Tem seu fundamento nas indagações sobre a possibilidade e na defesa do ser mais. Mais do que se autoriza a criança na escola, é para além da técnica, é a apreensão do ser humano na sua múltipla dimensão de existir social, cultural e politicamente.

Como bem ressaltou Marx e Engel (1977), antes de qualquer atividade humana, é necessário ter a condição primeira a vida. O que significa garantir as condições materiais para poder viver dignamente, portanto de aprender. O que nos levam a problematizar a alfabetização, considerando o contexto político, social e cultural brasileiro e a pandemia, como elementos imbricados com a educação. É necessário, então, pensar sobre a linguagem utilizada pelo governo federal, pois repretenta seu

¹Doutoranda em Educação pela UFPA. Professora da educação básica do Estado do Pará. Contato: profadilzamarina@hotmail.com

²Pós-Doutor em Educação. Professor da FAED/ICED-UFPA. Contato: cjp@ufpa.br

modus operandi com objetivo de desacreditar na ciência e desqualificar as pesquisas, especificamente as brasileiras que tiveram um papel importante no norteamento das políticas públicas de alfabetização. *Modus* que tem levado ao retrocesso teórico-prático ocasionando a destruição das conquistas educacionais realizadas neste campo, para implementar uma política autoritária alinhada a interesses não republicanos.

Entendemos Linguagem como produto social, que surgiu da necessidade de interação, como “a consciência real, prática, que existe para outros homens e para mim mesmo” (MARX E ENGELS, 1977, p. 43), em uma relação dialética entre linguagem e consciência. Portanto, “linguagem é a linguagem da realidade” (Id., 1977, p. 66).

Nesse sentido, compreendemos alfabetização como história que pode ser reescrita, ou seja, como ato histórico-cultural, estando inserida em uma determinada condição histórica. A alfabetização envolve sujeitos, ligação sociocultural, condições da vida existente, o que fazem deles o que atualmente são.

Assim, linguagem e alfabetização estão intimamente relacionadas, encaminham-se para o que Marx e Engels (2011), indicaram como produção de uma formação estranha a si e ao mundo, é abstração, utilizada como ferramenta de dominação ideológica pelo qual se consolida a hegemonia de uma classe dominante sobre outra, no qual o ensino-aprendizagem se converte em desigualdade de conhecimento, o que impede o desenvolvimento cultural da classe oprimida.

É um modelo que não permite a construção da história com a linguagem escrita-autêntica porque a cultura do ensino de escrita escolar é um modo de não ser mais, pois não permite uma relação de proximidade com o objeto de conhecimento, neste caso, a escrita-autêntica elaborada pela criança.

Para entendermos a alfabetização é preciso compreender que “não é a consciência que determina a vida. mas a vida que determina a consciência.” (MARX; ENGELS, 1977, p. 37).

Alfabetizar nos termos de Freire (2005), é ação cultural, revestida de uma problematização da cultura. Para nós, linguagem vivida na prática concreta, no qual a palavra é uma cultura vivida no sentido atribuído por Paixão (2006). Palavra que desempenha um papel importante na orientação sociocultural, no qual realidade e linguagem, texto e contexto estão em permanente conexão. Tendo a compreensão a

partir de Gramsci (2001), de que que somos intelectuais, mas que nem todos podem exercer essa função; que todos participam de atividades intelectuais diariamente no grupo que está inserido e que não se pode separar o ser do seu ato de pensar.

2 Fundamentação teórica

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), a partir de suas pesquisas nos ajudaram a perceber as escritas elaboradas pelas crianças numa nova perspectiva: como processo histórico e como sistema de representação da linguagem, ultrapassando a visão reducionista de código. As autoras, ressaltaram que as crianças têm um modo diferente e coerente de compreender a escrita diferente da adotada pelos adultos.

A escrita é uma produção cultural. Para Vygotsky (2007), a criação e o uso de ferramentas culturais e sociais viabilizam novas formas de comportamento. Pois nelas há potencialidade de alcançar novo nível de desenvolvimento humano, no qual a linguagem (discurso) auxilia a ultrapassar o biológico para atingir o desenvolvimento cultural, o que indica a capacidade humana de unir-se ao pensamento e organizar mentalmente a realidade.

Para Freire (2005), o processo de alfabetização não se concretiza pela repetição mecânica da palavra, como amontoado de sílabas ou frases. Mas é um processo cultural, dialógico, antiautoritário, é uma relação, no qual tanto a palavra falada e a escrita são feitas e deve partir da “situação presente, existencial, concreta” (FREIRE, Id., p. 100).

A escrita é um processo dinâmico de intercâmbio social e cultural, que envolve um sujeito que escreve, vê, ouve, sente, pensa, interpreta a linguagem vivida e a partir dela, cria e aprende a ser mais. Portanto, a reflexão acerca da cultura escrita na fase inicial de alfabetização é um período extremamente rico e revelador não somente por demonstrar a capacidade intelectual da criança, mas também porque é manifestação ontológica do pensamento reflexivo, no qual estão em conexão com a linguagem mediada.

A escrita-autêntica se funda na acepção de Freire (1996, p. 77) “do pensar certo” e que vai de encontro ao pensamento dado e autorizado pela sociedade que reflete na prática de linguagem escolar. É um processo em que as crianças se lançam

na ação cultural como prática de liberdade para ser mais em linguagem-pensamento autênticos.

Nesta perspectiva, a escrita-autêntica se dá em colaboração, no qual é apreendida como Co-labor-ação: “Co” diz respeito ao ficar junto e em comunhão no sentido de presença viva; “labor” vinculado ao trabalho como atividade intelectual vinculada a condição de existir socioculturalmente; “ação”, no sentido do agir como construção histórico social e cultural na direção da concretização do ser sempre mais, nunca ser menos. Assim, o ser mais na dimensão da co-labor-ação em busca de existência cultural no mundo da linguagem-pensamento. Para Freire (1992), não se pode pensar autenticamente se os demais que compartilham o mundo, não podem pensá-lo igualmente, tampouco em virtude disso, pensar pelo outro e nem sem ele (a).

Portanto, a escrita-autêntica se realiza no diálogo colaborativo, no ato de comunicação, no qual somente pode ser realizada em existência e alongar a própria escrita e a partir dela, a linguagem-pensamento como meio de construir uma história de aprendizado com a palavra escrita e romper com a marginalização e silêncio imposto pela escola.

Para Giroux (1997), a linguagem escolar perpassa por uma visão reducionista de técnica, levando ao empobrecimento da linguagem como habilidade técnica. Decorrente disso, a mitificação da realidade, o que tem desencadeando opressão e invalidação, rotulações e preconceitos no espaço escolar. O autor sugere repensar a linguagem da escola, em um outro caminho que não seja fundada na vertente behaviorista centrada na administração científica focada em competências e no gerenciamento da eficiência e do controle.

Para Ferreira (2013), a escrita nos seus primórdios foi concebida como uma técnica. É um produto histórico que nasceu na cultura urbana, sofreu transformações e modificações linguísticas realizadas conforme o que convinha a cada povo até chegar as escritas alfabéticas. Nesse processo histórico, foram marginalizados aspectos importantes das escritas que pertenciam à cultura desprestigiada. Para a autora, é relevante compreender que a escrita não é um código, tampouco um instrumento, por isso coloca a necessidade de se assumir a diversidade de línguas e de escritas.

A escrita se espraia no conceito de cultura vivida nos moldes de Paixão (2006; 2012), em que é expressão do movimento de diálogo com o cotidiano, pelo qual a vida se manifesta, apresenta-se e realiza-se. É o vivido mediado pela linguagem como experiência e como construção da percepção do mundo, das intersubjetividades, em ação de circularidades.

3 Caminhos metodológicos

Triviños (1997), a pesquisa qualitativa surgiu naturalmente no campo da antropologia, conhecida como etnografia, ocupa-se do estudo da cultura. Etnografia viabiliza aproximação das vivências dos sujeitos da pesquisa e do que entorno delas. Para Chizzotti (2014), é um modo de captar as práticas e significados e concepções que são atribuídas pelas pessoas.

Nesta perspectiva, como *locus* da pesquisa: uma escola pública municipal de educação infantil e anos iniciais (1º e 2º ano), com um total de 121 crianças de diferentes realidades socioeconômicas matriculadas no ano de 2021, caracteriza-se como escola de pequeno porte, localizada em um bairro sem saneamento básico, em uma cidade do nordeste paraense, que segundo o IBGE (2010), possui uma população de vinte dois mil habitantes. Como sujeitos de pesquisa, optou-se por dois: uma criança de seis anos, cursando o 1º ano do ciclo de alfabetização, proveniente de um contexto social, cultural e econômico desafiador e sua respectiva mãe.

A observação participante foi fundamental para apreensão das escritas no seu movimento concreto, dialético e dialógico com a linguagem para captar a dinâmica do sujeito com a escrita que elabora e o meio que está inserido. Foram utilizados quatro momentos de cultura escrita, levando em consideração o universo vocabular, o interesse da criança e o uso concreto dos escritos, por isso, optou-se por elaboração de palavras a partir da situação de produção de texto oral produzido pela criança, realizadas por meio do *google meet*, no qual contou com a observação de um adulto (mãe), caso fosse necessário, no suporte da *internet* e na operacionalização no uso do *notebook*.

Durante a produção das escritas, foram utilizadas letras do alfabeto em imprensa maiúscula compatível com as do teclado para que a criança utilizasse na

construção da palavra escolhida por ela, para então, digitá-la e a escrita aparecer no *Chat*.

Como complemento aos dados coletados, realizou-se uma entrevista semiestruturada com a mãe sobre a vivência da criança com a cultura da escrita em contexto familiar. Para compor o corpus de análise, foram selecionadas três escritas no qual manifestavam a natureza ontológica da criança.

4 Resultados e Discussão

A partir das construções das escritas em diálogo e no movimento dialético entre linguagem-pensamento e realidade, no processo permanente da escuta da criança e em abertura a manifestação de sua natureza criadora e reconstrutora interagindo com objetos culturais, como a escrita, demonstrou que mais que uma mão que se inicia no ato de escrever e olhos que as veem. É um corpo que sente e se conecta com seu universo sociocultural pela linguagem-pensamento.

Na situação de produção do texto oral, a criança constrói sua história:

“Sou um menino que gosta de brincar, está sem dois dentes, foi para praia, moro em SMP, na rua MFF, nome de minha mãe é P e do meu pai é R, nome da minha vó é F e avô, N. Quero ter poder de aranha e quero ser astronauta porque quero ver a gravidade zero

Em seguida, escolheu para escrever primeiramente o nome dos pais, posteriormente a palavra que representa o sonho, o que almeja ser. Assim, na produção do nome da mãe, à medida que escrevia falava o nome da letra associando a pessoa, como em “P” inicial do nome da mãe, as demais letras (vogais) principalmente dizia, por exemplo, a letra “á, essa é fácil” mas na construção do nome do pai, “só sei que tem erre e que tem i”. Recorre a mãe pedindo para mostrar as letras selecionadas no alfabeto, letras que estão presentes nos nomes dos pais, então, digita no *chat*: PA (para nome da mãe) e RI (nome do pai). Ambas, representam a sílaba oral de cada palavra dissílaba.

Na escrita do seu sonho, fala “*astronauta*.” Prossegue dizendo que “*eu escuto á*.” Em seguida, procura a letra no montante ao lado do *notebook* e ao mesmo tempo,

fala para si várias vezes a palavra astronauta e confere no dedo “as-tro-nau-ta” e diz que “tem quatro.” Acrescenta ainda que “começa com á e termina com á. Na sequência, procurar a letra “ó” e direciona-se novamente ao montante das letras, ao encontrá-la, mostra-se feliz. Continua uma nova busca e a mãe indaga-o sobre o que está procurando, responde que é a letra “ene” e na ocasião, solicita auxílio da mãe para escrever no *Chat*, digita sozinho: AONA.

Diante de sua própria escrita AONA, interpreta em voz alta: “A” para AS; para “O”, diz TRO; para “N”, fala NAU e “A”, TA. Na sequência pergunta para pesquisadora se ele sabe escrever, porém antes de respondê-lo, foi indagado sobre se acha que escreveu algo, respondeu sinalizando com a cabeça que sim e acrescentou a seguinte explicação:

“A gente escreve uma palavra e a gente lê o que está escrito...Escrever é fazer letras no papel e formar frase... Desenhar é diferente de fazer letra... Se juntar forma coisa... Eu penso para escrever com o cérebro.”

Percebemos a relação da criança com seu processo de construção, no qual, dedica-se a compreendê-lo, ressalta que é um movimento intelectual que exige atividade com o pensamento. Por isso, enfatiza que “*eu penso*” para mostrar que é sujeito intelectualmente ativo nos termos Gramsciniano. A fala da criança nos informa que escrever não é simplesmente reprodução de algo dado, confirmando as palavras de Freire. Assim, a criança nos dá uma resposta coerente com a função social e cultural que deve ser a escrita, fazendo as devidas distinções. Isso fica evidente na elaboração do desenho de sua história:

Imagem 01: eu, o astronauta



Fonte: arquivo da autora

A partir disso, assumimos a escrita-autêntica como manifestação em existência sociocultural no qual a elaboração não é cópia, como mostra a produção escrita de astronauta (AONA). Além disso, nos aponta para a necessidade de garantir um caminho pedagógico com a liberdade de ser mais, liberdade de linguagem-pensamento livre dos condicionamentos histórico, culturais, sociais e linguísticos.

Estas manifestações de escrita e desenho emergiram da abertura em diálogo com a criança em existência cultural. Pois é um momento de grande esforço em linguagem-pensamento no qual a mobilização da criança é de inteireza. Para Freire (2011) é práxis do pensar certo que se distingue da educação cujo fim é a adaptação e a obediência que implicam na reprodução mecânica de um modo específico de linguagem e pensamento de uma classe privilegiada.

Quando a criança pergunta se sabe escrever, espera uma confirmação do adulto para reconhecê-la como ser de existência cultural, que envolve a percepção da própria linguagem escrita, do ser na sua totalidade e concretude em movimento interativo entre o social, individual e cultural.

O que nos mostra que a escrita-autêntica elaborada pela criança possui uma dimensão ontológica ligada a sua ação reflexiva com a linguagem vivida. Nesse sentido, existirculturalmente implica o reconhecimento do processo com a linguagem escrita elaborada, pois não há existência sem a valorização do sujeito em linguagem-pensamento, no qual simboliza um modo de ser fundada na relação consigo, com os pares e seu universo sociocultural vivido. Para Freire (Id), a conquista de linguagem pelo povo, se dá na concretização do diálogo. Tem-se na palavra a essência da co-labor-ação, não existe fora de sua significação em relação a vida real.

Para nós, é um movimento constante de ensino-aprendizagem com a linguagem atravessada pela cultura vivida. Conforme Paixão (2006), são expressões na experiência com o vivido. Somos no dizer de Freire (2016), seres de linguagem, em situação e inconclusos. Por isso, precisamos estar aberto a emancipação do sujeito.

Para Ferreira (2008), a forma como a língua escrita historicamente vem sendo tratada pela instituição escolar, como objeto de seu pertencimento, tem sido muito prejudicial. Para Freire (Id.), aprendizado que envolve o processo de alfabetização é sobretudo, um problema político.

5 Considerações Finais

A pesquisa apresenta alguns indicadores importantes, que a escrita-autêntica mobiliza a criança para ser mais, estabelece uma relação ontológica, cultural e social de profundidade e curiosidade com a linguagem, o seu saber e o conhecimento produzido. Levando-a ao gosto pela procura, a criação cultural e recriação de outras formas de conhecimento. Permite reconhecer-se no processo e localizar-se como ser de linguagem, aprendente e fazedor de cultura no qual a educação institucionalizada ainda não abriu espaço suficiente para seu alongamento.

A educação institucionalizada precisa reconhecer o valor dos atos de autenticidade com a linguagem escrita na sala de aula sendo remota ou não. O que implica a compreensão da importância da linguagem e seu entrelaçamento com a cultura e cultura vivida. Além disso, o entendimento sobre a relação entre linguagem, conhecimento e educação.

Referências

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Trad. Diana Myriam Liechtenstein (et.al.), Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. Trad. Maria Zilda da Cunha Lopes; retradução e cotejo de textos Sandra Trabucco Valenzuela. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRO, Emília. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito: seleção de textos de pesquisas**. Trad. Rosana Malerba. São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 1 ed. São Paulo: Olho d'Água, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, (2011).

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Trad. Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. V. 2. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 1ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GIROUX, Henry. **Os Professores como Intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica de aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. **Censo Brasileiro de 2010**. Disponível em: [IBGE | Censo 2010](https://www.ibge.gov.br/censo-2010). Acesso em: 28 de jun. de 2021

MARX, K. e ENGELS, F. **Ideologia Alemã**. Trad. José C. Bruni e Marco Aurélio Nogueira. Editorial Grijalbo, 1977.

PAIXÃO, C. J. **Escolarização, cultura vivida e alegorias**. Revista Cocar. vol. 06, nº 11, p.63-76. Belém, 2012. Disponível em <https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/214>. Acesso em: 01 mar. 2019.

_____. **Currículo Escolar e Cultura Vivida: confluências e interações no cotidiano de e escolas do Estado do Pará**. Belém: UNAMA, 2006.

RODRIGUES, D. M. A. **Cultura escrita e cultura vivida na escola: do lugar que pensam, falam e escrevem as crianças do 1º ao 3º ano do ensino fundamental**. 2019, p. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente; o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Jefferson Cipolla Neto. 7ª Ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.