

Leiturescrita – lecrever: caminhos para uma alfabetização humanizadora

Readingwriting – readwrite: paths to a humanizing literacy

Lectescritura - leescribir: caminos hacia la alfabetización humanizadora

Ana Maria Esteves Bortolanza¹

Cíntia Resende Corrêa²

Resumo: O estudo centra-se na alfabetização da criança para humanizá-la nos atos de lecrever como processo de *leiturescrita*, tendo em vista uma alfabetização humanizadora. A análise dialética desses conceitos explora as políticas de alfabetização do Decreto No. 9.765, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), contrapondo-se ao princípio alfabético da escrita. Conclui-se que *leiturescrita/lecrever* tem a finalidade de a criança apropriar-se de formas ideais de escrita para constituir-se sujeito que compreende o mundo e o transforma. Isso requer mudanças nas políticas públicas de alfabetização que contemplem a *leiturescrita*, sua natureza híbrida e pansemiótica, novas relações dos atos de lecrever dialógico, livre e criador.

Palavras-chave: Alfabetização; humanização; leiturescrita/lecrever.

Abstract: The study focuses on the reading and writing of children with the aim of humanizing them in the acts of reading as a process of reading and writing, with the aim of humanizing reading writing. The dialectical analysis of these concepts explores the literacy policies of Decree No. 9.765, the Common National Curricular Base (BNCC) and the National Pact for Literacy in Fair Education (PNAIC), contrasting with the alphabetic principle of writing. It is concluded that reading-writing/reading is destined for the child to appropriate ideal forms of writing to become a subject that understands the world and transforms it. This requires changes in public literacy policies that address written reading, its hybrid and pansemiotic character, new relationships between the acts of dialogic, free and creative reading.

Keywords: Literacy; humanization; readwriting/reading.

Resumen: El estudio se enfoca en la lectoescritura de los niños con el fin de humanizarlos en los actos de lectura como proceso de lecto-escritura, con miras a humanizar la lectoescritura. El análisis dialéctico de estos conceptos explora las políticas de alfabetización del Decreto No 9.765, la Base Curricular Común Nacional (BNCC) y el Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Justa (PNAIC), contraponiéndose al principio alfabético de la escritura. Se concluye que la lectura-escritura/lectura está destinada a que el niño se apropie de formas ideales de escritura para convertirse en un sujeto que comprende el mundo y lo transforma. Esto requiere cambios en las políticas públicas de alfabetización que aborden la lectura escrita, su carácter híbrido y pansemiótico, nuevas relaciones entre los actos de lectura dialógica, libre y creativa.

Palabras clave: Alfabetización; humanización; leiturescrita/lecrever.

¹ Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Infância e Contextos Educativos (GEPICE), Coordenadora do Grupo Nacional de Estudo Bajard (Eles leem, mas não compreendem. Onde está o equívoco? Obra Póstuma de Élie Bajard).

² Universidade de Uberaba – UNIUBE; Rede Municipal de Educação de Uberaba/MG

Introdução

Por meio de uma investigação dialética, percorremos o artigo de Arena (2020) para explorar os conceitos de *leituresscrita/lescrever*, de forma a penetrar na essência desses conceitos, que podem explicar a alfabetização com foco no processo de humanização da criança. O artigo explora esses novos conceitos em contraponto às políticas públicas de alfabetização em nosso país, postas nos documentos oficiais: Decreto N° 9.765, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), assentados no princípio alfabético da escrita.

Justificamos a análise dialética trazendo Gamboa para explicar que,

Nas pesquisas com abordagens dialéticas, o homem é tido como ser social e histórico, embora determinado por contextos econômicos e culturais, é o criador da realidade social e o transformador desses contextos. Decorrente dessa concepção, a educação é tomada como uma prática inserida no contexto das formações sociais, resultante de suas determinações econômicas sociais e políticas e colocada no âmbito da superestrutura, junto com outras instâncias culturais, para a reprodução da ideologia dominante. Numa outra versão, a educação também é espaço da reprodução das contradições que dinamizam as mudanças e possibilitam a gestação de novas formações sociais (GAMBOA, 1998, p. 126).

No artigo *Nem literacia, nem letramento, mas leituresscrita e lescrever*, da autoria de Dagoberto Buim Arena (2020), livre docente da Unesp no campus de Marília, são apresentadas alternativas teórico-metodológicas em oposição às políticas de alfabetização postas no Decreto N° 9.765, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que, apesar de suas diferenças, aproximam-se em relação à consciência fonológica apoiando-se no princípio alfabético da língua escrita portuguesa.

O artigo de Arena (2020) traz 14 citações de *leituresscrita/lescrever* a partir do título, que vão detalhando os significados desses novos conceitos desenvolvidos pelo autor para revitalizar a concepção de alfabetização tão esvaziada de sentido e mecanizada por métodos e técnicas nos documentos oficiais das políticas públicas de alfabetização.

Isto posto, este texto tem a finalidade de analisar os conceitos de *leituresscrita/lescrever*, tendo em vista uma alfabetização verdadeiramente humanizadora como alternativa a políticas públicas de alfabetização e práticas pedagógicas conservadoras e equivocadas que, uma vez naturalizadas, cristalizaram-se ao longo da história da alfabetização em nosso país.

Primeiramente, a fim de situar o que entendemos por alfabetização humanizadora trazemos uma citação de Miller (2020, p. 1), ao explicitar os objetivos do Boletim do Núcleo de Alfabetização Humanizadora – NAHum³.

[...] ampliar as discussões teóricas e práticas sobre o processo de alfabetização no campo das ciências humanas e constituir um conjunto de conhecimentos, análises e reflexões sobre a temática, que possibilitem uma visão e um posicionamento críticos frente às concepções defendidas nos documentos oficiais e presentes em certas práticas escolares que focalizam a língua como sistema formal de representação da linguagem humana, e o de promover debates teóricos e disseminar práticas para a criação de um movimento composto por professores de diferentes instâncias educacionais, na defesa de uma Alfabetização Humanizadora.

O Boletim Núcleo de Alfabetização Humanizadora (NAHum) reúne docentes/pesquisadores de universidades, pós-graduandos e professores da educação básica. A equipe editorial é integrada pela Profa. Dra. Adriana Pastorello Buim Arena (UFU), Profa. Dra. Elianeth Dias Kanthack Hernandez (Unesp), Profa. Dra. Érika Christina Kohle (Diretora de Escola de Educação Infantil do Município de Marília), Prof. Dr. Dagoberto Buim Arena (Unesp), Profa. Dra. Fernanda Duarte Araújo Silva (UFU), Profa. Dra. Neire Márcia da Cunha (Uniube/UNIPAM), Profa. Dra. Sônia de Oliveira Santos (Coordenadora Pedagógica da escola pública *Bento de Abreu Sampaio*, de Marília), Profa. Dra. Stela Miller (Unesp), Profa. Dra. Suely Amaral Mello (Unesp), Profa. Dra. Vanilda Gonçalves de Lima (Alfabetizadora na Rede Municipal de Educação de Marília).

Trata-se de um boletim bimestral composto de textos curtos e ilustrações, apresentado em quatro seções em torno de uma temática: *Editorial*, *De professor para professor*, de abordagem teórica com reflexões substantivas; *Eu faço assim*, traz experiências de alfabetização de professores que se identificam com o grupo editorial; e a seção *Mural* que traz notícias e informações aos leitores.

De acordo com Miller (2020, p. 2), o processo de humanização pela linguagem se realiza

[...] pelos enunciados, concretizados nos diferentes gêneros discursivos, que interagimos com outros sujeitos, trocando ideias, informações, sentimentos, percepções, enfim, estabelecendo relações vitais próprias da dinâmica das ações sociais que permeiam nossa existência. Então, saber ler e escrever os diferentes gêneros discursivos é saber dominar as formas ideias/finais

³ Para acessar o Boletim do Núcleo de Alfabetização Humanizadora abra o link <https://nahum-lescrever.com.br/boletim/>.

(terminais) da linguagem que nos torna sujeitos capazes de ler e compreender o mundo em que vivemos e de agirmos dentro dele [...].

Arena (2021, p. 1) situa o campo pelo qual é possível chegar a uma alfabetização humanizadora. Faz-se necessário, afirma o autor,

[...] o distanciamento de alguns princípios amparados nas ciências da natureza, tal como o da necessidade de desenvolvimento de consciência fonológica. Nesse esforço de criar modos humanizadores de pensar a alfabetização, recompomos condutas intelectuais fundamentadas em estudos de áreas de certas vertentes da semiótica, da filosofia da linguagem, da psicologia, da didática e da antropologia, entre outros campos, que redimensionam e reposicionam a linguagem escrita nas trocas humanas.

Destacamos a importância de pensar o processo alfabetizador por meio de estudos de áreas diferentes, como afirma Arena (2021), que focam a escrita em sua dimensão dialógica historicamente situada no mundo da cultura, distantes das ciências da natureza.

Isso posto, Arena (2021, p. 2) esclarece ainda que,

Por se situar no campo da educação, nas ciências humanas, e eleger a linguagem escrita como meio de trocas sociais, a alfabetização cuida da humanização da criança em formação, pelo estudo e a apropriação da constituição gráfico-ideológica dos enunciados e do desenvolvimento de uma consciência gráfica, isto é, um modo de pensar que percebe as funções dos caracteres, tão diversos quanto sejam as exigências das trocas, na criação e recriação de sentidos.

Compreendemos com Arena (2021, p. 3) que, “ao aprender como os homens trocam cultura, como dialogam pelos enunciados da linguagem escrita, as crianças, com o estatuto de sujeitos ativos nessas trocas, se humanizam”. Nessa perspectiva, “Não há lugar para um olhar dominado pelo mecanismo grego de construção alfabética da língua escrita, porque ela já não é mais tão alfabética”. Assim como “Não há lugar para um olhar exclusivo sobre o objeto – uma palavra – sem que ela esteja em uma cadeia enunciativa”. Também “Não há lugar para um olhar para fonemas e grafemas isolados como elementos técnicos estereis de construção da palavra”, pois “esse olhar elimina os homens, elimina professores e alunos como pessoas cheias de vida, elimina suas trocas sociais e suas trocas verbais”. Enfim, “Não há lugar para o que afasta a alfabetização de seu caminho para a humanização”.

Portanto, o caminho proposto para a alfabetização centra-se em seu processo humanizador, o que nos possibilita inferir que alfabetizar é humanizar a criança por meio dos atos de *lescrever* como processo de *leituresscrita*.

Um olhar para (re)pensar a alfabetização como processo de humanização da criança

Sobre os documentos acima citados, o Decreto Nº 9.765, publicado em 11 de abril de 2019 no governo Bolsonaro, dispunha sobre a Política Nacional de Alfabetização, e já foi revogado pelo Decreto nº 11.556, de 2023, no atual governo de Lula. A PNA (BRASIL, 2019) enfatizou a alfabetização na consciência fonêmica, a instrução fônica sistemática e a literacia, o que significou um retrocesso. A BNCC (BRASIL, 2017) foca o processo de alfabetização na construção do conhecimento “das relações fonográfêmicas [...] que pode se dar em dois anos, a ser, complementado por outro, bem mais longo, que podemos chamar de ortografização, [...] o conhecimento da ortografia do português do Brasil” (BRASIL, 2017, p. 89). Configurou-se como reafirmação de apropriações da teoria construtivista e, simultaneamente, da tradição pedagógica que advém da formação docente e atuação dos professores. O PNAIC (BRASIL, 2012) foi instituído pelo Governo Federal, por intermédio do Ministério da Educação (MEC), tendo como finalidade alfabetizar plenamente as crianças com até 8 anos de idade em todo o país. Trouxe uma concepção de linguagem como representação da língua, de maneira a propor o ensino afunilado nos elementos que estruturam a língua portuguesa como sistema alfabético, o que dificultou a alfabetização como processo de interação verbal dialógico.

Arena (2020) discute os documentos acima citados pondo em cena um novo olhar para a alfabetização ao revelar os equívocos das políticas públicas de alfabetização em nosso país, propondo outro caminho. A concepção de alfabetização que envereda pelos caminhos do letramento e literacia carrega a herança da consciência fonológica, historicamente construída a partir do princípio alfabético de nossa língua escrita. Ainda que tenham sido produzidos em ambientes politicamente divergentes, suas pequenas diferenças acabam convergindo para o fonocentrismo.

Em seus estudos e pesquisas, Arena (2020) vem revivificando essas concepções defasadas, substituindo-as pelos conceitos de *leitura escrita* – *lescrever*, ao discordar do princípio hegemônico da escrita alfabética e consciência fonológica. Por um outro viés, o autor desnuda a escrita no meio digital e revela seu caráter tipográfico, ao substituir letra por caractere, novos suportes e gestos que a criança descobre ao se relacionar com a escrita digital. Por esse viés, compreendemos que a criança apropria-se da constituição gráfico-ideológica com acesso direto aos significados, desenvolvendo seu pensamento ao perceber as funções dos caracteres e (re)criar sentidos nos atos de *lescrever*.

Ao questionar a hegemonia do conceito de escrita alfabética, Arena (2020) coloca em discussão o conceito de caractere, os gestos de crianças *poliatentas* em novos suportes digitais e modos de *lescrever* que desestabilizam a ordem estabelecida no mundo anacrônico da alfabetização. Contrariamente à hegemonia do princípio alfabético da escrita, o autor traz a consciência gráfica de uma escrita visível, que pode ser diretamente acessada sem passar pela fala, em que os signos escritos são de natureza diferente dos signos orais. Isso põe em xeque o binômio grafema/fonema e suas correspondências convencionais no processo alfabetizador.

No final do resumo, Arena (2020, p. 71) declara que o artigo “rompe o consenso ao contestar a natureza predominantemente alfabética da escrita e assumir o de consciência gráfica em um mundo digitalizado”, propondo *lescrever* e *leituresscrita*, conceitos que fundem os atos de ler e escrever, assim como os termos leitura e escrita, uma vez que são processos indissociáveis.

Prosseguindo, adentramos ao novo caminho proposto por Arena por meio dos conceitos de *lescrever/leituresscrita*, conceituando a linguagem escrita em seu caráter híbrido, pansemiótico e em suas relações dialógicas.

A linguagem escrita híbrida e pansemiótica, suas relações dialógicas

Detivemo-nos no terceiro tópico do artigo *Nem literacia, nem letramento, mas leituresscrita e lescrever*, cujo título é *Caminhos de Escape*. Aqui nos deparamos com o ponto de partida do autor, na contramão das políticas nacionais de alfabetização que partem da linguagem oral e buscam explicar a escrita como transcrição da fala. Para Arena (2020), a linguagem escrita tem natureza e materialidade diferentes da oral. Faz-se necessário atravessar a relação aparente entre linguagem oral e linguagem escrita, fragilmente sustentada nas relações convencionais entre fonemas e grafemas, para atingir na essência os significados para além das letras, materializados nos caracteres – os sinais do teclado, inclusive o espaço em branco – que juntos produzem enunciados.

Eis nesta outra materialidade uma descoberta fundamental: nossa língua portuguesa, herdada da escrita latina ocidental e edificada sobre um princípio petrificado ao longo da história, o princípio alfabético vem sendo alimentado pela consciência fonológica, embora já não dê conta da sua complexidade no mundo de hoje.

Portanto, é preciso atualmente, de acordo com Arena (2020, p. 78) pensar a linguagem escrita “híbrida, pansemiótica, [que] demanda novos modos de pensar, novos suportes, novos

gestos, novos instrumentos de inscrição, em relações profundamente dialógicas”. Escrita *híbrida* no sentido de sua heterogeneidade e complexidade, *pansemiótica* pela junção do prefixo *pan* que significa por inteiro, e *semiótica* porque se refere aos signos e processos de significação. Assim uma escrita em sua complexidade, em sua inteireza, multiplicidade de signos e significações, portadora de sentidos diversos.

Que caminho seria esse para compreender e avançar a alfabetização em contraponto com o velho caminho do princípio alfabético da escrita? O autor nos propõe então investigar as relações entre a tipografia, os dispositivos digitais e os aplicativos de mensagens.

Contradições históricas demonstram, de acordo com Arena (2020, p. 78), que “o homem, com a escrita digital, reintroduz o componente logográfico, historicamente desprezado em virtude da predominância do princípio alfabético”, de forma que “recria um conjunto híbrido, concretamente manifesto em trocas instantâneas de mensagens”. Isso implica em repedagogizar o ensino da leitura e da escrita pelos atos de *lescrever*, considerando novos suportes tecnológicos, gestos inusitados das crianças que inauguram e constituem novas relações entre *ensinantes* e aprendizes nos atos de *lescrever*, tomando a escrita como objeto/instrumento cultural.

Por esse caminho, o ensino da leitura e da escrita superam a via indireta da alfabetização a ser percorrido na aprendizagem mnemotécnica do código alfabético, das sílabas, das consoantes e vogais, dos pseudotextos em exercícios enfadonhos e repetitivos.

Hoje, os suportes se multiplicam para além da lousa e do caderno, incluem as telas do celular, do notebook e outros dispositivos tecnológicos. Os gestos mecânicos, repetitivos e despropositados da criança ao *lescrever* ganharam movimento, vida e sentido. Isso é o que Arena (2020) chama de revitalização da escrita para escapar das armadilhas criadas pelos conceitos de letramento e literacia.

Tendo em vista esse novo olhar para a alfabetização, Arena vem se engajando em estudos científicos de autores de resistência, que assumem uma nova postura em suas pesquisas e estudos sobre essa temática, inspirando-se em autores como Souchier (2015); Souchier, Candel e Gomez-Mejia (2019); Freinet (1976); Richaudeau (1999); Foucambert (1998); Bajard (2014) e outros.

Segundo Souchier, Candel e Gomez-Mejia (2019) citados por Arena (2020), a escrita na mídia digital coloca em cena o ato de ler-escrever fundidos e inseparáveis, a leitura na tela e simultaneamente a escrita no teclado. Numa sociedade atualmente textualizada por meio dos aplicativos e dispositivos digitais, as ações de ler e escrever se amalgamaram numa só, por isso

lescrever. As mudanças demandam novos modos de ação humana que, conseqüentemente, exigem novas formas de se relacionar com a escrita como objeto/instrumento historicamente criado pela humanidade que muda continuamente.

Fazemos aqui fazemos parênteses e trazemos Vigotski afirmava já há mais de um século, em seu texto *A pré-história de desenvolvimento da linguagem escrita* que:

A pedagogia, pese a existência de numerosos métodos de ensino da leitura e escrita, não há elaborado todavia um sistema de ensino da linguagem escrita suficientemente racional, fundamentado científico e praticamente. Por isso, a problemática deste ensino segue sem resolver-se até os dias de hoje (VIGOTSKI, 2000, p. 183).

À vista das palavras de Vigotski, a pergunta que fazemos é: Como situar a alfabetização hoje, objeto/instrumento historicamente construído, em uma sociedade de profundas mudanças sociais e tecnológicas?

Entendemos que é o momento de nos aproximarmos desse *front* de resistência de autores estrangeiros citados pelo autor do artigo aqui em análise, que passaram pelo conceito de lecto-escritura do construtivismo, pensarmos a alfabetização na perspectiva de Arena, pelo caminho de *leiturescrita/lescrever*. Para esclarecimento, ao citar o conceito de lecto-escritura, Arena retoma o termo de Emília Ferreiro (1995) que parte do princípio alfabético da escrita e foca as relações oralidade-escrita.

Para Arena (2020), a *leiturescrita* pressupõe a recusa aos improváveis preceitos da base alfabética da linguagem escrita para assumir o caráter híbrido da escrita em suas formas “visuais semióticas”. A partir desse novo olhar, depreendemos que a corporalidade da escrita não se separa de sua semioticidade, pois as palavras como signos visuais incorporam os significados.

No mundo digital, a criança dedilha os teclados do celular, do notebook, em jogos, whatsapp, youtubers, e tantos outros dispositivos e aplicativos. Simultaneamente aos movimentos dedilhados, ela *lescreve*, olhos e dedos em sintonia numa celeridade incrível enquanto as políticas públicas insistem na consciência fonológica. Na escola, muitas vezes, podemos observar crianças entediadas que olham pela janela esperando ansiosamente sair para a vida lá fora, onde habita a escrita em movimento. Muitas pesquisas têm confirmado isso.

Já pela escrita digitalizada, segundo Arena (2020, p. 78), recuperamos o “componente logográfico, historicamente desprezado em virtude da predominância do princípio alfabético” que se materializa como “um conjunto híbrido, concretamente manifesto em trocas instantâneas de mensagens”.

Recorremos novamente ao Boletim NAHum, especificamente o número especial de outubro de 2022, produzido em homenagem ao Prof. Dr. Élie Bajard, linguista francês, que veio ao Brasil na década de 1990. Bajard, em seus estudos sobre a leitura e a escrita, incorporou ideias de Derrida e Alain, ambos filósofos, também de Jean Foucambert e François Richaudeau, cujos estudos estão voltados para a língua e seu ensino.

Para Arena (2022, p. 8-9), Bajard “vai abandonar o conceito de grafema e assumir o de caractere”. Diferentemente da relação fonema/grafema, “o caractere não mantém vínculos com o fonema, porque é concebido no interior do sistema gráfico, composto por um código gráfico ampliado para código tipográfico”. Ainda diferencia código e sistema, ao destacar que, “o código gráfico seria uma organização de elementos gráficos (caracteres) que remetem a significados”. Assim, “a linguagem escrita seria formada por código gráfico, por código ortográfico, e por código tipográfico, conforme seus usos ao longo das épocas”. Sendo assim, os “caracteres teriam a função explícita de gerar significados (o conceito do signo de Saussure)”.

Ainda no Boletim Especial do NAHum, Arena (2022, p. 9) mostra que Bajard se inspirou também em Vigotski para explicar que “os elementos seriam letras sem sentido. As unidades só são unidades no momento da troca de enunciados pela escrita, pelo código ortográfico ou tipográfico”, do contrário continua sendo elemento. Prossegue, esclarecendo que “o código tipográfico nasce com a imprensa de Gutenberg”, presente “nos teclados de celulares e computadores, não formados por letras, mas por caracteres portadores de sentido”. Adiante, Arena (2022, p. 10) explica que se trata de “elemento para Vigotski e para Bajard é um sinal – sonoro ou gráfico – destituído de sentido”, detalhando que o elemento “não pode compor um código sonoro nem um código gráfico, ortográfico ou tipográfico, porque o significado é aqui exigido”.

Avançando, Arena (2022, p. 10) cita Bajard (2021) para estabelecer que “a ortografia constitui [forma] um código” e “as correspondências fonográficas [formam] um sistema”. Reafirma que “Bajard entende que há um sistema sonoro e um sistema gráfico, formados por unidades que portam sentido”, sendo que os caracteres que a constituem vinculados ao sentido e desempenham uma função discursiva.

Por esse ângulo, Arena (2022, p. 11) explicita que Bajard mostrou o equívoco do sistema alfabético da língua ao se guiar pela “metodologia do método fônico”, e “também do construtivismo”, pois ambos adiam o ensino da ortografia para um momento posterior. Nessa direção, alerta que o primeiro encontro da criança “deve ser diretamente com o código

tipográfico atual, porque os caracteres portam sentidos, desprezados em um sistema fonográfico.

Ao relegar o ensino da ortografia para um momento posterior à alfabetização, tanto o método fônico quanto o construtivismo ignoram o vínculo entre caractere e significado, esvaziando a escrita de seus significados para a criança. Arena (2022, p.12) entende que “os caracteres-não letras, tipográficos, somente têm possibilidade de se tornarem construtores da escrita se a linguagem escrita se manifestar em enunciados”. As palavras isoladas, letras, sílabas apresentadas fora de enunciados à criança são desprovidas de significado para ela.

Miller (2022, p. 13) aproxima Vigotski e Bajard ao trazer as palavras de Bajard (2021) para reiterar “[...] a convicção de que a aprendizagem da escrita é uma conquista de linguagem e que reduzi-la ao domínio da transposição de letras em sons – objetivo da escola e dos planos de alfabetização – é a causa profunda da produção de analfabetos funcionais”.

Comparando-o com Vigotski (2000), Miller (2022, p. 13) chama a atenção para o fato de que se faz necessário oferecer à criança, no começo da aprendizagem da escrita, conhecer a linguagem verbal “como uma das formas, e a mais relevante, de estabelecimento de relações com o outro, de interação social”, tendo em vista que “os signos da cultura que se encontram na base da realização de atividades [...] possibilitam aos sujeitos a aquisição de conhecimento, o desenvolvimento de suas capacidades humanas superiores”. Segue a autora, citando Vigotski (2000) que “a linguagem escrita é dominada pela criança como resultado de seu desenvolvimento cultural, de sua relação, desde muito pequena, com os signos e símbolos da cultura”, pois, “está relacionada com o domínio do sistema externo de meios elaborados e estruturados no processo de desenvolvimento cultural da humanidade”

Segundo Miller (2022, p. 13), Bajard criticava os “métodos que defendem uma alfabetização restrita aos elementos formais da língua”, justificando “que a leitura é um ato de compreensão de um enunciado pela atribuição de um significado à matéria gráfica que o leitor tem diante de seus olhos”. Ao propor a atividade de “descoberta do texto”, a criança primeiro compreende antes de pronunciar, contrariamente aos métodos de alfabetização que ensinam a pronunciar para depois compreender.

No Boletim NAHum, Arena (2023, p. 2) descreve a prática pedagógica de uma professora do interior do Maranhão, e discute os atos complexos de ler e escrever, o primeiro ligado ao segundo, cuja referência é o objeto visível – a escrita que se materializa em suportes, gêneros e espaços diferentes. Para o autor, precisamos “aprender a ver a palavra”, entretanto não é suficiente. “É fundamental aprender a pensar”. É necessário ainda (re)conhecer o

conceito essencial de linguagem interior, pois “o ato de aprender a ler é um ato de aprender a lidar com os sentidos na linguagem interior”.

Assim *lescrever* não é pronunciar, não é codificar/decodificar e muito menos silabar. Silenciosamente, a criança *lescreve*. Arena (2023, p. 2) anuncia que “No silêncio, a linguagem interior, o rascunho mental funcionam com tanta liberdade que a criança pode rascunhar, olhar palavras, arriscar sentidos, desprezá-los, confirmá-los, sem que ninguém ainda esteja ouvindo a sua voz”. Em outras palavras, reafirmamos que o pensamento da criança corre livre, sem cerceamentos, motivada ela joga com as configurações gráficas dadas pelos caracteres e atribui sentidos nos atos *lescrever*.

Em relação ao papel do professor e o planejamento de seu fazer-docente, ensinar é auxiliar a criança “atitudes de formação entre as quais a de aprender a observar pistas visuais”, à procura de indícios escondidos como um pequeno investigador que cria hipóteses, faz previsões a partir de indícios, questiona e formula respostas provisórias no jogo de trocas com o autor por meio dos enunciados materializados no texto.

Consciência fonológica e consciência gráfica: divergências e proposições de Élie Bajard

Na abordagem grafocêntrica de Bajard (2021), os signos da língua visível (escrita) correspondem aos signos da língua audível (oral), nesse sentido o signo gráfico descoberto pela criança é memorizado por ela. O autor explica que no começo do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, a criança passa pelo signo sonoro que acessa o signo visível, a escrita. Mas essa operação pode dispensar o signo sonoro, é o caso da criança com surdez que pode acessar diretamente o signo escrito sem passar pelo signo sonoro e aprender a escrever. Essa correspondência, diferentemente do método fônico, tem duas funções: a criança descobrir simultaneamente o signo escrito e o significado.

À vista disso, compreendemos com Bajard (2021), que o ato de ler se realiza quando a criança integra o signo gráfico (escrito) em sua memória diretamente sem precisar passar pelo signo sonoro, enquanto a premissa fonocêntrica passa pela correspondência entre grafemas (letras) e fonemas (sons), conduzindo a criança à decodificação do código, fora da função discursiva da linguagem.

Bajard (2021) critica o que chama de via indireta na alfabetização, que tem como princípio o sistema alfabético e opera com elementos acústicos que são decifrados pela pronúncia, e não acessam diretamente o significado. O duplo caminho aberto pelo sistema

alfabético – da língua sonora para a escrita e vice-versa da escrita para a sonora – exige que língua sonora e língua visual sejam ligadas por fonemas e grafemas. A criança fica dividida entre o fonema que pertence à sonoridade (voz e ouvido) e o grafema que faz parte da visualidade (olho).

O grafema é um elemento insuficiente em sua relação com o fonema, segundo Bajard (2021), já pela via direta os caracteres como unidades visíveis e manuseáveis exercem funções na configuração das palavras, de caráter tipográfico, pelos quais a criança pode acessar diretamente a língua visível, a escrita. Ao tatear/brincar com os caracteres, a criança desenvolve desde pequena uma consciência gráfica atingindo diretamente o significado.

Finaliza Bajard (2021) que, do ponto de vista epistemológico, os caracteres ao se ligarem diretamente ao significado possibilitam que a criança reflita sobre a natureza da língua escrita, pois a unidade da escrita corresponde a um objeto material ou imaterial que ela (re)conhece no mundo visual. O uso dos caracteres (sinais) pelas crianças amplia as operações em jogo nos atos de escrever, e sua apropriação é semelhante ao processo de apropriação da imagem, pois os caracteres como sinais assemelham-se às imagens. Finalmente, no teclado do computador, no smartphone, e em outros dispositivos e aplicativos, a criança adota estratégias de inclusão, exclusão, deslocamento, apagamento de caracteres e nesse processo descobre os caracteres pré-formados que unem operações de leitura e escrita num só ato. O texto digital por sua vez pode ser copiado/colado, impresso e multiplicado, essas operações independem do acesso da criança à língua sonora. Enfim, a escrita digital favorece o acesso da criança à ortografia ao antecipar a frequência de palavras sem recorrer aos exercícios fonológicos.

Considerações: algumas reflexões para uma alfabetização humanizadora

Após os estudos de Arena (2020; 2021; 2022), Bajard (2021); Miller (2020; 2022), conclui-se que:

Em primeiro lugar, uma alfabetização humanizadora é aquela se dá por meio de enunciados, na diversidade de gêneros discursivos, em processos de interação/relação com o outro, nas atividades das ações coletivas que participam as crianças no processo de aprender a escrever de maneira a se apropriarem das formas ideais/finais da escrita a fim de se constituírem como sujeitos capazes de compreender o mundo em que vivem para transformá-lo num mundo melhor. Isso favorece uma educação emancipadora em substituição à uma educação alienante.

Em segundo lugar, para isso, faz-se necessário olhar para trás e recuperar o caráter logográfico da escrita, isto é, o reconhecimento visual da palavra de maneira a contemplar a complexidade e heterogeneidade da língua visível, e também olhar para frente para superar o princípio cristalizado da natureza alfabética da escrita para compreender seus aspectos híbridos e pansemióticos, o que requer (re)pensar as novas relações no mundo da escrita, da consciência gráfica, das funções dos caracteres etc., para reordenar o ensino dos atos de ler e escrever num só ato - *lescrever*.

Em terceiro lugar, *lescrever* como ato silencioso, desperta a linguagem interior da criança, desenvolve o pensamento e a consciência de maneira que a liberta para jogo de configurações com as palavras, tateando-as para descobrir os sentidos, sem nenhuma forma de censura. Nesse processo dialógico, ela descobre a linguagem livre, em movimento.

Para finalizar, esperamos do verbo *esperançar* e não *esperar*, como nos ensinou o mestre Paulo Freire (1992), com este artigo contribuir para pensar a alfabetização como *leituresscrita*, processo alfabetizador que se constitui de forma híbrida e pansemiótica, tendo em vista uma alfabetização de fato humanizadora. Isso implica o engajamento de professores em direção a mudanças nas políticas públicas de alfabetização.

Referências

- ARENA, D. B. Nem literacia, nem letramento, mas leituresscrita e lescrever. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 13, p. 71-87, 2020. Disponível em: <https://www.revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/458>. Acesso em: 20 jan. 2021.
- ARENA, D. B. Por uma alfabetização humanizadora. **Boletim NAHum**, Marília, n. 2, jan./fev., p. 1-1, 2021. Disponível em: <https://nahum-lescrever.com.br/boletim-02-janeiro-fevereiro-de-2021/>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- ARENA, D. B. Aspectos do pensamento de Élie Bajard: os sistemas e os códigos. **Boletim NAHum**, Marília, p. 7-12, out. 2022. Disponível em: <https://nahum-lescrever.com.br/boletim-especial-elie-bajard-outubro-de-2022/>. Acesso em: 5 nov. 2022.
- ARENA, D. B. Atos de ler, atos de ver, atos de refletir. **Boletim NAHum**, Marília, n. 15, p. 2-3, mar./abr. 2023. Disponível em: https://nahum-lescrever.com.br/wp-content/uploads/2023/03/PERIODICO_MAR_ABR_23.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.
- BAJARD, E. **Eles leem, mas não compreendem**: onde está o equívoco? [obra póstuma]. Org. A. P. B. Arena e D. B. Arena. Cortez: São Paulo, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/37.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2023.

BRASIL Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL, **Decreto. Nº 9.765, de 11 de abril de 2019**. Dispõe sobre a Política Nacional de Alfabetização. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=9765&ano=2019&ato=db5UTW65keZpWT07b>. Acesso em: 01 ago. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992.

GAMBOA, S. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: Praxis, 1998.

MILLER, S. Por que um “núcleo de alfabetização humanizadora”? **Boletim NAHum**, Marília, n. 1, nov./dez., p. 2-3, 2020. Disponível em: <https://nahum-lescrever.com.br/wp-content/uploads/2021/01/1a-Edicao-do-Boletim-Alfabetizacao-Humanizadora.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2021.

MILLER, S. Bajard e Vigotski em diálogos. **Boletim NAHum**, Marília, p. 13-16, out. 2022. Disponível em: <https://nahum-lescrever.com.br/boletim-especial-elie-bajard-outubro-de-2022/>. Acesso em: 5 nov. 2022.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. 2. ed. Madri: Visor, 2000.

Sobre as autoras

Ana Maria Esteves Bortolanza: Pós-Doutoramento em Educação (Universidade de Évora, Portugal) Doutora em Educação pela Universidade Estadual de São Paulo (Unesp). Desenvolve pesquisas na área de linguagem, alfabetização, desenvolvimento da criança e outras afins.
E-mail: anamariaestebesbortolanza@gmail.com

Cíntia Resende Corrêa: Doutoranda em Educação - Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Docente - Universidade de Uberaba e Professora Formadora no Departamento de Formação Profissional - Rede Municipal de Educação de Uberaba-MG.
E-mail: correarcintia@gmail.com