

UM OLHAR SOBRE PROCESSOS E DESAFIOS HISTÓRICOS E CONTEMPORÂNEOS DA ALFABETIZAÇÃO

A LOOK ON LITERACY HISTORIC AND CONTEMPORARY PROCESSES AND CHALLENGES

Isabel Cristina Alves da Silva Frade
Universidade Federal de Minas Gerais
icrisfrade@gmail.com

RESUMO

No texto são tratados desafios históricos e contemporâneos relacionados à alfabetização. Na dimensão histórica, são problematizados alguns fatores extraescolares que explicam a difusão da alfabetização nos países ocidentais e alguns elementos que permitem considerar a relação entre alfabetização e sociedade, no Brasil. Na dimensão contemporânea, discutem-se a permanência de desafios históricos para alfabetizar, a necessidade de pensar a alfabetização em contextos culturais e históricos que envolvem tecnologias disponíveis em cada tempo, assim como alguns desafios da cultura escrita digital para a compreensão de mudanças e permanências na cultura escrita. Integram esses desafios o uso dos suportes, a disseminação de outros sistemas semióticos e a necessidade de estratégias para trazer, para o repertório dos alfabetizandos, a cultura manuscrita e a cultura impressa herdadas, bem como a cultura escrita digital.

Palavras-chave: Alfabetização; Cultura manuscrita; cultura impressa; cultura digital

ABSTRACT

In the text, we discuss the historic and contemporary challenges regarding literacy. In the historic dimension, we problematize some out-of-school factors that explain the dissemination of literacy in Western countries and some elements that allow us to consider the relation between literacy and society in Brazil. In the contemporary dimension, we discuss the continuation of historic challenges to teach how to read and write, the need to think literacy in cultural and historic context involving the available technologies in each time. Furthermore, we consider some challenges of digital written culture to understand the changes and permanence of written culture, such as the use of supports; the dissemination of other semiotic systems; and the challenges to incorporate in the repertoire of those learning how to read and write the inherited manuscript and written culture, as well as digital written culture.

Keywords: Literacy; Handwritten culture; print culture; digital culture

Introdução

Neste texto, fruto de minha participação no *V Congresso Brasileiro de Alfabetização*, escolhi tratar de alguns aspectos amplos que permitem considerar a alfabetização no contexto cultural, social e histórico. Assim, vou considerar alguns desafios e processos que nos fazem refletir no campo da pesquisa e das práticas pedagógicas. Dialogando com as questões mais amplas da cultura escrita, vou me aventurar a levantar alguns temas relacionados a processos sociais, culturais, tecnológicos e pedagógicos, dialogando com o tema do congresso: *práticas, políticas e resistências*. Minha abordagem é resultante de experiências como alfabetizadora e de pesquisas que venho desenvolvendo em duas pontas: a história da alfabetização e da cultura escrita e, na contemporaneidade, investigações sobre alfabetização e a cultura escrita digital.

Início a discussão apresentando dados da UNESCO sobre a alfabetização, citados num texto da instituição em comemoração ao Dia Internacional da Alfabetização. Assim, considero que os processos que construíram um modo de representar o mundo pela linguagem escrita levam, de um lado, a uma luta constante pelo direito social à alfabetização e, de outro, ao espanto de saber que a alfabetização ainda é um problema brasileiro e mundial.

Segundo dados da UNESCO em 2017, relatados em mensagem da então diretora-geral Irina Bokova por ocasião do Dia Internacional da Alfabetização, em todo o mundo, “750 milhões de adultos atualmente ainda não têm nem mesmo as habilidades mais básicas de alfabetização. Cerca de 264 milhões de crianças e jovens não se beneficiam da educação escolar” (BOKOVA, 2017).

No mesmo texto aparece uma menção à exclusão digital e ao papel das novas tecnologias da comunicação como condição para a alfabetização e como consequência dela.

Tradicionalmente, tem-se considerado a alfabetização como um conjunto de habilidades de ler, escrever e contar, aplicadas em um determinado contexto. As sociedades do conhecimento intermediadas digitalmente estão transformando o significado de ser alfabetizado, assim como demandando mais e melhores habilidades de alfabetização. Ao mesmo tempo, em troca disso, a tecnologia pode servir para aprimorar o desenvolvimento da alfabetização (BOKOVA, 2017).

Analisando o que representa esse discurso sobre a alfabetização, verificamos que temos dois pontos e duas dívidas a resgatar, ao mesmo tempo: aquela que se refere à alfabetização e outra que se relaciona à exclusão digital. As duas dimensões provocam exclusão social. A alfabetização e sua disseminação provocaram uma virada antropológica com as mudanças provocadas pela introdução da escrita (FRAGO, 1993), de modo que quem não partilha desse modo de ver e pensar o mundo, numa sociedade grafocêntrica, é excluído da participação na cultura escrita e dos bens culturais a ela associados. Novos problemas e exclusões ocorrem quando se trata da alfabetização na era digital.

No entanto, embora reconhecendo o papel social e cultural da alfabetização, não podemos cair na ideologia da propaganda relação direta entre alfabetização e mudança social. É bom lembrar que a alfabetização em si não teria valor intrínseco de mudar o mundo (GRAFF, 1990), mas, quando ela se torna um fator de exclusão, se constitui como direito social a ser garantido pelo Estado, e não transferido para as famílias. Precisamos acompanhar constantemente como esse direito tem avançado (ou retrocedido) no Brasil e no mundo, levando em conta as diversidades regionais, geracionais, sociais, étnicas, entre outras. Às políticas e práticas que reduzem esse direito, temos que nos opor, com nossa resistência e com evidências.

Para compreender a alfabetização de uma perspectiva mais abrangente, serão apresentados elementos de sua história que mostram como ela se relaciona com processos sociais mais amplos. Em seguida, numa perspectiva mais focalizada, serão problematizados alguns desafios contemporâneos relacionados à era digital, que repercutem nos usos, gestos e linguagens em jogo.

A alfabetização se relaciona a processos sociais mais amplos, e a história da alfabetização nos ensina muito

Há processos sociais que explicam a presença/ausência da alfabetização em cada contexto. Considero que a alfabetização e o analfabetismo se explicam por aspectos multifatoriais, escolares e não escolares. Assim, não podemos isolar a alfabetização dos aspectos ideológicos e políticos.

Buscando escapar do mito da alfabetização que a considera como uma variável independente e como preditora do desenvolvimento da sociedade, temos que sair da escola, dos livros e métodos para compreender melhor um conjunto de variáveis que, estando fora da escola, explicam índices de alfabetização e seu desenvolvimento na sociedade.

Pesquisas empreendidas por Antonio Viñao Frago (1993, 2010), Anne-Marie Chartier (2007, 2011) e Harvey Graff (1990) mostram como fatores religiosos (o movimento protestante e a contrarreforma) impulsionaram o desenvolvimento da alfabetização em vários países da Europa e nos Estados Unidos, muito mais que a educação escolar. Assim, a alfabetização não começa com a escolarização obrigatória, nem decorre apenas dela. No caso do Brasil, que heranças temos dessas instâncias e movimentos? A força religiosa? A imprensa? A educação doméstica? O mundo do trabalho? Historicamente, pode-se dizer que poucas são as evidências da relação entre uma alfabetização das camadas populares e essas influências, no Brasil. Com a quase inexistência dessas influências no conjunto de nossa sociedade, a escola ganha ainda mais destaque, no passado e no presente, sendo, por isso, o nosso grande desafio. Como nos alerta Antonio Viñao Frago (1993, p. 41),

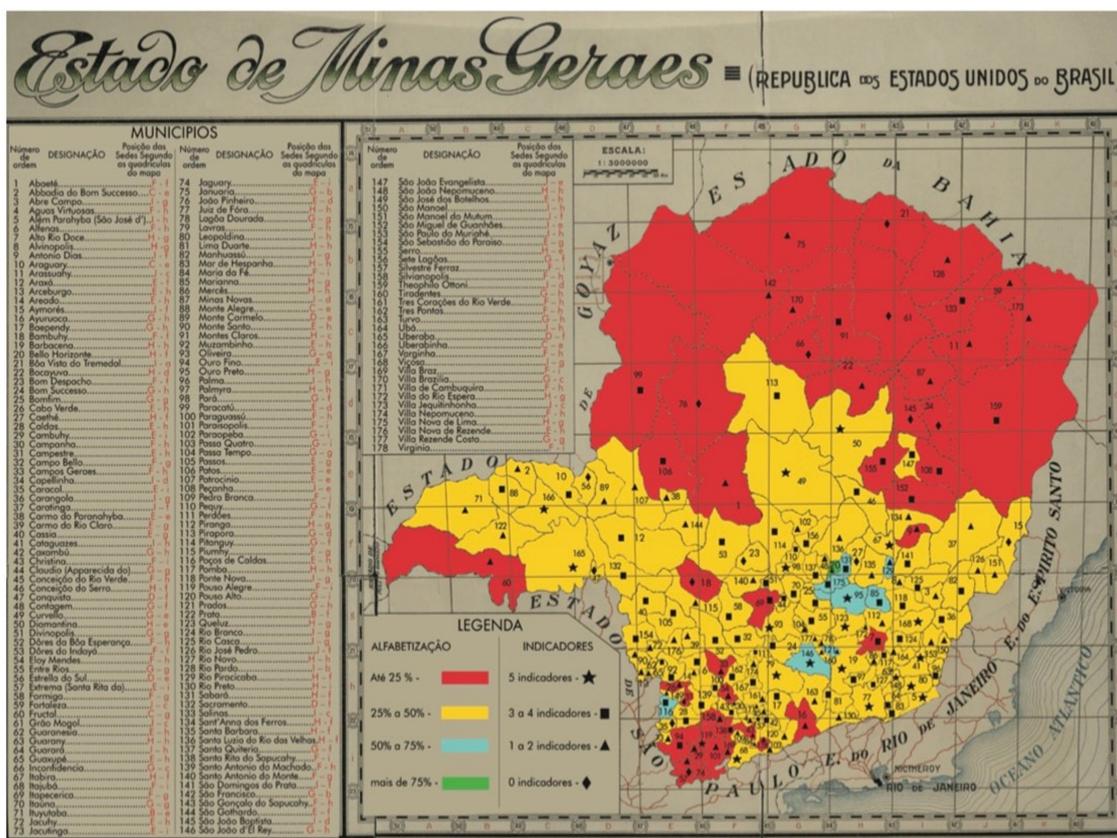
a história da alfabetização desvela, para cada momento e lugar, sua graduação e correspondência com a estrutura sócio-ocupacional. Mostra sua distribuição desigual com os diferentes estamentos, classes, categorias ou grupos sociais. O modelo ou processo de alfabetização seguido pode modificar esta distribuição, atenuar ou acentuar diferenças, afetar ou não determinados grupos, mas em qualquer tempo ou lugar, não se pode fazer sua história sem fazer, ao mesmo tempo, a história de sua distribuição social desigual

Visando compreender o fenômeno de forma mais ampla, precisamos relacionar índices de alfabetização publicados nos censos com variáveis como: atividades socioeconômicas de cada município e região, ocupações profissionais, distribuição de renda. A alfabetização, na história e ainda hoje, também se articula com a existência de imprensa, tipografia, clubes literários, bibliotecas, livros e insumos, correios, linhas de trem. Precisamos ver a influência da imigração, da densidade populacional, das taxas de escolarização da população. Todas são variáveis interdependentes que explicam a difusão da alfabetização. (GALVÃO; FRADE, 2019).

Para mostrar uma rede de influências, apresento o mapa de Minas Gerais nas primeiras décadas do período republicano (Figura 1), fruto de uma pesquisa que envolveu a busca de indicadores em 178 municípios que compunham o estado naquele período.

Esse estudo mostra uma relação complexa entre o conjunto de cinco indicadores a que chegamos: i) imprensa; ii) tipografias, gráficas e insumos; iii) bibliotecas; iv) taxas de escolarização; e v) taxas de alfabetização. Buscamos também alguns indícios da presença de teatro, cinema, sociedades literárias, livrarias, papelarias, correios e telégrafos, indústrias, visando compreender fatores relacionados à disseminação da cultura escrita e aos índices de alfabetização no período.

Figura 1 - Mapa de Minas Gerais nas primeiras décadas do período republicano



Fonte: Galvão e Frade (2019).

Considerando a alfabetização como variável dependente e não reforçando a ideologia que a desloca de fatores sociais e econômicos, podemos constatar a complexidade das relações. Há municípios com baixo índice de alfabetização e presença dos outros indicadores, mostrando que a alfabetização era reservada às elites.

A relação entre alfabetização e urbanização também é uma questão a ser pensada, pois os menores índices de alfabetização, na zona vermelha, se encontram em regiões com populações mais dispersas, localizadas em regiões mais pobres do estado. Os dados permitem aferir, considerados outros fatores mais amplos, que a urbanização e a presença da indústria, do comércio, da administração e das profissões liberais podem explicar por que havia municípios com taxas de alfabetização maiores do que em outros. Assim, corroboramos a ideia defendida por Vinão Frago, ao desenvolver pesquisas comparadas, de que há fenômenos que se repetem na história da alfabetização ocidental, tais como: “papel da reforma [protestante], influência da industrialização e urbanização, relações com a estrutura sócio-ocupacional, dispersão geográfica, evolução irregular, difusão diferenciada da leitura e da escrita, relações com a escolarização, etc.” (FRAGO, 1993, p. 45)

Confrontando os índices de alfabetização com as atividades de trabalho nos municípios, conforme informado nos censos, pode-se afirmar que, quanto menos o município tivesse sua economia baseada em atividades agrícolas, pecuárias e extrativistas e quanto mais ocupasse a população economicamente ativa na indústria, no comércio e nos serviços, maiores as chances de ter sua população alfabetizada. Assim, as nove cidades com maior concentração de homens na indústria têm a maior taxa de alfabetização no período investigado.

Em relação às ocupações relacionadas ao setor terciário – especificamente as que se referem, conforme o censo, à administração –, há municípios que foram cabeça de comarca no período colonial. Nesse sentido, a formação de um aparato burocrático, demandada pelas atividades do Estado, já identificada em estudos como o de Harvey Graff (1990), pode explicar parte dos resultados de uma alfabetização mais disseminada, sendo uma variável importante quando se analisam as taxas de alfabetização dos diferentes municípios.

Dessa forma, é necessário que estabeleçamos relações para além da escola, que, historicamente, tem explicado o desenvolvimento da alfabetização. Pelos dados dos censos no Brasil, Alceu Ferraro (2009) apresenta evidências de um avanço histórico, pois fomos de 82,3% de taxas de analfabetismo em 1872 para 12,8% no ano 2000, reduzindo ainda para 9,63% em 2010. Mas, embora possamos dizer que saímos de um estágio para o outro, as perguntas mudam se indagarmos sobre quem são os analfabetos, considerando classe social, cor, raça, gênero e oportunidades de escolaridade. Além disso, podemos acrescentar, para a compreensão sobre os alfabetizados: de que tipo de alfabetização estamos falando? Em quais regiões de cada estado, em qual região e em quais estados do Brasil o analfabetismo é maior?

Basta recuperar estudos sobre os censos e as taxas de alfabetização, como o que fez Alceu Ferraro (2009), compará-los com os dados sociais e regionais publicados nos relatórios da Avaliação Nacional da Alfabetização e ver se prevalecem no censo de 2020 (que está em risco de não ser realizado pelo atual governo). Acompanhando uma série histórica e evidências identificadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), é possível identificar continuidades e rupturas nos resultados por região, gênero, raça, ocupação profissional, urbanização etc., para reforçar e avaliar como é grande a tarefa da escola frente a tantas questões culturais e sociais envolvidas na disseminação da alfabetização.

Com essas evidências, conclui-se que as dívidas históricas não se resolvem apenas com metodologias e teorias de aprendizagem. Embora a dimensão pedagógica seja muito importante, não se podem desconsiderar as múltiplas facetas da alfabetização e o modo como a cultura escrita vai se reconfigurando – tão bem consideradas por Magda Soares (2002, 2003, 2004) – isolando apenas uma de suas dimensões. Isso reforça que o campo de estudos sobre a alfabetização precisa ser acrescido de dimensões da economia, da antropologia, da sociologia, da história, dos estudos demográficos, da linguística, entre outros campos.

O processo de alfabetização se relaciona com tecnologias disponíveis para produção e circulação de textos

Mudanças tecnológicas que implicam alteração nos modos de circulação de textos (correio, rede editorial, internet) impactam os contextos de alfabetização. Há também mudanças tecnológicas que impactam os modos de inscrição dos textos pelos aprendizes. No século XIX, o barateamento do papel e a invenção da pena metálica contribuíram para o ensino simultâneo da escrita e da leitura (CHARTIER, 2007). Não podemos esquecer que uma alfabetização que pode começar com a escrita – uma realidade que vivemos hoje com o uso de papéis e lápis ou de dispositivos digitais pelas crianças, desde muito novas – é diferente daquela que começou apenas com a leitura. Instrumentos e suportes atuais, como internet, teclado, tela, sistema de transcrição de voz, corretores, vão impactar leitura e escrita dos iniciantes não apenas como gesto físico, mas nas formas de representação dos textos.

Temos novos indícios sobre como as crianças, desde muito pequenas, se apropriam de instrumentos a partir de uma cultura digital. Há gestos, comportamentos, valores e conhecimentos que estão sendo produzidos pelas novas gerações. Lembro de um fato contado pela minha orientanda Walquiria Almeida de Jesus, dizendo que, ao receberem blocos para brincar, as crianças da educação infantil os levantavam, simulando tirar uma *selfie*. Isso é bem emblemático. Será que vão fazer algo parecido com um livro impresso, futuramente, se tiverem acesso limitado a esse suporte/bem cultural? O que significa digitalizar livros para as famílias imprimirem? Quais significados a digitalização de livros e sua adaptação ideológica podem trazer, em função da atual política do MEC? Considerando que a alfabetização deve trabalhar com uma cultura herdada e com repertórios emergentes, seria uma grande perda abandonar a cultura do impresso e a cultura manuscrita, que estabelecem, ao mesmo tempo, rupturas e continuidades (CHARTIER, 2002). Fica, então, para as práticas escolares, o desafio de estabelecer o diálogo entre as culturas manuscrita, impressa e digital que compõem o cenário da alfabetização, bem como a tarefa de tratar esses elementos da cultura que herdamos como patrimônio a ser oferecido às crianças, jovens, adultos e idosos e de dar um passo à frente, não apenas adaptando os métodos e materiais a esse novo contexto, mas exercendo um papel crítico sobre os seus efeitos.

Por outro lado, poderíamos indagar, com acréscimos a perguntas que fiz em Frade (2005) : quais gestos, comportamentos e valores estariam envolvidos nos materiais impressos e digitais relacionados à escrita e outros sistemas? Escolho exemplificar, neste artigo, a dimensão do registro da escrita em alguns suportes, por iniciantes, e os novos desafios que temos para pensar gestos e comportamentos ligados a esse ato.

Podemos dizer que suporte de escrita digital se refere a todo dispositivo que pode receber marcas de escrita na forma digital. Essa afirmação precisa ser problematizada tendo em vista as especificidades de escrita na tela em relação a outras formas. Os suportes de escrita, na história da cultura escrita, incluem paredes de cavernas, superfícies de pedras, argila, papiro, lousa, papel. Cada um desses suportes exigiu artefatos para a inscrição dos textos, levando a diversos usos de ferramentas ou objetos como pluma, caneta tinteiro, pluma de metal ou lápis, seja para arranhar, esculpir ou deixar marcas em baixo relevo, visando registrar letras ou outros signos da escrita. A máquina de escrever (o instrumento) deixou marcas em folhas de papel (seu suporte). O livro também é um suporte de escrita que recebeu as marcas dos copistas nos livros manuscritos ou das modernas máquinas de impressão, que hoje são digitais (imprensa).

Cada tipo de suporte permitia uma forma de escrita, devido à extensão da superfície, à forma como o suporte recebia as marcas em papel fino (deslizante), papelão (poroso) ou ardósia (dura), o que explica o resultado estético de cada período, que podemos denominar como cultura gráfica, conforme Armando Petrucci (1999). Estas reflexões podem ser levantadas a partir de estudos sobre história da cultura escrita que consideram o papel da materialidade na produção e recepção da escrita como Castillo Gómez (2003) e os efeitos dos objetos e sua materialidade na pedagogia da alfabetização (FRADE, 2011). Podemos considerar como exemplo a prática de escrever no espaço de uma lousa, que tinha que ser renovadamente apagada para receber novos traços com o lápis de pedra, o que, por sua vez, ainda exigia uma esponja ou um pano molhado para apagar. Nesse caso, assim como na utilização da tábua de cera (tábua rasa), o uso renovado da mesma superfície implicava a efemeridade da escrita – aspecto que, por outros motivos e de modo distinto, volta para a tela de um dispositivo digital, cuja materialidade da escrita depende de seu salvamento num arquivo ou plataforma.

Na maioria dos casos, cada suporte (pedra, argila, lousa, papel) demandou um instrumento para que pudesse ser marcado (objetos cortantes para esculpir, tintas, lápis etc.). Na escrita em suporte digital, o instrumento e o suporte estão juntos. Escrever hoje, num dispositivo digital, traz várias consequências e gestos inéditos. O ato de digitar num teclado é diferente porque, para escrever, o sujeito precisa lidar com um sistema (plataformas, multiplataformas, programas de processamento de texto como o Word, métodos de envios de mensagens, como o e-mail, que permite compor, enviar e receber mensagens por meio de sistemas eletrônicos de comunicação etc.)

Registrar num sistema digital é operar com estruturas internas ao dispositivo que condicionam essa prática. Assim, se o sistema que está por detrás do teclado é visível na forma de um ícone, isso não significa que suas regras para registro estejam claras (podem estar numa camada mais profunda do que a tela inicial). Para deixar marcas nesse suporte, é preciso apropriar-se dele, conhecer ou intuir suas regras, por exemplo, modo de entrar no sistema, quais são os recursos disponíveis – como a escolha de fontes e o uso de maiúsculas/minúsculas e outros sinais –, assim como modos de apagar e de salvar. Por exemplo, para escrever um e-mail utilizando o teclado, o usuário precisa entrar num sistema de comunicação que exige clicar em vários ícones, achar ou digitar endereços, tudo isso antes de produzir o texto escrito principal; para escrever num *chat* ou no Twitter, é preciso acessar uma plataforma, compreender as regras relativas ao número de caracteres e modos de entrada no sistema.

Na alfabetização, o gesto físico de digitar e ter o texto numa tela mais distante da mão provoca um tipo de afastamento entre o corpo e o que se vê reproduzido, mudando a ação motora para inscrição do texto e, possivelmente, a cognição. Escrever no celular implica mudanças no gesto (clicar, arrastar, digitar) e um uso diferenciado dos dedos. As teclas muito juntas exigem maior destreza e, nessas duas modalidades de escrita em teclados, a tarefa de escrever passa pela leitura e pelo reconhecimento dos caracteres, e não pela evocação da letra, como ocorre numa escrita manuscrita espontânea. Escolher um corretor ortográfico ou lidar com esse recurso instalado no celular condiciona escolhas, abre outros horizontes, trazendo desafios para os iniciantes em relação à estabilidade de outros suportes e instrumentos da era pré-digital.

Para uma criança em processo inicial de aprendizagem da escrita, bastava conhecer os modos de funcionamento do sistema alfabético/ortográfico da escrita e os usos dos textos e ter alguma destreza para deixar marcas no papel. Hoje, no entanto, é necessário avançar gradualmente nas estruturas de outros sistemas. O que há de ineditismo na cultura digital é que seja possível transmitir imagens, gravar áudios, ditar textos a serem escritos e até desenhar letras, o que configura, num

mesmo suporte, possibilidades de escolhas de modos que não estavam disponíveis a um toque em outros tipos de suporte da era pré-digital. O desafio na alfabetização, nesse novo contexto, é o trânsito entre diversas possibilidades postas pela cultura digital, que também deve ser considerada a partir da convivência com lápis e papel.

Numa mirada histórica sobre o papel da materialidade nos modos de ensinar, Anne-Marie Chartier já nos alertava, em 2011:

O terceiro e último ponto é uma previsão, dirigida aos fabricantes de utensílios pedagógicos: as mudanças atuais de tecnologias da escrita estão mudando nosso sistema de letramento [*literacy*]; deveriam, por conseguinte, também produzir mudanças importantes nos métodos de ensino. As pesquisas sobre a leitura, conduzidas há 40 anos, não levaram à invenção de nenhum novo método. Em contrapartida, a vinculação tela-teclado produzirá em curto prazo novos métodos de aprendizagem: profissionais os estão inventando, sem dúvida. Seria divertido que os psicólogos ou os pedagogos tenham menos bons olhos para os detectar do que os historiadores. (CHARTIER, 2011, p. 65, grifo da autora).

Sobre comportamentos e valores envolvidos na cultura escrita manuscrita, impressa e digital, continuamos com questões semelhantes nas três formas de produção e recepção: a apreciação estética, o gosto de ler em qualquer suporte, o cultivo de usos da escrita. Pesquisa de Rebecca Vasconcelos (2019) mostra que, mesmo dispondo de mecanismos como digitação por voz e *emoticons*, as crianças valorizam escrever e exercitam a escrita na tela também para adquirir essa habilidade. No caso do digital, dimensões éticas com relação à informação e ao apelo da publicidade, assim como a segurança, expandem nossas ações pedagógicas com o digital na alfabetização. Abaixo, apresentamos dois trechos de diálogo de uma professora alfabetizadora com seus alunos, após terem visitado blogs, dentre eles, um de divulgação científica e um de maquiagem. No caso deste último, a turma entrevistou sua autora, numa videoconferência. Os dois trechos foram retirados de Frade, Glória e Araújo (2021).

Professora: [...] o primeiro que a gente viu hoje, o primeiro blog. Ele fala sobre o quê?

Aluno: Sobre a Terra.

Aluno: Sobre informações e pesquisas.

[...]

Aluna: E sobre os planetas.

Professora: Sobre os planetas. Quem que era responsável por aquele blog?

Aluno: UFMG.

[...]

Professora: Não. Universidade lá do norte de Minas, do Vale do Mucuri.

Pesquisadora: UFMG. As duas.

Professora: Senta, Guilherme. Naquele site de pesquisa acontece informação científica ou é uma informação assim, que eu acho que é?

Alunos: Científica.

Professora: Eles vão lá, pesquisam, testam e vão lá e colocam...

Aluno: Vai que um cientista que sabe de quase tudo do mundo vai lá e fala que é mentira?

Professora: [...] então ele vai tentar provar que é verdade [...] aquele blog é um blog de informação, sabe Maria Luiza... as pessoas vão lá e estão interessadas em descobrir sobre o quê?

Aluno: Os planetas.

Aluno: Sobre a Terra.

[...]

Pesquisadora: (...) a gente pode confiar nesse blog da Gaia? Vocês acham?

(FRADE; GLÓRIA; ARAÚJO, 2021, p. 79-80) .

Professora: [...] Sobre o que tratava o segundo blog que nós pesquisamos?

[...]

Aluno: O da Loren.

Professora: O da Loren. O blog da Loren Santos fala sobre o quê?

Alunos: Maquiagem.

Professora: Sobre maquiagem, sobre beleza, de uma forma geral. Ela agora colocou lá no blog dela sobre roupas da moda.

Aluno: Podemos ver a Loren de novo?

Professora: Depois a gente vai vê-la de novo. Até porque ela respondeu à pergunta do Douglas e à pergunta do Kauã. Só que, o que aconteceu quando eu trabalhei com o blog da Loren? Vocês conhecem a Loren?

Alunos: Não.

Professora: Vocês já encontraram...

Aluno: A gente conhece só conversando.

Professora: E dá para saber se ela é uma pessoa boa ou uma pessoa ruim?

Aluno: Dá.

Professora: Dá?

Alunos: Não!

Aluno: Não dá.

Professora: Só de eu conversar... Se eu conversar com ela pela internet, eu consigo saber se ela é uma pessoa legal ou não, se é uma pessoa legal e confiável?

Alunos: Não.

Professora: Será que, se eu encontrar com ela na rua e ela me disser assim: “Fátima, vamos lá”, e eu vou com ela assim, sem conhecer?

Alunos: Não!

Professora: Qual é a mãe aqui que ensina para vocês assim: “Não pode conversar com pessoas que vocês não conhecem”?

Alunos: (levantam as mãos).

Professora: Muito bem. Abaixa a mão. E quem é que aqui na escola, quando entra na internet, já sai mandando mensagem para a Loren?

Aluno: O Douglas e ...

Professora: Porque foi isso que aconteceu, antes de vocês saberem que ela era a minha sobrinha, algumas pessoas já saíram conversando com ela, mandando mensagem, inclusive. Se vocês veem a Loren lá na tela do computador e encontram com ela na rua e a Loren fala assim: “Oi! Você me conhece lá do blog, vamos comigo?”.

Aluno: Não!

(FRADE; GLÓRIA; ARAÚJO, 2021, p. 80-82).

Ao acreditar que é possível abordar tais temáticas com as crianças em processo de alfabetização, a professora constrói uma reflexão iniciada desde as visitas guiadas aos sites, com exploração dos recursos multimodais, dos modos de navegação e de suas funções, com navegação mais livre pelas crianças, até a abordagem de questões éticas e de segurança. Certamente, as situações de uso autônomo envolvem tentativas de leitura e de escrita, mas estamos lidando com aspectos muito mais amplos. E as crianças dão conta de refletir sobre os temas, ao mesmo tempo em que aprendem a ler e escrever. Elas também aprendem, desde muito novas, estratégias que envolvem a escrita, mas sobretudo outros sistemas semióticos. É o que encontramos relatado em Chaudron, Di Gioia e Gemo (2018), estudo citado por Íris Pereira: “Mesmo que [as crianças] ainda não tenham dominado a leitura e a escrita, elas desenvolvem as suas próprias estratégias: autopreenchimento, [através de motores de busca ativados por] reconhecimento oral, reconhecimento de imagem” (CHAUDRON; DI GIOIA; GEMO, 2018, tradução de Pereira *apud* PEREIRA, 2018, p. 17). A respeito desse relato, a autora comenta:

A meu ver, essa constatação abre uma pequena janela que permite antever uma nova realidade, a configuração de um novo jogo de criação de sentidos em que as crianças são desde cedo socializadas em casa, que vão jogar ao longo da vida e que é diferente do jogo que a escola nos ensinou, a nós, adultos, a jogar. (PEREIRA, 2018, p. 17)

De qualquer forma, nas várias dimensões em que a escrita é produzida, apresentada e apropriada (a manuscrita, a impressa e a digital), lidamos com os escritos e com outras linguagens, e continuamos acreditando que ampliar usos e repertórios é o nosso desafio em relação a qualquer suporte.

Outro grande desafio, hoje, é pensar como a relação entre oral e escrito repercute nos gestos e nos comportamentos necessários para quem começa a ler e escrever no tempo das tecnologias digitais. Em 2010, Vinão Frago já previa mudanças mais profundas nessa cultura, na era digital.

Estas mutações têm sido acompanhadas no tempo, pela aparição da escrita vocal – a gravação da voz humana que permite ao oral salvar seu caráter intrinsecamente efêmero, sem necessidade de recorrer à escrita – o incremento socialmente avassalador do visual e do audiovisual como modo fundamental de produção, transmissão e recepção de mensagens, ideias e informação, e a aplicação, no âmbito do escrito, da tecnologia eletrônica, uma tecnologia que, em um mundo com quase mil milhões de pessoas analfabetas, modificou, pela imediatez de seus modos de comunicação, essa originária consciência espaço-temporal que a escrita havia contribuído a criar desde suas origens (FRAGO, 2010, p. 354, tradução nossa).

Até que ponto essa previsão se cumpriu? Esse conjunto de mudanças culturais, que são profundas e ocorrem num jogo de rupturas e continuidades, precisa ser compreendido. Os jogos digitais e sua adaptação para a alfabetização, por exemplo, podem vir em consequência do jogo midiático, que prima pelo espetáculo e pela diversão, que põe em primeiro lugar a gamificação, esquecendo dos conceitos da escrita, dos sentidos e dos sujeitos. Uma aplicação sem crítica é o que faz o jogo *GraphoGame*, proposto pelo governo federal, pois, nesse jogo, espera-se que, entrando no mundo dos *clicks*, dos efeitos sonoros e das estruturas de outros jogos, as crianças possam aprender a ler entendendo e abstraindo o que significa uma sonorização fonética. Entendemos a cultura escrita digital de modo muito mais amplo e, por isso, devemos resistir à simplificação da alfabetização que vem pela via de jogos digitais como esse.

Numa dimensão mais ampla, o que nós, educadores e alfabetizadores, faremos com essas mudanças culturais, considerando as novas sociabilidades da cultura escrita digital? Reproduzo uma provocação de Anne-Marie Chartier (2016):

É preciso “manter contato”, garantir que se está conectado. Essa nova cultura assinala o fim do modelo da leitura “receptiva”, no qual sempre foram mantidos separados o ato da leitura e o ato da escrita? Em todo caso, sua posição dominante parece bem ameaçada. Todas as revoluções da leitura decorreram de inovações tecnológicas que modificaram ao mesmo tempo a materialidade e o objetivo dos textos. O que vão produzir essas interações entre escrita, imagens e sons, impensáveis antes do ano 2000? É nessa direção que todos os jovens pesquisadores devem se voltar, antes mesmo que “autoridades” (internacionais? privadas? comerciais?) instituíam o novo paradigma que modificará a definição que hoje temos em comum do letramento social e, em consequência, das formas de entrada das crianças na escrita. (CHARTIER, 2016, p. 292).

O que a alfabetização, então, herdar da difusão de uma cultura escrita digital, com suas diferentes possibilidades de relacionar oral, escrito e outros sistemas? Muitos estudiosos já previram o fim da alfabetização frente a novos sistemas, onde prevalece o oral (rádio) e a imagem (TV e cinema), mas podemos dizer que a escrita alfabética permanece forte, embora reconfigurada nas estruturas textuais, nos tipos de textos, no suporte, na possibilidade de comunicação. Assim, no que se relaciona à cultura escrita, creio que o desenvolvimento tecnológico e o fortalecimento de outros sistemas de representação acrescentam novas questões para pesquisadores e professores.

Diferentes sistemas semióticos, que também se relacionam com mudanças econômicas e culturais, forçam uma ampliação do conceito de alfabetização, que, em sua base, se relaciona com um modo de representação: a escrita alfabética

Há um conjunto de desafios quando os textos estão cada vez mais se hibridizando com a imagem, sons, movimentos (KRESS, 2005), o que chamamos de multimodalidade. Se o livro, segundo ele, estava dominado pela escrita, a tela está organizada pela imagem e sua lógica. Diferentes lógicas se cruzam na tela e na página impressa: a espacial/simultânea (imagem), a temporal/sequencial (a escrita). Para o autor,

todos os elementos da imagem estão relacionados em disposições espaciais e estão simultaneamente presentes, enquanto a escrita segue a ordenação dos elementos (sintático, gramatical, lexical) e as sequências convencionais da sintaxe. A imagem é a ordenação de elementos (representações) em uma “exposição” mais ou menos convencional e espacialmente simultânea (KRESS, 2005, p. 28, tradução nossa).

Essas mudanças não se relacionam apenas a uma produção semiótica que envolve a escolha de diferentes modos, mas são também decorrentes das possibilidades tecnológicas, dos efeitos culturais, de interesses econômicos e de poder. Desde um tipo de alfabetização mais funcional até uma perspectiva crítica, aparecem novas necessidades de “alfabetização” para esses sistemas e suas práticas.

Os usos do termo *alfabetização* proliferam como metáforas, mas há uma especificidade do sistema alfabético que permanece, ao mesmo tempo em que há uma maleabilidade de outros sistemas semióticos. O que vem antes e o que vem depois: a escrita ou outros signos? Podemos dizer, hoje, que sistemas complexos de uso de outros signos por crianças são uma forma de pré-história da escrita? Esses signos antecedem, acompanham e continuam presentes em suas ações, e as crianças podem fazer escolhas entre sistemas, conforme o que querem expressar (ARAUJO, FRADE, COSCARELLI, 2020).

A alfabetização, como modo de registro dos signos do sistema alfabético de escrita e sua recepção, perderia o seu principal estatuto, a relação com o alfabeto? Estamos preparados para relacionar alfabetização com as formas de apropriação dessas linguagens que estão sendo vivenciadas pelas crianças, de bebês até crianças maiores, no Brasil e no mundo, em diferentes classes sociais? Devemos também fazer novas perguntas, por exemplo: é possível escolarizar os outros sistemas semióticos?

Na contemporaneidade, o conceito da alfabetização tem se ampliado, seja a partir de acréscimos a algo que ela não pode fornecer, do ponto de vista de ampliar para além do alfabeto sua definição, seja como metáforas. Segundo Kress (2005), tudo que se expande para além do cerne da alfabetização e do letramento, que tem raiz no alfabeto, pode dificultar seu entendimento e suas potencialidades.

Considerando que a escrita é um sistema forte, que permanece nessas novas configurações, devemos, então, relacionar a alfabetização com outros sistemas, e não apagá-la nas suas potencialidades e como objeto de ensino/aprendizagem. Ou seja, temos problemas históricos a resolver, ao mesmo tempo em que precisamos dialogar com as linguagens contemporâneas.

Essa ampliação do conceito de alfabetização e a entrada de novos sistemas de registro podem gerar uma invisibilidade/instabilidade que impacta a organização dos currículos e das metodologias e, ainda, podem levar a confundir metodologias relacionadas a linguagens, seus sistemas e usos com aquelas relacionadas à aquisição do sistema de escrita alfabética.

Há muitos desafios para o ensino: temos que tratar os sistemas e os usos dos textos ampliando horizontes. Crianças, jovens, adultos e idosos, em período de alfabetização, estão imersos nesse conjunto de signos, mas não creio que podemos entender que o trabalho com o princípio alfabético será desnecessário, tratando nosso sistema como ideográfico.

Acredito não ser suficiente acrescentar a dimensão semiótica como mais um conceito na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sem pensarmos no que esses outros sistemas representam para a cultura escrita e se não refletirmos sobre o que eles fazem com a alfabetização, ou como correm paralelamente a ela, ou, ainda, como impactam os sentidos dos textos que os alfabetizando leem.

Processos de alfabetização se relacionam a contextos e podem ser compreendidos em contextos. No entanto, há estabilidades e instabilidades em jogo

A alfabetização – seu ensino, sua aprendizagem e seu valor social – tem sentidos diferentes em cada contexto histórico e só pode ser entendida quando dialoga com contextos. Mas como as relações com os contextos podem influenciar as práticas?

Na sociedade e na escola, a alfabetização relaciona-se com funções atribuídas à escrita e à leitura – com estabilidade/instabilidade nos usos, temas, gêneros, suportes – e acompanha os contextos. Essa diversidade traz desafios para a leitura e a escrita de iniciantes e para o ensino. Como conjugar estabilidade de um sistema com variação de usos e esferas de atuação, como os que estão previstos na BNCC? Como lidar com as variadas formas de produção e disseminação da cultura escrita a cada tempo, como a manuscrita, a impressa e a digital, que hoje convivem?

Tanto no material de leitura, como na produção escrita, há vários aspectos envolvidos, de modo que não podemos negar às crianças experiências com lápis e papel e materiais impressos, nas quais elas possam desenvolver habilidades como: aprender a manusear esses objetos; entender a linearidade da escrita e suas convenções; ter a noção de onde começa e onde termina um livro; guiar-se pela paginação, por capítulos, por diagramações; entrar num livro observando sua capa, sua quarta capa, as orelhas. Tudo isso é tributado ao formato códice, que o livro que conhecemos hoje herdou e que tem mais de dezesseis séculos de uso. Essas experiências com o suporte livro e com instrumentos para escrever no papel é insubstituível como cultura herdada e como diálogo com um modo de circulação e produção da escrita. Há muitas experiências em que as crianças aprendem a partir da observação de gestos do adulto e da experimentação, enquanto outros aprendizados precisam ser sistematicamente ensinados na cultura impressa e digital. Um desafio sobre o qual devemos refletir: as crianças aprenderiam a ler e a escrever apenas pela observação, como têm feito para aprender a lidar com dispositivos digitais?

Além disso, o acesso à leitura de textos multimodais que envolvem a escrita, imagens, cores, sonoridades, movimentos, em suporte digital exige outros aprendizados, desde ligar um dispositivo até navegar e entender a lógica do movimento da tela, dos *hiperlinks*, identificar palavras. Uma passada pela obra digital *Blá-blá*, do canadense Vincent **Morisset**, por exemplo, dá uma dimensão dessa instabilidade, que não pode se ancorar em nenhum modelo narrativo que conhecemos na literatura. Isso traz muita complexidade para a mediação, sempre necessária, como nos mostra Roberta Moro (2018), em estudo sobre aplicativos para crianças. Sabemos o quanto as crianças apreciam revisitar os mesmos textos, os mesmos personagens, e como se divertem com as sonoridades ao repetirem músicas, parlendas. Para as crianças bem pequenas ou em fase de alfabetização,

creio ser importante a estabilidade dos textos, e não abertura de tantas janelas e *links*. Assim, ou o adulto faz a mediação e se fixa em alguns aspectos, ou podemos usar de forma frequente um mesmo caminho para ler e apreciar textos, visitar sites, explorando, gradativamente, outros aspectos. As crianças vão explorar sozinhas esses recursos, mas sabemos o quanto é importante a mediação para o reencontro com os mesmos textos, com sensibilidade dos professores para a cultura infantil e seus legados e entendendo sua importância para as aprendizagens iniciais da leitura e da escrita.

Crianças que lidam com a cultura escrita e com a cultura digital no sentido mais amplo talvez tenham a representação de que a primeira é voltada para o aprendizado e a segunda, para a diversão, separando o escolar do mundo social, que junta tudo. No entanto, por mais divertido que seja usar dispositivos para jogar o que quiserem ou ver vídeos no YouTube ou no TikTok, o uso das tecnologias digitais e dos materiais impressos na escola, na relação com a alfabetização, deve ter intencionalidade e mediação específicas.

Indo mais além: como se relacionam aspectos conceituais, estéticos e semióticos quando os sistemas se hibridizam? A historicidade dos verbos *ler* e *escrever*, como nos lembra Emília Ferreiro (2009), nos leva a ver as continuidades: mais do que nunca, temos que garantir a alfabetização no seu estatuto de cultura alfabética. Por outro lado, essa historicidade também envolve mudanças: temos que garantir que os aprendizes e a escola acompanhem o processo de desenvolvimento da cultura escrita e de seu funcionamento no contexto de alfabetização. Cabe então a reflexão sobre um desafio: a escola, como instituição que alfabetiza, pode apenas reproduzir a mobilidade dos contextos fora dela? O que caberia à escola, numa diferenciação com outras experiências?

Considerações finais

Frente à ampliação do olhar sobre a alfabetização – que envolve, em primeiro lugar e sempre, a sociedade, com suas desigualdades –, há muitos fatores culturais que são impactados, em cada contexto, repercutindo nos instrumentos de escrita e seus suportes, nos sistemas semióticos que também são fruto de interesses de poder e econômicos, nos usos, valores e comportamentos envolvidos na cultura escrita.

A percepção dessas complexidades pode ajudar os alfabetizadores a compreender a cultura de um tempo e os desafios envolvidos numa alfabetização e a dialogar com permanências e mudanças dos processos sócio-históricos. Ao mesmo tempo, a escola tem o papel de trabalhar com patrimônios herdados e ampliar horizontes, de continuar alfabetizando para o sistema alfabético e de se abrir para outros sistemas semióticos.

Considerando essa complexidade, temos vivido muito retrocesso nas políticas de alfabetização no Brasil. Em suas concepções, são negados os avanços da relação entre alfabetização e sociedade, ao se discutir apenas a dimensão cognitiva. Nas políticas do livro, os editais reduzem a alfabetização a um conjunto de habilidades fonológicas, excluindo a importância dos textos e seus usos; reduzem a literatura à qual os alfabetizados vão ter acesso, aprisionando sua dimensão estética em um conjunto de valores morais e pedagógicos. Na formação de professores, há propostas de treiná-los para o ensino isolado de fonemas, como se isso fosse possível e necessário.

Não bastassem os desafios epistemológicos, sociais, culturais e pedagógicos que vivemos para garantir a plena aquisição da leitura e da escrita” ainda temos que dispender esforços para conter os retrocessos na política de alfabetização. A essas políticas, precisamos dizer NÃO!!! O mercado se adapta, como sempre, mas nós não podemos e nem vamos nos adaptar!

Referências

ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira, FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva, COSCARELLI, Carla Viana Multimodalidade: aproximações conceituais, produções infantis e propostas pedagógicas no processo de alfabetização. *Revista Brasileira de Alfabetização*, n. 13, p. 4-25, 3 dez. 2020.

BOKOVA, Irina. *A alfabetização em um mundo digital* – Mensagem da UNESCO por ocasião do Dia Internacional da Alfabetização. Site da UNESCO. Set. 2017. Disponível em: http://www.unesco.org/new/pt/rio-20/single-view/news/literacy_in_a_digital_world_unesco_message_on_the_occasion/. Acesso em: 08 out. 2021.

CASTILLO GÓMEZ, Antonio. Historia da la cultura escrita. Ideas para el debate. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 5, p. 93-124, jan./jun. 2003.

CHARTIER, Anne-Marie. *Práticas de leitura e escrita*. História e atualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CHARTIER, Anne-Marie. 1980-2010: trinta anos de pesquisas sobre a história do ensino de leitura. Que balanço? In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo. (Org.) *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. p. 49-67.

CHARTIER, Anne-Marie. Os três modelos da leitura entre os séculos XVI e XXI: como as práticas sociais transformam os métodos de ensino. *Rev. bras. hist. educ.*, Maringá, v. 16, n. 1 (40), p. 275-295, jan./abr. 2016.

CHARTIER, Roger. *Os Desafios da escrita*. Trad. Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: UNESP, 2002.

FERRARO, Alceu Ravello. *História inacabada do analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRO, Emilia. *Passado e presente dos verbos ler e escrever*. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. (Org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. História da Alfabetização e da cultura escrita. Discutindo uma trajetória de pesquisa. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo. (Org.). *Alfabetização no Brasil*. Uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. p 177-199.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; GLÓRIA, Julianna Silva, ARAÚJO; Mônica Daisy Vieira. Cultura escrita digital. Como alfabetizando leem e escrevem em ambientes digitais. In: BERTOLDO, Sandra Regina Franciscatto; CARDOSO, Cancionila Janskovski; RODRIGO, Sílvia de Fátima Pilegi; FERRARINI, Anabela Rute Kohlmann Ferrarini. (Org.) *Diálogos emergentes*. Reflexões sobre alfabetização e letramento. Cuiabá: EdUFMT, 2021.

FRAGO, Antonio Viñao. Del periódico a Internet. Leer y escribir en los siglos XIX e XX. In: GÓMEZ, Antonio Castillo. (Org.) *Historia de la cultura escrita: del Próximo Oriente Antiguo a la sociedad informatizada*. Gijón: Trea, 2010.

FRAGO, Antonio Viñao. Do analfabetismo à alfabetização: análise de uma mutação antropológica e historiográfica. In: FRAGO, Antonio Viñao. *Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 29-68.

GALVÃO, Ana Maria; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Cultura escrita em Minas Gerais nas primeiras décadas republicanas. In: CARVALHO, Carlos Henrique; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Org.) *História Geral da Educação em Minas Gerais: da colônia à República*. Uberlândia: EdUFU, 2019.

GRAFF, Harvey J. O mito do alfabetismo. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 30-64, 1990.

KRESS, Gunther. *Alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Málaga: Ediciones Aljibe, 2005.

MORO, Roberta Gerling. Chomp, de Christoph Niemann: recriando narrativas digitais. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Belo Horizonte, v. 1, n. 8, p. 110-135, jul./dez. 2018.

PEREIRA, Íris Suzana Pires. Para uma reconceptualização do processo de alfabetização. Desafios colocados

pela comunicação digital. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Belo Horizonte, v. 1, n. 8, p. 15-32, jul./dez. 2018.

PETRUCCI, Armando. Para la historia del alfabetismo y de la cultura escrita: métodos, materiales y problemas. *In: PETRUCCI, Armando. Alfabetismo, escritura, sociedad*. Barcelona: Gedisa Editorial, 1999.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.23, n. 81, p.143-162, dez. 2002.

SOARES, Magda Becker. As muitas facetas da alfabetização. *In: SOARES, Magda Becker. Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, abr. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em 9 out. 2020.

VASCONCELLOS, Rebecca Schirmer. *Práticas multimodais no aplicativo WhatsApp: apropriação da cultura escrita digital por crianças em processo de alfabetização*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

Recebido em: 10/10/2021

Aceito em: 01/11/2021