

Da alfabetização ao letramento: os textos no texto From initial reading and literacy: intertextuality

Cristina Novikoff¹
Clarissa Teixeira Kauss²

Resumo

Este artigo discute a interação entre a alfabetização e o letramento pela intertextualidade como estratégia de ensino de um novo paradigma da educação – a emergência do conhecimento-emancipação (SANTOS, 2000). Parte-se da premissa de que o letramento e a alfabetização, sendo partes de um mesmo processo de aprendizagem são indissociáveis e específicos (SOARES, 2004), cabendo à intertextualidade um papel importante na superação do analfabetismo. Assim, objetiva-se sinalizar as possíveis contribuições que a intertextualidade pode, efetivamente, trazer para a alfabetização e o letramento, considerando a dinâmica social contemporânea que influencia e sofre as consequências no ambiente escolar. Portanto, faz-se neste texto a distinção, mas não separação desses conceitos, que dentro do processo dinâmico não possui necessariamente um fim. O trabalho ancora-se teoricamente em autores e pesquisadores como Koch e Elias (2011), Soares (2004, 2006), Colello (2004), Koch (2002) e Ferreira (2001), entre outros que discutiram ou discutem tais processos, agregando valores na/para a educação.

Palavras-chave: Intertextualidade; Alfabetização; Letramento.

Abstract

This article discusses the interaction between initial reading and literacy for intertextuality as a teaching strategy for a new paradigm of education - the emergence of knowledge-emancipation (SANTOS, 2000). It starts with the premise that literacy and initial reading, and share the same learning process are inextricably linked and specific (SOARES, 2004), leaving the intertextuality an important role in overcoming illiteracy. Thus, the objective is to signal the possible contributions that intertextuality can effectively bring to initial reading and literacy, considering the social dynamics of contemporary influences and suffer the consequences at school. Therefore, it is the distinction in this text, but no separation of these concepts, that within the dynamic process does not necessarily have an end. Support is theoretically authors and researchers such as Koch and Elias (2011), Colello (2004), Koch (2002) and Ferreira (2001), among others discussed or discuss these processes, adding value in / for education.

Keywords: Education; Intertextuality; Initial Reading; Literacy.

¹ Doutora em Educação (PUC-SP) e Professora do Programa de Mestrado em Letras e Ciências Humanas da UNIGRANRIO. Rio de Janeiro, Brasil. c_novikoff@yahoo.com.br

² Mestranda do Programa de Mestrado em Letras e Ciências Humanas da UNIGRANRIO. Rio de Janeiro, Brasil. clarissakauss@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O Brasil vive hodiernamente em intensa e constante transformação em suas instituições ou “espaços estruturais”, como define Santos (2000, p.272), ao estudar a transição dos paradigmas emergentes. Estes espaços são descritos pelo sociólogo, como: doméstico, de produção, de mercado, de comunidade, de cidadania e o mundial. Trata-se das categorias eleitas por Santos, que delineiam a grelha de análise da estrutura-ação dada nas sociedades capitalistas, e, que nos permite compreender que a escola enquanto instituição ou subsistema (FREIRE, 1991) vem sendo historicamente um espaço de reprodução destes outros espaços, de dois modos: o primeiro revela que a escola sofre e o segundo que ela provoca as transformações tanto para o bem como para, infelizmente, a sua degradação.

É neste espaço escolar que a forma de conhecimento adotada, ou seja, o conhecimento de regulação ou de emancipação (SANTOS, 2000) é instituído. O tipo de conhecimento se dá a partir do currículo, passando pelas escolhas teórico-metodológicas e atitudes dos professores, nos enfrentamentos das demandas sociais e escolares. Noutras palavras, o conhecimento regulador apenas visa a ordem social pela racionalidade instrumental, a aquisição de signos para manter a sociedade funcionando. Já o conhecimento emancipação visa a autonomia dos sujeitos, a sociedade se pensando para sua transformação. Aqui recordamos que estas formas de conhecimento são formalizadas nos processos de alfabetização e de letramento enquanto processos indissociáveis e específicos (SOARES, 2004). Deste modo, resta-nos discutir a intertextualidade como paradigma emergente para identificar e criticar as opacidades destes dois processos, em busca de possíveis alternativas para superação da condição de alienação ou mera regulação social.

Observamos que as mudanças estruturais cercadas de discursos ideológicos são mais visíveis que as transformações reais. Um exemplo atual é a troca de professores e de mobiliário que avança para a idéia de qualidade estrutural e ocorre nas escolas sejam públicas ou privadas, mais nessas que naquelas, mas as transformações que significam a qualidade de ensino e a redefinição paradigmática ainda se mostram na forma de minguados avanços. (FERRARO, 2002; SOARES, 2004; GATTI & BARRETO, 2009).

A escola e as práticas docentes, impulsionadas pelas mudanças globais, procuram novas estratégias para construir um espaço de “aprendizagem significativa”, sem considerar a criticidade necessária a tal aprendizagem. Criam-se leis e diretrizes que estão de acordo com as propostas internacionais, mas, na maioria das vezes, desconsidera-se o que é particular, singular e específico. A alfabetização e o letramento devem ser promovidos dentro deste espírito.

Daí questionarmos como a escola, em especial, o professor pode conciliar as pressões internacionais e a realidade nacional para enfrentarmos o alfabetismo e letramento. Que instrumentos podem ser apropriados pela escola, pelos professores e demais agentes educativos para vencer um dos maiores vilões do progresso nacional, o analfabetismo? Como substituir os programas que mascaram o analfabetismo na realidade brasileira e erradicá-lo de nossa história?

Sem simplificar o complexo, mas optando pela objetividade em contrário à neutralidade (SANTOS, 2000), discutimos como qualificar as práticas que viabilizam o processo ensino-aprendizagem da alfabetização e letramento, recorrendo à intertextualidade como um caminho possível.

É esta a discussão que, neste texto, organizamos em três tópicos. No primeiro momento foram elencados alguns dos problemas levantados na literatura desde a década de 80 e, em seguida, resgatadas algumas definições e possíveis diálogos entre a alfabetização e o letramento. Por fim, tratamos do sentido de intertextualidade e como este pode contribuir para a construção de leitores mais aptos a dinâmicas intensas da contemporaneidade. Esperamos aguçar novas ideias que suscitem práxis em prol do conhecimento emancipação.

SITUANDO O PROBLEMA

Diversas pesquisas sobre educação apontam que um dos grandes problemas na nossa construção enquanto nação foi a reprodução acrítica de modelos importados e a menos valia que se aplicava às singularidades das regiões do nosso Brasil, mas, como estas mesmas pesquisas sinalizam, é por aí que temos um dos mais viáveis caminhos para a solução deste problema nacional. (SANTOS, 2000; GATTI, 2009; 2011; SAVIANI, 1991). Somente no ano de 2010, no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

(CAPES), encontramos vasta discussão acerca de alfabetização a partir de diferentes problemas levantados *a priori* e que serão elencados no quadro 1.

Ao selecionar os unitermos “letramento”, “alfabetização” e “intertextualidade”, não encontramos nenhuma pesquisa, mas ao retirar o último termo encontramos 09 estudos específicos de Mestrado e uma única tese de doutorado, que, embora não contenha nas palavras-chave o termo letramento, traz no resumo a afirmação de que teóricos do letramento, da alfabetização e do saber docente foram consultados; propondo-se, prioritariamente, a contribuir na construção do conhecimento acerca da formação do professor alfabetizador.

Nas nove dissertações encontradas pelas palavras-chave os recortes eram bem variados, mas nenhum trazia a relevância da intertextualidade. Um apresentava compreensão das concepções de alfabetização e de letramento que permeiam os dizeres de professoras formadoras; outro investigava como os gêneros textuais se organizam, se constituem e circulam no contexto escolar; um terceiro referia-se à obrigatoriedade da entrada no primeiro ano das crianças com seis anos de idade e, junto disso, à proposta da escola ciclada, em oposição à escola seriada. As outras dissertações falavam de realidades bem específicas, ora privilegiando a investigação a partir de propostas do governo, ora mais especificamente para tópicos da Educação de Jovens e adultos. Os de maior percentual relacionavam o tema ao problema de análise dos programas governamentais locais ou do Estado.

Quadro 1: Quadro descritivo de produção científica na CAPES (2010), com os unitermos alfabetização, letramento e outros.

Tese	Total	Unitermos	Título
Mestrado	09	Enunciação. Professores formadores Alfabetização. Letramento.	Concepções de alfabetização e letramento: o que dizem os professores formadores. 01/08/2010
		Alfabetização Letramento, Prática escrita	Práticas de escrita de crianças do primeiro ciclo de alfabetização em situações reguladas pela professora e pelo grupo. 01/05/2010
		História Oral Alfabetização Estudos do Letramento	Alfabetizar, Letrar Práticas - alfabetizadoras no contexto da escola organizada em ciclos. 01/11/2010
		Alfabetização Prática Leitura Escrita	As práticas de alfabetização de duas turmas de primeiro ano do ensino fundamental. 01/10/2010
		Alfabetização Aquisição da língua escrita	Aquisição da língua escrita: um estudo em teses e dissertações de Santa Catarina - 1999/2008..

		Letramento.	01/02/2010
		Alfabetização Letramento. Pró-letramento. Provinha Brasil.	Competências para a análise crítica de questões da Provinha Brasil: estudo de caso com docentes alfabetizadores de um município catarinense. 01/10/2010
		Alfabetização Letramento Textos Práticas bem sucedidas	Textos, alfabetização e letramento: analisando práticas bem sucedidas.. 01/12/2010
		Alfabetização Letramento Primeiro Ano	Práticas sociais de leitura e escrita no primeiro ano do ensino fundamental: um estudo de caso. 01/11/2010
		Educação de jovens e adultos, Alfabetização Letramento Sig.	As práticas de alfabetização e letramento de egressos do programa Brasil Alfabetizado e seus significados para os sujeitos: uma experiência na rede municipal de educação de Belo Horizonte - o projeto EJA - BH.. 01/03/2010
Doutorado	01	Alfabetização Apropriação Col. Instrumentos da Alfabet.	Recepção e uso de material escrito para formação de professor alfabetizador: um estudo de caso da coleção Instrumento de Alfabetização. 01/07/2010

Ao reduzir o foco da pesquisa para alfabetização e letramento, encontramos, por exemplo, a pesquisa acadêmico-científica de Mortatti (2006), em que podemos identificar os quatro momentos cruciais para os processos ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, com seus valores e conceitos, dentro do processo educativo brasileiro. Segundo os apontamentos desta autora, desde “a proclamação da República, a educação ganhou destaque como uma das utopias da modernidade.” (p.2), o que é visível pela análise dos discursos deste momento sócio-histórico, que vê na escola a instituição necessária para preparar as novas gerações. Entretanto, no movimento que foi construído socialmente, até hoje os objetivos deste tempo não foram alcançados.

O analfabetismo só será superado quando todos os indivíduos forem alfabetizados e letrados, ou seja, a partir do momento que as políticas públicas e as práticas pedagógicas investirem na apropriação do código linguístico, mas buscando a construção contextualizada dos significados. Quando divide em quatro os momentos cruciais da história da alfabetização, enfatizando os métodos usados, Mortatti (2006) destaca que as propostas mudavam o olhar dado a esse processo, mas na maioria das vezes as práticas não acompanhavam o discurso, as pesquisas e as análises porque o contexto em que estava inserido não viabiliza as transformações. A solução, portanto, virá das ações pensadas e articuladas a partir dos

avanços científicos que a humanidade já produziu, mas destas associadas ao respeito aos contextos e às singularidades de cada grupo.

Assim sendo, ao reconhecer os desafios que a dinâmica social contemporânea impõe aos sujeitos, este artigo, não trará uma receita pronta, mas indicará como a intertextualidade pode contribuir com a construção da alfabetização significativa, e, como consequência, com a superação do grande vácuo que existe entre este processo e o letramento, na atualidade.

Acreditando, então, que a todo professor e todo agente educador¹, as apreciações aqui apresentadas são elementos basilares da mudança desejada na realidade educacional, este texto apresentará uma análise sobre a relação entre os conceitos de alfabetização e letramento e de intertextualidade. Afinal, a intertextualidade, ao trazer outras falas e histórias para dentro do texto estimula o leitor a fazer relações constantes do que já conhece com o novo, ou seja, dá aos sujeitos o prazer e a autonomia de ir além do reconhecimento do alfabeto para o letramento.

DA ALFABETIZAÇÃO AO LETRAMENTO

Alfabetizar, na perspectiva do senso comum (SANTOS, 2000), pode ser traduzida como educar o sujeito para interpretar o código lingüístico, treiná-lo para reconhecer as letras e/ ou ensinar a ler. E enquanto tal idéia norteava a escola de elite, no século XVI, e influencia algumas opiniões atuais, assistimos no século XIX, o contexto social mudar este entendimento. Emerge, então, uma nova compreensão, e uma distinção entre alfabetizar e compreender seus sentidos.

Tradicionalmente, a aprendizagem era uma responsabilidade da escola e só nela este processo acontecia com sucesso. Porém, à medida que aumentou o número de crianças tendo acesso à instituição escolar, a quantidade de fracassos neste sistema aumentou. Weisz (2001) afirma que estudando este processo percebe-se “uma unanimidade nacional que – na ausência de instrumentos para repensar a prática falida – converteu-se em caça aos culpados.” (WEISZ, 2001, p.4). Com isso, ora responsabilizaram-se os alunos, ora a escola e ora os professores, mas sem alterar, consideravelmente, os resultados (SAVIANI, 1991; GATTI, 2011). Assim como Mortatti (2006, p. 3) comenta:

[...] especialmente desde as últimas duas décadas, as evidências que sustentam originariamente essa associação entre escola e alfabetização vêm sendo questionadas, em decorrência das dificuldades de se concretizarem as promessas e os efeitos pretendidos com a ação da escola sobre o cidadão. Explicada como problema decorrente, ora do método de ensino, ora do aluno, ora do professor, ora do sistema escolar, ora das condições sociais, ora de políticas públicas, a recorrência dessas dificuldades de a escola dar conta de sua tarefa histórica fundamental não é, porém, exclusiva de nossa época.

Outrossim, “o processo de alfabetização nada tem de mecânico, do ponto de vista da criança que aprende” (FERREIRA, 2001, p. 7). Com isto, toda uma dinâmica singular se constrói, uma vez que “essa criança, se coloca problemas, constrói sistemas interpretativos, pensa, raciocina e inventa, buscando compreender esse objeto social particularmente complexo que é a escrita, tal como ela existe em sociedade.” (Ibidem).

Nos anos oitenta, o fato do conceito de alfabetização estar fortemente vinculado à decodificação de gráficos, focava a elaboração de hipóteses linguísticas ao exigir a transformação das palavras registradas graficamente em sons, e vice versa, mas sem a necessidade de uma associação de significantes e significados, começou a ser considerado insuficiente na construção sócio-histórica contemporânea.

Na busca por uma palavra que enfatizasse o ler e escrever contextualizado, impulsionado pelas mudanças sociais, surge a palavra “letramento” no cenário educacional trazendo, então, implícita “a idéia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja produzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la” (SOARES, 2006, p.16), pois ser letrado, por este olhar, supera ser alfabetizado.

Didaticamente, podemos dizer que ao adquirir a “tecnologia” do ler e escrever, o sujeito está alfabetizado. (COLELLO, 2004). Daí, aplicar este conhecimento nas práticas sociais implica ir além de reconhecer símbolos, é dar significado a eles, ou seja, ser letrado.

Vale ressaltar que, como Soares (2006, p.24) comprova, em suas observações e pesquisas, não há uma obrigatoriedade em ser alfabetizado para ser letrado, ou vice versa. O que cria o vínculo entre estes processos é que a partir da alfabetização pode-se trabalhar com os indivíduos para a criação de conceitos que viabilizam o movimento constante de

apropriação das informações e sua elaboração como conhecimentos. Como apresenta Colello (2004):

Em estreita sintonia, ambos os movimentos, nas suas vertentes teórico-conceituais, romperam definitivamente com a segregação dicotômica entre o sujeito que aprende e o professor que ensina. Romperam também com o reducionismo que delimitava a sala de aula como único espaço de aprendizagem. (p. 107)

Assim sendo, considerando a idéia predominante nas últimas décadas, alfabetização é reconhecimento e reprodução de sinais gráficos, enquanto letramento nomeia um novo conceito sobre as práticas sociais antes impostas aos sujeitos, uma vez que, para estar incluído nas dinâmicas sociais, como o mercado de trabalho, é indispensável que este esteja apto a compreender e interpretar, dando significado as informações e se apropriando, continuamente, delas.

Importa esclarecer que tanto a alfabetização quanto o letramento são processos constantes e podem ocorrer a qualquer momento na vida do ser humano; afinal, mesmo sendo a infância um momento de ricas descobertas, ainda na idade adulta ou mesmo já na “melhor idade”, o sujeito aprende novas palavras, novos termos, em especial na contemporaneidade, que tempo de tecnologias e neologismos. Porém, em nenhuma das duas dinâmicas é possível, hoje, desconsiderar o contexto social como em outrora. Não se espera do professor que com uma técnica, fórmula ou atividade vá formar sujeitos capazes de ler, analisar, argumentar e recriar, ou seja, cidadãos. “Tão fortes são os apelos que o mundo letrado exerce sobre as pessoas que já não lhes basta a capacidade de desenhar letras ou decifrar o código da leitura.” (COLELLO, 2004, p.108). E, é neste momento que a intertextualidade se torna uma ferramenta potencial por auxiliar no exercício constante de relacionar conhecimentos prévios e novas histórias. Afinal, partindo de um conhecimento preexistente se propõem novas hipóteses.

OS TEXTOS NO TEXTO

O surgimento do termo “letramento” representa uma mudança histórica nas práticas sócias. Acontece dentro de uma realidade social, num contexto de mudança de paradigmas educacionais e, portanto, se faz como um fenômeno sócio-histórico, em que se exige dos

indivíduos uma superação dos limites decodificadores de signos, indo além das ações estritamente técnicas e fragmentadas para uma dinâmica que envolve o pensar, interpretar e associar as informações com as realidades.

Como Soares (2006, p. 45) aponta:

[...] à medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e escrever.

Portanto, deduz-se que é urgente que as pessoas incorporem um novo conhecimento que lhes permita adquirir, em suas práticas sociais de escrita, um estado, uma condição de quem interage com diferentes textos, buscando, assim, desenvolver a condição de compreensão dos diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita e suas funções e aplicações na vida cotidiana. Enfim, “letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita.” (SOARES, 2006, p.44)

A intertextualidade, neste cenário é uma ferramenta relevante. Ela pode qualificar o processo de alfabetização e potencializar o posicionamento de letrado, pois, por reconhecer dentro do texto outros textos e criar pontes de ligações entre eles, desenvolve uma consciência crítica e criativa no estudante.

Deste modo, a intertextualidade traz em si a compreensão do texto como um “construto histórico e social, extremamente complexo e multifacetado” (KOCH, 2002, p.9), que, em geral, traz a “voz” de outros autores, em que é preciso desvendar, para se compreender melhor.

Segundo Koch (2011, p.86) “a intertextualidade ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade”. Então, reconhecendo que uma criança de seis anos já recebeu vários estímulos do meio em que está inserida, desde brinquedos concretos a programas de televisão, o valor do conhecimento prévio do aluno na construção da habilidade de leitura e escrita, indo além da técnica de codificar e decodificar que exige a alfabetização para a apropriação e

ressignificação do que já faz parte do seu saber, dá maior viabilidade à transformação da informação em conhecimento.

Desse modo, quando o ambiente escolar leva em conta a multiplicidade de informações trazidas pelos estudantes e construídas no seu contexto social, a partir de dados comuns, que fazem parte do seu imaginário, do seu vocabulário, este conhecimento age como uma alavanca propulsora, que com coerência e coesão, provoca o prazer de interpretar as informações que são sistematizadas no ambiente escolar. Não existe nisso o simples reforço do que é comum, mas sim um ir além do que já é do sujeito e lhe transmite sensações de segurança e prazer para o conhecimento acadêmico, socialmente conhecido.

Como a autora (ibidem, p. 86) sinaliza, “em um sentido mais amplo, a intertextualidade se faz presente em todo e qualquer texto, como componente decisivo de produção. Isto é, ela é condição mesma da existência de textos, já que há sempre um já-dito prévio a todo dizer”. Assim, seja implícita ou explícita, a intertextualidade faz parte dos textos e, quando se desenvolve o olhar atento que busca por ela se apura também o prazer de ler, de criar e recriar. Neste contexto, emergem as ideias para aplicação prática.

APLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Segundo Soares (2006, p. 47), é necessário reconhecer o verbo “alfabetizar” como distinto do “letrar”, mas não separado. Para ela, “o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado e letrado*”. E, realmente, parece bem pertinente esta afirmação, mas como materializá-la?

Sem respostas determinísticas, sugerimos que seja materializada dentro da atual dinâmica social, em que é cada vez mais intenso o fluxo de informações que circulam, exigindo dos sujeitos que ultrapassem o uso da técnica de ler e escrever. Para isto, o professor pode solicitar que seus alunos, a partir da informação que recebem repensem suas práticas sociais. Assim, todos (professores, alunos e os outros agentes da escola), também revisam as suas próprias práticas educativas e o alfabetizar potencializa-se em condições propícias para “letrar”.

Quando se pensa nas mudanças tecnológicas das últimas décadas e se reconhece o texto como uma construção sociocognitiva que traz em seu bojo um caráter interativo, percebe-se o intenso valor que assume na contemporaneidade, especialmente, porque para entender, apreender e conseguir efetivar a comunicação de suas hipóteses, conceitos e valores, os estudantes estão mais intensamente expostos às construções textuais. Estas, segundo as análises de Koch (2002), mudaram a relação dos sujeitos com a escrita, mas não a noção de textualidade.

Portanto, ao serem levados a identificar os textos que estão em um texto, os estudantes podem concretamente perceber o porquê dos conectivos escolhidos, compreender suas noções, o valor da organização textual, entre tantas outras características linguísticas que estão dentro das gramáticas e demais materiais didáticos.

Respeitando a gradação da complexidade que cada etapa da vida escolar exige, é possível desenvolver a capacidade de estabelecer relações entre o vivido e o novo. Noutras palavras, quando se propicia ao estudante o reconhecimento de histórias já aprendidas, lidas ou ouvidas e se estabelecem novas relações com outras histórias, há possibilidade de ampliar a habilidade de criticar e criar novas histórias e entendimentos.

Vale apontar que quanto mais o estudante conhece sobre história e/ou fatos e foi ou é levado a fazer relações entre histórias, sob a luz de diferentes questionamentos e/ou “verdades”, mais é capaz de modificar e ampliar o seu entendimento sobre o mundo.

Uma forma de questionamento de abertura para promover a intertextualidade é quando o professor possibilita ao estudante explicar livre e criativamente o que pode acontecer depois de frases como “E viveram felizes para sempre!”, que surge, geralmente, no final dos livros clássicos infantis.

Um exemplo bem atual é o sucesso da história do Shrek, um filme da Dream Works, que é costurado com várias histórias clássicas e propicia a identificação de diferentes personagens inclusos no filme, em situações diversas das tradicionais: o gato de botas nem sempre é o corajoso, a fada madrinha é má, o príncipe encantado é homossexual, o herói é feio e porcalhão.

Infelizmente, estas práticas não estão naturalizadas na maior parte das instituições de ensino. Na escola, o olhar para estas agradáveis e ricas práticas ainda é desvalorizado diante dos conteúdos que os livros didáticos determinaram como os mais relevantes.

Assistimos, desse modo, nos manuais escolares a proliferação de formas de aplicacionismo lingüístico que consistia em propor teorias tendo em vista sua aplicação nos exercícios de língua, apostando na capacidade dos alunos para realizarem a passagem do declarativo ao procedural. Foi necessária pelo menos uma geração escolar para que as relações entre saberes declarativos e procedurais fossem esclarecidas na pesquisa didática, o que ainda está longe de acontecer no plano da intervenção didática. (LEGRAND, 2002, p.123)

Enfim, a intertextualidade necessita ser olhada e reavaliada nas práticas escolares pela rica contribuição que ela traz para que os sujeitos alfabetizados prossigam no processo de desenvolvimento do letramento que é infinito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alfabetizar e/ou “letrar” são conceitos que político e ideologicamente merecem ser pensados e analisados, mas não apenas por seus valores teóricos. Estas são noções que devem transformar as práticas escolares por serem processos que interferem diretamente na construção de sujeitos autônomos, críticos e criativos, ou seja, capazes de resolver os problemas que a sociedade contemporânea apresenta e exercer sua cidadania.

Sem desconsiderar a complexidade do desafio de alfabetizar e reconhecendo que o letramento é parte indispensável para a formação de cidadãos, constata-se que, para concretizar a mudança desejada no processo de ensino-aprendizagem, os profissionais da educação precisam reconhecer os valores e objetivos das gerações de professores alfabetizadores anteriores, para que, pela compreensão do passado, possam investir em ações que provoquem as mudanças necessárias ao alcance da cultura letrada que há muitas décadas desejamos.

Afinal, já temos conhecimento acadêmico-científico suficiente para reconhecermos que a aprendizagem das letras e símbolos, assim como a organização dos conhecimentos em informações relevantes, ou seja, a alfabetização e o letramento são multifacetados, interligados e singulares.

Tendo em vista os limites deste artigo, concluímos reforçando que, se desejamos um país melhor, mais democrático e humanitário, a inquietação do professor, assim como de todo contexto educacional, diante dos índices de alfabetização e letramento no Brasil não pode

ficar como está, é indispensável promover a mudança efetiva, ou seja, a transformação do ideal para o real.

Em poucas palavras lembramos o já aprendido com Gatti (2009): “Qualquer que seja o tipo de relação estabelecida, e as formas dos processos educativos, o professor é figura imprescindível.”

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). In <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>> Acessado em 20 de jan., 2012.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. *Alfabetização em questão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FERRARO, Alceu Ravanello. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002.

FERREIRA, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. Tradução Horácio Gonzales (et. al.), 24ª edição. Ed Atualizada – São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v.14)

FREIRE Paulo; RIVIÈRE-PICHON. *O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière*. ORTH, Lúcia Matilde Endlich (Trad). São Paulo: Vozes, 1991.

GATTI, Bernardete Angelina. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte* / Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barretto e Marli Eliza Dalmazio de Afonso André. – Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernardete Angelina e BARRETO, Elba Siqueira, *Professores do Brasil: impasses e desafios*. / Coordenado por Bernardete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barretto. – Brasília: UNESCO, 2009. 294 p.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3ªed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

LEGRAND, Régine Delamotte. A profissão de professor: relações com os saberes, diálogos e colocação em palavras. In.: *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. / M. Cecília Pérez Souza e Silva, Daniel Faíta (org); tradução Ines Polegatto, Décio Rocha; revisão técnica Décio Rocha – São Paulo: Cortez, 2002.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf Acessado em Janeiro de 2012.

SAVIANI, Dornival. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista de Educação*. ANPED. Jan /Fev /Mar /Abr 2004, No 25.

WEISZ, Telma; SANCHES, Ana. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo, Ática: 2001.

Notas:

ⁱ Consideramos agente educador, no presente texto, tanto os sujeitos que agem diretamente como aos que o fazem indiretamente, ou seja, desde os coordenadores e auxiliares que tem um olhar pedagógico para suas práticas, até os porteiros e auxiliares de serviços gerais que apesar de não pensarem pedagogicamente são modelos/ referencias para os alunos que se relacionam, cotidianamente.

Recebido em 11 de maio de 2012

Aceito em 12 de junho de 2012