



# *Leitura e Mediação Pedagógica*



Texto para SENAL – UFS – Itabaiana

I Seminário Nacional de Alfabetização e Letramento

Itabaiana, 18 a 21 de maio de 2010

Tema: Oralidade e Escrita em suas múltiplas dimensões

Da fala para a escrita: a heterogeneidade inerente ao processo da transição

O campo de estudos das ciências sociais convive mais com as heterogeneidades do que com a homogeneidade. Na história da linguística do século XX, houve momentos iniciais em que, para efeito de simplificação analítica, postulou-se um objeto homogêneo de estudo. Cabe aí mencionar a linguística pioneira saussureana (Saussure, 1857–1913) em que foram propostos os conceitos de língua e fala, o primeiro um sistema abstrato e homogêneo depositado no cérebro dos falantes; o segundo considerado a efetiva realização do primeiro, sujeito a todas as variações contingenciais do uso. Dicotomia semelhante foi a proposta por Noam Chomsky, professor do MIT (nascido em 1928): competência e desempenho (BORTONI-RICARDO, 2004; 2005).

Em meados da década de 1960, o sociolinguista norte-americano Dell Hymes (1927–2009) revisitou o conceito de competência justamente para permitir que com ele se pudesse abranger a heterogeneidade inerente às línguas, que já vinha sendo postulada pela disciplina sociolinguística.

“A evolução de duas premissas básicas da linguística estruturalista do século XX criou as condições para a emergência de um ramo da linguística que veio a ser denominado sociolinguística, graças ao seu caráter interdisciplinar. As duas premissas são o relativismo cultural e a heterogeneidade inerente e ordenada da língua”. (BORTONI-RICARDO e FREITAS, 2009, p. 217)

A heterogeneidade na língua oral já é extensivamente aceita tanto na literatura especializada, como nos PCN de Língua Portuguesa (MEC / SEF, 1997), quanto – felizmente – nos livros didáticos para o ensino do português, já que o tratamento da heterogeneidade linguística vem sendo um requisito do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD / MEC. Neste texto, vamos refletir sobre essa heterogeneidade inerente à fala, mas queremos atentar também para um fenômeno menos

discutido, a saber: a heterogeneidade dos saberes da tecnologia da escrita exibidos pelos indivíduos considerados como analfabetos.

O próprio conceito de analfabetismo passou por revisões teóricas por iniciativa da Unesco, que até 1958 definia como analfabeto um indivíduo que não conseguia ler ou escrever algo simples. Duas décadas depois substituiu esse conceito pelo de analfabeto funcional, definindo-o como um indivíduo que, mesmo sabendo ler e escrever frases simples, não possui as habilidades necessárias para satisfazer as demandas do seu dia-a-dia, desenvolver-se pessoal e profissionalmente e atender com efetividade às tarefas de leitura e escrita próprias da vida contemporânea. No Brasil, esse conceito tem sido trabalhado pelo Instituto Paulo Montenegro ([www.ipm.org.br](http://www.ipm.org.br)), que publica bianualmente o índice nacional de alfabetismo – INAF (RIBEIRO, 2004). O Instituto identifica níveis na condição do alfabetismo, desde os que não conseguem decodificar palavras ou números até o alfabetismo pleno, conforme segue descrito neste quadro:

Analfabetos funcionais	Analfabetismo	Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.).
	Alfabetismo rudimentar	Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica.
Alfabetizados funcionalmente	Alfabetismo básico	As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já lêem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, lêem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma seqüência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações.
	Alfabetismo pleno	Classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar elementos usuais da sociedade letrada: lêem textos mais longos, relacionando suas partes, comparam e interpretam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada mapas e gráficos.

Analfabetos funcionais	Analfabetismo	Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.).
	Alfabetismo rudimentar	Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica.
Alfabetizados funcionalmente	Alfabetismo básico	As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já lêem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, lêem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma seqüência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações.
	Alfabetismo pleno	Classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar elementos usuais da sociedade letrada: lêem textos mais longos, relacionando suas partes, comparam e interpretam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada mapas e gráficos.

Fonte: [www.ipm.org.br](http://www.ipm.org.br)

É relevante para os nossos propósitos neste texto levarmos em conta a tipologia, descrita no quadro, pois ela contribui para uma compreensão da heterogeneidade dos saberes da tecnologia da escrita, de que estamos nos ocupando aqui.

Quando nosso olhar se volta mais propriamente para o processo de alfabetização escolar, infantil ou a de adultos, convém considerarmos também as rubricas propostas pela Provinha Brasil, referentes às habilidades que são adquiridas no processo.

“A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica do nível de alfabetização das crianças matriculadas no segundo ano de escolarização das escolas públicas brasileiras. Essa avaliação acontece em duas etapas, uma no início e a outra ao término do ano letivo. A aplicação em períodos distintos possibilita aos professores e gestores educacionais a realização de um diagnóstico mais preciso que permite conhecer o que foi agregado na aprendizagem das crianças, em termos de habilidades de leitura dentro do período avaliado.”([www.provinhabrasil.inep.gov.br](http://www.provinhabrasil.inep.gov.br) , consulta em 28 de abril de 2010, às 11h22)

A Provinha Brasil trabalha com a seguinte matriz de habilidades:

- 1.1 Diferenciar letras de outros sinais gráficos;
- 1.2 Identificar as letras do alfabeto;
- 1.3 Identificar diferentes tipos de letras;
- 1.4 Identificar o número de sílabas em palavras;
- 1.5 Identificar vogais e ditongos nasais e nasalizados;
- 1.6 Relacionar convenções na grafia de ditongos nasais ao padrão acentual da palavra; particularmente no caso do ditongo /ãw/
- 1.7 Identificar fonemas consonânticos e vocálicos que têm duas ou mais representações gráficas;
- 1.8 Identificar letras que representam mais de um fonema;
- 1.9 Ler palavras;
- 1.10 Ler frases;
- 1.11 Localizar informações explícitas em textos simples;
- 1.12 Reconhecer o assunto do texto;
- 1.13 Reconhecer a finalidade do texto;
- 1.14 Identificar textos de circulação social;
- 1.15 Realizar inferências de pouca complexidade.

Quando os educandos chegam à escola para iniciar a alfabetização já trazem consigo graus diferentes de competências no que diz respeito a essas habilidades. Isso ocorre na alfabetização infantil, dependendo da convivência que as crianças têm na fase pré-escolar com práticas de letramento, mas é mais notável no caso de alfabetização de jovens e adultos, pois nesse grupo as pessoas vão adquirindo competências letradas em função das experiências pessoais e profissionais. O Programa Brasil Alfabetizado do MEC informa que a maioria dos alunos atendidos chega às turmas de alfabetização já no nível 3 da Provinha Brasil, isto é, são capazes de ler palavras de diferentes

tamanhos e padrões silábicos, conseguem ler frases com sintaxe simples (sujeito, verbo e objeto) e utilizam estratégias que permitem ler textos de curta extensão.

Nesse Programa, os alunos são submetidos a um pré-teste e um pós-teste, com o objetivo de se aferir a sua evolução durante o curso. Em pesquisa feita pelo MEC e CESPE/ UnB em 2009, com base no Relatório Descritivo do Programa Brasil Alfabetizado – PBA – 2007/2008, não foi possível chegar a resultados estatísticos producentes quando se compararam os desempenhos dos alunos no pré e pós teste, justamente porque, no primeiro, os alfabetizando exibem muita variação de habilidades. Fica difícil, pois, aferir quais delas foram adquiridas ou desenvolvidas no Programa e que habilidades já faziam parte do repertório dos alfabetizados quando aderiram ao Brasil Alfabetizado.

Os órgãos censitários oficiais no nosso país continuam a fornecer dados referentes ao analfabetismo, no sentido tradicional, que serão atualizados no censo de 2010.

“Segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2008, conduzida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo brasileira ficou praticamente estável na passagem de 2007 (10,1%) para 2008 (10%). Como no mesmo período a população cresceu, o total de brasileiros com mais de 15 anos que não sabem ler e escrever teve acréscimo de 113 mil pessoas e chegou a 14,2 milhões.” (BORTONI-RICARDO et alii, no prelo)

Mas ainda que o IBGE identifique o total e a percentagem de analfabetos no país, esses dados têm de ser considerados cautelosamente, pois, como estamos vendo, não se pode estabelecer uma dicotomia precisa entre brasileiros alfabetizados e não-alfabetizados. Em outras palavras, é difícil identificar com segurança um analfabeto, e as pesquisas geralmente usam a própria declaração dos entrevistados para chegar aos números.

Pesquisas etnográficas conduzidas por nós em classes de alfabetização e em textos de alfabetizados nos levaram a identificar dois tipos de problemas na aquisição da leitura e escrita. O primeiro tipo, menos sujeito à heterogeneidade, resulta de dificuldades nas convenções da escrita. Como a maioria das têm natureza arbitrária, quando definem a relação entre os fonemas e as letras e dígrafos que os representam, a aprendizagem do princípio alfabético que rege a escrita comporta alguns componentes mais complexos, seja porque um mesmo fonema é representado por mais de uma letra ou dígrafo, ou, porque a grafia depende de noções de morfologia . **XXXX** O segundo tipo, resulta da transferência de saberes da fala para a escrita e comporta variações fonológicas regionalmente distribuídas (BORTONI-RICARDO e FREITAS, 2009; BORTONI-RICARDO, 2006)

Como exemplos do primeiro tipo de problema, temos:

1. “Para que ele poça ter”, em que a alfabetizanda usou a letra “ç” no lugar do dígrafo “ss”, desrespeitando uma convenção ortográfica;
2. “Eu gosta ria”, em que a mesma alfabetizanda não observa a convenção ortográfica baseada na morfologia verbal, segundo a qual essa forma verbal constitui uma palavra formal.

Como exemplos do segundo problema, temos:

1. “Eu fui la em São Paulo e coeci um menino”, aqui o alfabetizando, residente no DF, não escreve o dígrafo “nh” que também não pronuncia, pois na sua comunidade de fala é muito comum que essa consoante nasal palatal seja suprimida.

Ou então os casos de rotacismo, descritos por Mollica (1998), em que se observa a influência dessa regra fonológica muito produtiva no Rio de Janeiro, na fala e na escrita dos alfabetizandos:

2. Clube ~ crube, próprio ~ próprio, Flamengo ~ Framengo.

Para efeito de nossa argumentação neste texto, devemos ressaltar que esses casos do segundo tipo contribuem mais para a heterogeneidade dos saberes da tecnologia da escrita que os do primeiro tipo, que afetam igualmente a transição da fala para a escrita em qualquer grupo de alfabetização.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Métodos de alfabetização e consciência fonológica**: o tratamento de regras de variação e mudança. *SCRIPTA*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e do Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros da PUC Minas, v.9 n°18, 2006, p.201-220.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Educação em Língua Materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R. e CASTANHEIRA, S. F. **A formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Editora Contexto, no prelo.

BORTONI-RICARDO, S.M. e FREITAS, V.A. Sociolinguística Educacional. In.: HORA, D. et alii (orgs.) **Abralin** – 40 anos em cena. João Pessoa: Editora Universitária, 2009, p. 217-240.

MOLLICA, M.C. **Influência da fala na alfabetização**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

RIBEIRO, V.M.(org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004

BORTONI-RICARDO, S.M. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Educação em Língua Materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R. e CASTANHEIRA, S. F. **A formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Editora Contexto, no prelo.

BORTONI-RICARDO, S.M. e FREITAS, V.A. Sociolinguística Educacional. In.: HORA, D. et alii (orgs.) **Abralin – 40 anos em cena**. João Pessoa: Editora Universitária, 2009, p. 217-240.

RIBEIRO, V.M.(org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004