

**CONSTRUTIVISMO, INTERACIONISMO LINGUÍSTICO E LETRAMENTO:  
MODELOS TEÓRICOS ADOTADOS PARA A EXPLICAÇÃO DOS PROBLEMAS  
DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1980**

SILVA, Odair Vieira<sup>1</sup>

1

**RESUMO**

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre os três modelos teóricos adotados a partir da década de 1980 para a explicação dos problemas de alfabetização brasileiros: o construtivismo, o interacionismo linguístico e o letramento. Tendo em vista esse objetivo, procura-se realizar uma análise histórica sobre as exigências teóricas e metodológicas do ensino e da aprendizagem inicial da leitura e escrita. Nessa perspectiva, procura-se entender a complexa relação entre permanências e rupturas dos modelos teóricos, das concepções e das práticas de alfabetização no Brasil.

Palavras-chave: Alfabetização. Construtivismo. Interacionismo Linguístico. Letramento.

**ABSTRACT**

This article aims to reflect on the three theoretical models adopted from the 1980s to the explanation of Brazilian literacy problems: constructivism, interactionism and linguistic literacy. In view of this goal, we seek to carry out a historical analysis of the theoretical and methodological requirements of teaching and learning initial reading and writing. From this perspective, we try to understand the complex relationship between continuities and ruptures of theoretical models of ideas and literacy practices in Brazil.

Keywords: Literacy. Constructivism. Interactionism Language. Literacy.

**1. INTRODUÇÃO**

De acordo com Mortatti (2010), no Brasil o ensino e aprendizagem inicial da leitura e escrita adquiriram *status* de práticas sociais escolarizadas a partir da primeira década da República, no segundo quartel do século XIX, quando as mesmas passaram a ser “[...] ensinadas e aprendidas em espaço público, e submetidas à organização metódica, sistemática e intencional” (p. 330). A autora ressalta que essas iniciativas se deram em decorrência das reformas da instrução pública brasileira, principalmente a paulista e eram “[...] consideradas estratégicas para a formação do cidadão e para o desenvolvimento político e social do país, de acordo com os ideais do regime republicano” (MORTATTI, 2010, p. 330).

<sup>1</sup> Doutorando em Educação e Mestre em História e Filosofia da Educação – UNESP – FFC – Marília/SP. Coordenador e Docente do Curso de Pedagogia – FAEF/ACEG – Garça/SP, e-mail: odairvieira@prof.educacao.sp.gov.br.



Nessa perspectiva, Mortatti (2000) salienta que a importância estratégica que os modelos e concepções de leitura e escrita adquiriram no Brasil se deram de maneira paulatina por meio de “[...] dois processos históricos correlatos: organização de um sistema público de ensino e constituição de um modelo específico de escolarização das práticas culturais de leitura e escrita” (p. 17). Em suas pesquisas sobre a alfabetização brasileira, no início da década de 1990, a autora delimitou cronológica e espacialmente a história do ensino da leitura e escrita da escolarização inicial de crianças. Assim, cronologicamente elegeu “[...] o período compreendido entre 1876, ano de publicação da *Cartilha Maternal*, do poeta português, João de Deus, e 1994” (MORTATTI, 2000, p. 18). Muito embora, segundo a autora, a delimitação do ano de 1994, indicava apenas o encerramento de sua pesquisa documental de livre-docência, pois o quarto momento ainda continua em curso. No âmbito espacial, inicialmente a ênfase,

[...] recaiu sobre a situação paulista, em razão do papel desempenhado por esta província/Estado na organização do sistema público de ensino no Brasil, em decorrência da concentração, desde meados do século XIX, de intelectuais, administradores públicos e legisladores empenhados na consecução de um projeto de modernização social fundamentado na cultura e na educação. E, à medida que foi se consolidando um modelo de ensino público em São Paulo, particularmente no tocante à articulação entre ensino normal e ensino elementar, foi-se também expandido a experiência paulista, tomada como modelo para outras províncias/estados brasileiros. (MORTATTI, 2000, p. 18)

Desde então, a autora tem se aprofundado em pesquisas científicas sobre os problemas dos métodos do ensino de leitura e escrita na fase inicial de escolarização de crianças, bem como nos problemas decorrentes da alfabetização, “[...] explorando os sentidos que lhe foram sendo atribuídos em decorrência das tematizações, normatizações e concretizações” (MORTATTI, 2000, p. 18). No que tange a delimitação cronológica sobre a história da alfabetização no Brasil, Mortatti (2000) elegeu quatro momentos históricos que considera cruciais, “[...] cada um deles marcado por disputas pela hegemonia de um (novo) sentido para esse ensino” (MORTATTI, 2008, p. 470). Desse modo, a autora relata sobre a existência de uma disputa entre os métodos de alfabetização<sup>2</sup> que de certa maneira envolvem “[...] uma relação complexa entre permanências e rupturas e das quais decorre a fundação, em cada

<sup>2</sup> Mortatti (2010) entende que os métodos de alfabetização podem ser classificados em dois tipos básicos: método sintético (da *parte* para o *todo*, de marcha sintética) alfabético, fônico, silábico e o método analítico (do *todo* para a *parte*, de marcha analítica) da palavração, da sentencição, da historieta, do conto.



momento, de uma (nova) tradição a respeito da alfabetização” (MORTATTI, 2000a, 2000b, 2004 *apud* MORTATTI, 2008, p. 470).

Em decorrência disso, Mortatti (2000) apresenta a cronologia dos quatro momentos que considera cruciais para a história da alfabetização no Brasil, sendo o primeiro momento de 1876 a início de 1890; o segundo momento início de 1890 a meados de 1920; o terceiro momento meados de 1920 ao final de 1970 e o quarto momento início da década de 1980 aos dias atuais. Nesse artigo daremos ênfase ao quarto momento da história da alfabetização e ao questionamento sobre o fracasso do ensino e aprendizagem iniciais da leitura e escrita. Nesta mesma senda, iremos refletir sobre os três modelos teóricos adotados para a explicação dos problemas de alfabetização no Brasil: o *construtivismo*<sup>3</sup>, o *interacionismo linguístico*<sup>4</sup> e o *letramento*<sup>5</sup>.

3

## 2. OS MODELOS TEÓRICOS PARA A EXPLICAÇÃO DOS PROBLEMAS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1980

De acordo com Mortatti (2000), no Brasil a partir do final da década de 1970 ocorre uma forte pressão dos setores organizados da sociedade civil “[...] pela ‘abertura política’ e pela reorganização democrática das instituições e relações sociais” (p. 257). Assim, no que tange a educação e os problemas que a mesma apresentava as discussões e as análises passam,

[...] a abranger programaticamente largo conjunto de aspectos – políticos, econômicos, sociais e pedagógicos – e a se orientar explícita e predominantemente por uma teoria sociológica dialético-marxista, divulgada e/ou formulada por intelectuais acadêmicos brasileiros de diferentes áreas de conhecimento – sociologia, filosofia, história e educação, especialmente. (MORTATTI, 2000, p. 258)

<sup>3</sup> A Perspectiva construtivista resulta das pesquisas da psicóloga e educadora argentina Emília Beatriz María Ferreiro Schavi (Emília Ferreiro) e seus colaboradores. Essa teoria de aprendizagem enfatiza a *lectoescrita* (habilidade adquirida de poder ler e escrever), respeitando os conhecimentos da psicogênese da língua escrita por parte do sujeito cognoscente. Nessa teoria, “[...] o foco do processo de alfabetização está *no como* à criança aprende a língua escrita; trata-se, assim, de um processo de desmetodização da alfabetização, uma vez que não cabem, nesse processo, os tradicionais métodos ensino da leitura e escrita” (MORTATTI, 2008, p. 473).

<sup>4</sup> Para o conceito de interacionismo linguístico a “[...] alfabetização designa o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita entendidas como atividade discursiva, que depende diretamente das *relações de ensino* que ocorrem na escola, especialmente entre professor e alunos” (MORTATTI, 2010, p. 332).

<sup>5</sup> De acordo com Kleiman (1995, p. 19 *apud* MORTATTI, 2004, p. 90) podemos definir o *letramento* “[...] como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.



Dentre essas análises, se tornaram inevitáveis os questionamentos que buscavam superar as concepções de “escola redentora” e de “escola reprodutora”, buscando-se destacar “[...] as finalidades sociais e políticas da escola não como auto explicáveis, mas como produzidas historicamente e sujeitas a revisões ideológicas” (MORTATTI, 2000, p. 258). Nesse ínterim, ocorre um duplo questionamento sobre as finalidades sociais e políticas da escola, bem como sobre seus objetivos e meios, que passam a ser questionados como,

[...] como um conjunto de normas e procedimentos técnicos e neutros a orientarem a ação, num posicionamento crítico explícito contra o tecnicismo herdado do ideário escolanovista, sistematizado e oficializado na Lei n. 5.692/71 e identificado com o autoritarismo ditatorial do regime político imposto no país com o golpe militar de 1964. (MORTATTI, 2000, p. 258)

Nesse período, ocorrem várias denúncias sobre os problemas educacionais advindos da “[...] constatação do fracasso escolar das camadas populares, especialmente verificado na passagem da 1ª para a 2ª série do então 1º grau e resultantes de uma política educacional engendrada durante o regime ditatorial pós-64” (MORTATTI, 2000, p. 259). Para a autora os altos índices de evasão e repetência nessa fase inicial da escolarização faz com que o ensino e aprendizagem iniciais da leitura e escrita comecem a ser questionados. A partir desse momento, inicia-se um processo de busca de respostas a esses questionamentos e necessidades por parte dos pesquisadores brasileiros que adotaram “[...] pelo menos três modelos teóricos principais de explicação para os problemas de alfabetização no Brasil, os quais podem ser denominados, sinteticamente, *construtivismo*, *interacionismo linguístico* e *letramento*” (MORTATTI, 2010, 332, grifos da autora).

Em vista dessa situação, no início da década de 1980, devido à inexistência de propostas de solução para os problemas de repetência e evasão escolar, a perspectiva epistemológica construtivista em alfabetização começou a se apresentar com características hegemônicas no âmbito das políticas públicas brasileiras para a alfabetização. O construtivismo se apresentou como um novo modelo teórico e tinha como foco o questionamento das concepções e práticas até então defendidas na alfabetização brasileira, sobretudo, as que se embasavam,

[...] na centralidade do ensino e, em decorrência dos métodos e cartilhas de alfabetização quanto nos resultados do teste de maturidade para o aprendizado da leitura e escrita. Essa mudança de paradigma gerou um sério impasse entre o questionamento da possibilidade do *ensino* da leitura e escrita (e sua metodização) e a ênfase na maneira como a criança *aprende* a ler e a escrever, ou seja, como a criança se alfabetiza. (MORTATTI, 2010, p. 332, grifos da autora)



Em seus escritos Mortatti (2013) salienta que a conquista da hegemonia do construtivismo se deveu ao fato de que o mesmo se apresentava como modelo explicativo dos problemas educacionais brasileiros, sendo apresentado por seus idealizadores como uma “revolução conceitual” em alfabetização. A autora ressalta, ainda, que esse modelo conceitual estava centrado na teoria da psicogênese da língua escrita, formulada por Emília Ferreiro, e “[...] foi acolhido entusiasticamente como o correlato didático-metodológico (!) das mudanças de ‘fundo’ que se desejavam implementar, visando superar os altos índices de evasão e repetência escolares na passagem da 1ª para a 2ª série do ensino de 1º grau” (MORTATTI, 2013, p. 26). Por essa razão, ocorre a disseminação do construtivismo no meio acadêmico e escolar, bem como a sua institucionalização na rede pública de ensino. No entanto, de acordo com Mortatti (2013) “[...] o construtivismo é uma teoria da aprendizagem que por coerência com sua matriz teórico-epistemológica, não comporta uma teoria do ensino” (p. 26). A autora segue dizendo que:

Mesmo assim, desde a década de 1980, suas explicações foram aceitas como verdades científicas definitivas e inquestionáveis e objeto de apropriações específicas, com as quais se buscou silenciar e apagar aquele paradoxo de base, por meio da elaboração de uma “didática (construtivista) de alfabetização”! Paradoxos à parte, provavelmente o construtivismo tenha-se tornado hegemônico, porque foi acolhido e disseminado por “intelectuais orgânicos” (também de esquerda) da educação brasileira justamente porque estava e está em consonância com políticas neoliberais as quais também se articula o movimento global de centralidade da aprendizagem. Esse movimento sintetizado no lema “aprender a aprender” se tornou o objetivo de processos educativos escolares, como se constata, por exemplo, nos documentos elaborados por organismos multilaterais [...]. (MORTATTI, 2013, p. 26-27)

É interessante ressaltar que, por meio da adoção do lema “aprender a aprender” percebemos o nítido alinhamento das políticas públicas brasileiras para a educação com a visão educacional difundida pelo Banco Mundial, por meio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – (UNESCO). A implantação dos princípios educacionais do Banco Mundial é manifestada através da adesão ao “[...] relatório da comissão internacional da UNESCO, conhecido como Relatório Jacques Delors” (DUARTE, 2001, p. 36).

Em vista dos fatos apresentados, Duarte (2012) classificou o princípio do “aprender a aprender” como uma estratégia ideológica de cunho neoliberal que visa à adaptação da educação às normas estabelecidas pelo mercado mundializado, com o objetivo de manter a estabilidade política e econômica necessária à reprodução do capital. O autor prossegue



caracterizando o lema do “aprender a aprender” como um princípio contrário à formação plena dos indivíduos, pois atua como instrumento ideológico da classe dominante para alienar e esvaziar educação escolar destinada as grandes massas. Avalia ainda que o ponto fulcral do “aprender a aprender” reside,

[...] na desvalorização da transmissão do saber objetivo, na diluição do papel da escola em transmitir esse saber, na descaracterização do papel do professor como alguém que detém um saber a ser transmitido aos seus alunos, na própria negação do ato de ensinar. (DUARTE, 2012, p. 9)

6

Além do construtivismo, em meados dos anos de 1980 ganharam destaque outros estudos e pesquisas fundamentadas no interacionismo linguístico e na psicologia soviética “com as propostas dos pesquisadores brasileiros João Wanderley Geraldi e Ana Luiza Smolka [...]” (MORTATTI, 2010 p. 332). Para Mortatti (2000) as tematizações sobre o interacionismo linguístico, sobretudo as de Ana Luiza Smolka apresentavam,

[...] um discurso “mais novo” e, em certos aspectos destoante da teoria construtivista. Fundamentando-se na relação entre pensamento e linguagem de acordo com as teorias de L. S. Vygotsky, M. Bakhtin e M. Pêcheux, e propondo um “confronto” pedagógico-epistemológico com os resultados das pesquisas de Ferreiro, Smolka aborda a alfabetização como um processo discursivo, enfocando as relações de ensino como fundamentais nesse processo e deslocando a discussão de *como* para *por quê* e *para quê* ensinar e aprender a língua escrita na fase inicial de escolarização de crianças. (p. 275, grifos da autora)

A autora prossegue dizendo que as propostas do interacionismo linguístico, a partir do final da década de 1980 contribuíram para o surgimento de uma nova tendência em alfabetização em decorrência do desgaste do “discurso construtivista”. Explica ainda que esse desgaste provocou o deslocamento para o “discurso interacionista”, contudo sem o abandono da abordagem psicolinguística, resultando em “[...] outro tipo de ecletismo, sintetizado nas expressões ‘socioconstrutivismo’ ou ‘construtivismo-interacionista’” (MORTATTI, 2000, p. 276).

O terceiro modelo teórico, expresso por Mortatti (2000) no quarto momento crucial da história da alfabetização no Brasil, busca explicar os problemas de alfabetização no Brasil fundamentando-se no conceito de letramento. Para Soares (2006), o termo letramento que faz parte do vocabulário da educação e das ciências linguísticas, surgiu com ênfase na história da



alfabetização de crianças que iniciam os primeiros anos do ensino fundamental. Nessa perspectiva, segundo Mortatti (2010), a utilização desse termo se deu a partir,

[...] dos estudos e propostas de Magda Soares, sabe-se que os primeiros registros de uso do termo *letramento*, no Brasil, são creditados a Mary Kato e a Leda Tfouni. Mas o termo passou a ser usado mais sistematicamente e extensivamente na década de 1990, a partir de publicações de Tfouni, Kleiman e Soares. Inicialmente restrita ao âmbito dos estudos e pesquisas acadêmicos, a palavra teve seu uso disseminado a partir de meados dos anos 1990, sendo já de uso comum entre educadores. (p. 332, grifos da autora)

7

O letramento teve sua origem pela necessidade de uma nova palavra para explicar uma nova teoria (SOARES, 2006). De acordo com a análise do verbete, o termo letrado quer dizer “versado em letras” e iletrado é aquele que não tem conhecimento literário, sendo assim analfabeto. Também se articula que a condição para alfabetizar seria ensinar alguém a ler e a escrever (FERREIRA, 2009). O termo letramento trata-se de uma versão para o português da palavra da língua inglesa *literacy* que explica a sua importância para a educação, “*Literacy* é o estado ou a condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 2006, p.17). A esse respeito, a autora ainda salienta que aprender a ler e a escrever traz consequências importantes para a vida do indivíduo, alterando sua condição social nos aspectos culturais, políticos e econômicos.

Para ela o indivíduo pode interagir no meio social, mesmo não tendo habilidades de leitura e de escrita. Ressaltando que antes de possuímos o conhecimento do ler e do escrever já agimos e interagimos no meio em que vivemos, apenas deixamos de nos expressar de forma letrada. Sendo assim, qualquer forma de integração social como um simples fato de participação mesmo de forma indireta pode-se considerar uma forma de letramento. O termo letramento está relacionado aos processos de ensino e de aprendizagem, como o indivíduo se apropriou da escrita, a forma de interpretar e compreender a leitura, entretanto, o ato de alfabetizar é designado somente àquele que aprendeu a ler e a escrever, como uma forma mecânica de leitura e de escrita, sendo que a condição ou a forma de apropriação da leitura e da escrita faz com que possamos entender a diferença dos termos alfabetismo e letramento (SOARES, 2006).

Nesse aspecto, é notório que a condição de analfabetismo impede o indivíduo de exercer alguns direitos de cidadão, sendo marginalizado pela sociedade por não ter acesso aos bens culturais historicamente produzidos. Os alfabetizados se diferem somente pelo fato de



corresponder às habilidades de leitura e de escrita exigidos pela sociedade para poderem exercer, ainda que minimamente seu papel e sua função social enquanto cidadãos (SOARES, 2006).

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse artigo buscou-se analisar as finalidades sociais e políticas da educação a partir do último quartel do século XX. Desse modo, procurou-se analisar os movimentos de questionamento dos antigos métodos e testes de alfabetização e do fracasso escolar advindo do período militar pós-1964 que geraram altos índices de reprovação e abandono escolar na fase inicial de alfabetização.

Nesse período, por falta de opção tivemos inserção e a hegemonia da perspectiva teórica construtivista de alfabetização, baseada nas produções científicas da pesquisadora argentina Emília Ferreiro e seus colaboradores, que iniciaram uma crítica contundente aos antigos métodos e testes de alfabetização e provocaram a desmetodização da alfabetização. Além do construtivismo nesse período tivemos, também, a inserção do interacionismo linguístico que se apresentou como uma “[...] perspectiva de análise centrada em uma concepção de linguagem como forma de interação humana, de que decorrem concepções específicas de leitura e escrita” (MORTATTI, 2004, p. 122). No que concerne ao letramento de acordo com Soares (2002), ainda persiste certa oscilação e fluidez quanto a sua conceitualização, pois tem sido uma palavra que ora designa as práticas sociais de leitura, “[...] ora os eventos relacionados com o uso da escrita, ora os efeitos da escrita sobre uma sociedade ou sobre grupos sociais, ora o estado ou condição em que vivem indivíduos ou grupos sociais capazes de exercer as práticas de leitura e de escrita...” (p. 15-16).

### 4. REFERENCIAS

DUARTE, N. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*. 2001 n.º 18, pp. 35-40. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf>>. Acesso em 25 set. 2016.





DUARTE, N. *Vygotsky e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotkiana. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

FERREIRA, A. B. *Dicionário da Língua Portuguesa*. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2009.

MORTATTI, M. R. L. *Os sentidos da Alfabetização*: São Paulo – 1876/1994. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

9

MORTATTI, M. R. L. *Educação e letramento*. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

MORTATTI, M. R. L. Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 89, n. 223, p. 467-476, set/dez. 2008. Disponível em < <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/882/1152> >. Acesso em 24 set. 2016.

MORTATTI, M. R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, p. 329-341, 2010. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a09.pdf> >. Acesso em 24 set. 2016.

MORTATTI, M. R. L. Um balanço crítico da ‘Década da Alfabetização’ no Brasil. *Cadernos CEDES*, v. 33, p. 15-34, 2013. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v33n89/a02v33n89.pdf> >. Acesso em 24 set. 2016.

SOARES, M. Apresentação. *Educação e Sociedade*. 2002, vol.23, n.81, pp. 15-19. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13929.pdf> >. Acesso em 24 set. 2016.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica 2006.

