

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: EXPLORARANDO CONCEITOS

READING/WRITING AND LITERACY: EXPLORING CONCEPTS

ALFABETIZACIÓN Y LETRAMENTO: EXPLORANDO CONCEPTOS

Laís Bastos Marchesoni¹

<https://orcid.org/0000-0001-8607-1667>

Elsa Midori Shimazaki²

<https://orcid.org/0000-0002-2225-5667>

¹ Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná – Brasil. E-mail: lais_marquesoni@hotmail.com.

² Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná – Brasil, Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, São Paulo – Brasil. E-mail: emshimazaki@uem.br.

Resumo

Ao identificarmos a necessidade de pesquisar conceitos de letramento e alfabetização, desenvolvemos a presente pesquisa com o objetivo de compreendê-los por meio de diversos autores que discutem e investigam sobre tais processos. Para atender ao objetivo, realizamos uma pesquisa bibliográfica pautada nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural. Compreender conceitos de alfabetização e letramento e a relação entre eles é imprescindível para que se possam construir práticas efetivas de leitura e escrita. Este estudo permitiu a constatação de que alfabetização e letramento são processos distintos, porém indissociáveis. Concluímos que ser alfabetizado vai além do simples conhecimento sobre o código linguístico, ou seja, não basta apenas conhecer as letras do alfabeto. Saber decodificar algumas palavras ou frases não é suficiente para ter domínio do uso da língua escrita. Constatamos que ser alfabetizado ultrapassa um simples conhecimento sobre as letras e, por fim, verificamos que, em uma sociedade com a cultura letrada, como a atual, mais que alfabetizados, os indivíduos precisam ser letrados, ou seja, ademais de terem domínio da leitura e da escrita, precisam utilizá-las em seu cotidiano, dando-lhes significado social.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Conceitos.



Abstract

By identifying the need to research concepts of reading/writing and literacy, we developed the present research, aiming to understand them through several authors who discuss and research about such processes. To meet the objective, we conducted a bibliographic research based on the assumptions of Historical-Cultural Psychology. Understanding reading/writing and literacy concepts and the relationship between them is essential for building effective reading and writing practices. This study allowed the realization that reading/writing and literacy are distinct but inseparable processes. We conclude that being literate goes beyond simply knowing the language code, i.e. not just knowing the letters of the alphabet. Knowing how to decode some words or phrases is not enough to master the use of written language. We realize that being literate goes beyond just knowing about letters, and finally, we find that in a society with literate culture, such as the current one, individuals need to be more than literate, that is, besides having mastery of reading and writing, they need to use them in their daily lives, to give social meaning to reading and writing.

Keywords: Reading/Writing. Literacy. Concepts.

Resumen

Al identificar la necesidad de investigar conceptos de alfabetización y literatura, desarrollamos la presente investigación, con el objetivo de comprenderlos a través de varios autores que discuten e investigan sobre tales procesos. Para cumplir el objetivo, realizamos una investigación bibliográfica basada en los supuestos de la Psicología Histórico-Cultural. Comprender conceptos de alfabetización y literatura y la relación entre ellas es esencial para desarrollar prácticas efectivas de lectura y escritura. Este estudio permitió darse cuenta de que la alfabetización y la literatura son procesos distintos, pero inseparables. Concluimos que saber leer y escribir va más allá de simplemente conocer el código del idioma, es decir, no solo conocer las letras del alfabeto. Saber cómo decodificar algunas palabras o frases no es suficiente para dominar el uso del lenguaje escrito. Nos damos cuenta de que el alfabetismo va más allá del simple conocimiento de las letras y, finalmente, encontramos que en una sociedad con cultura alfabetizada, como preséntela actual, más que alfabetizados, los individuos necesitan ser alfabetizados, es decir, además de tener dominio sobre el leer y escribir, necesitan usarlos en su vida diari, para darles un significado social.

Palabras clave: Alfabetización. Literayura. Conceptos.

1 Introdução

Para a realização da presente pesquisa buscamos fundamentos na abordagem histórico-cultural de Vygotsky (1896-1934), na qual os pressupostos partem da ideia do homem como ser biológico e social, participante de um processo histórico e cultural, na medida em que se insere na sociedade, tendo o social em sobreposição ao biológico.

A escola é um ambiente social privilegiado para o desenvolvimento do indivíduo, principalmente na alfabetização, pois, nela, o educando aprende e se desenvolve, uma vez que

é o local onde se planeja e se intervém para que as pessoas se apropriem do conhecimento científico. Shimazaki (2011) afirma que a escola é o lugar socialmente organizado para a elaboração do conhecimento que a sociedade tem desenvolvido ao longo da história, portanto torna-se um ambiente de aprendizagem, conhecimento científico e experiências para todos os alunos, sejam crianças, jovens ou adultos. Vygotsky (1989) afirma ser a escola um local em que se identificam os conceitos espontâneos dos educandos e os transforma em conhecimento científico.

Sendo assim, é frequentemente na escola que acontece o processo de alfabetização e letramento, porém, de acordo com Street “[...] as práticas letradas permanecem encaixadas em outras instituições” (2014, p. 123), então o indivíduo já apresenta um repertório de letramento mesmo sem nunca ter frequentado uma escola.

De acordo com Rojo (2012), o sujeito, mesmo não alfabetizado, “[...] já pode ser inserido em processos de letramento, pois já faz leitura incidental de rótulos, imagens, gestos e emoções”. Dessa forma, o contato com o mundo letrado antecede a alfabetização, que se consolida na fase escolar.

No ambiente escolar, de acordo com Soares (2017), a alfabetização deve acontecer concomitantemente ao letramento, que se caracteriza como o uso social da leitura e da escrita, que já está, de certa forma, adquirido pelo educando. Essa inserção se inicia antes da alfabetização propriamente dita. O indivíduo interage socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social, pois já convive e participa da sociedade e traz um conhecimento adquirido no cotidiano, o que se relaciona com o conhecimento científico que o torna capaz de compreender e dominar a leitura e a escrita (SOARES, 2017).

Na escola, o sujeito se desenvolve e adquire novos conhecimentos com base na percepção iniciada antes do estudo formal, quando vivencia constantemente os usos sociais da escrita. Assim, o letramento focaliza os aspectos sociais da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade (SOARES, 2017).

Soares (2017, p. 98) define as práticas de letramento como “[...] consequência da necessidade de destacar e claramente configurar, nomeando-os, comportamentos e práticas de uso do sistema de escrita, em situações sociais em que a leitura e/ou a escrita estejam envolvidas” (SOARES, 2017, p. 98).

Além disso, o letramento investiga não somente quem é alfabetizado, mas, também, quem não é, caracterizando-o como social. O letramento é cultural, ou seja, o educando, ao ser alfabetizado na escola, já apresenta um nível de letramento social anterior, mesmo que em nível inferior. Street (2014, p. 122) afirma que “[...] existem situações sociais em que o letramento não está associado à escolarização” e os níveis de letramento social e acadêmico entre os indivíduos são diferentes, já que apresentam um histórico social distinto. Se pensarmos que o letramento não está necessariamente relacionado com as práticas escolares, evidenciamos que as crianças na idade pré-escolar, mesmo sem serem alfabetizadas, já apresentam processos de letramento. Dessa forma, independente do nível de alfabetização do sujeito, ele já adquiriu diversos processos de letramento presentes no seu cotidiano (STREET, 2014).

Após reflexões e constatações sobre a necessidade de discussão do tema, elaborou-se a presente pesquisa com o objetivo de compreender diferentes conceitos sobre alfabetização e letramento e sua implicação no campo educacional. A seguir traremos discussões sobre o tema proposto.

2 Alfabetização: explorando conceitos

No que se refere ao processo de aprendizagem da leitura e da escrita, Luria (1988) pontua que, a princípio, no início da alfabetização, “[...] o sujeito se relaciona com coisas escritas sem compreender o significado da escrita, ou seja, ainda não entende a escrita como leitura em si” (LURIA, 1988, p. 181). Dessa forma, mesmo ao ter contato com a escrita e a leitura, no início do processo de alfabetização o educando ainda não domina a língua escrita de maneira adequada.

O conceito de alfabetização é amplo e abrange diversas teorias e técnicas. Mortatti (2011) afirma que, “[...] em um país como o Brasil, estudar a alfabetização é um dever” (MORTATTI, 2011, p. 6), já que, além de ser um direito de todos os cidadãos, deve ser pesquisada para que se adéque e contribua efetivamente para o desenvolvimento do alfabetizando. Assim, para melhor compreensão, discutiremos conceitos, características e particularidades sobre a alfabetização.

Para Mortatti, a alfabetização é vista como um instrumento privilegiado de aquisição de saber que traz esclarecimento, sendo um importante mecanismo para o desenvolvimento

social (MORTATTI, 2011). Dessa forma, ser alfabetizado se torna um privilégio no que se refere ao saber na sociedade moderna e ao seu desenvolvimento e avanço, pois, na atualidade, a alfabetização é um importante mecanismo político de autonomia e cidadania.

A alfabetização não se limita apenas ao ensino de leitura e escrita ou aprender a ler e escrever. Ser alfabetizado vai além de conhecer o código linguístico, saber as letras do alfabeto ou até ler e escrever algumas palavras (MORTATI, 2011). Por muito tempo, a aprendizagem era oferecida em etapas, em um sistema de hierarquia, em que se aprendiam as letras, as sílabas e, depois, as frases. Galuch e Sforini discutem que “[...] aprender a escrever não se restringe à compreensão do sistema da escrita, uma vez que envolve também o domínio de aspectos discursivos e uma prática que privilegia a função social da escrita” (GALUCH, SFORINI, 2009, p. 114). Assim, a leitura e a escrita não podem ser reduzidas a um processo de codificação e decodificação simplesmente.

Entre as definições de muitos autores sobre alfabetização, algumas vezes até podemos observar certa contradição. Os autores Leal, Albuquerque e Morais (2010) assim a conceituam:

A alfabetização consiste na ação de alfabetizar, de ensinar crianças, jovens e adultos a ler e escrever. Vista pela ótica do aprendiz, ela consiste no processo de ser alfabetizado, de ser ensinado a ler e escrever [...] a alfabetização é o processo de apropriação da escrita alfabética, ou seja, a compreensão por parte dos sujeitos e dos princípios que regem esse sistema notacional (LEAL; ALBUQUERQUE; MORAIS, 2010, p.18).

Soares (2017) afirma que, no sentido etimológico, alfabetizar significa “[...] levar à aquisição do alfabeto” ou a “habilidade de ler e escrever”. Para a autora, “[...] a alfabetização não se limita apenas nisso, alfabetizar é muito mais que apenas ensinar a codificar e decodificar” (SOARES, 2017, p. 97). Alfabetizar torna-se um processo complexo e abrangente, estando além da simples aprendizagem da notação alfabética.

Soares (2017) define alfabetização como “[...] um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orienta a aprendizagem inicial da leitura e da escrita” (SOARES, 2017, p. 331). Sobre sua utilidade, discorre: “[...] orientar o sujeito por meio de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, estimulem e orientem as operações cognitivas e linguísticas que progressivamente conduzam a uma aprendizagem bem-sucedida de leitura e escrita” (SOARES, 2017, p. 331).

Ferreiro (2011) considera a alfabetização não um estado, mas um processo a se desenvolver ao longo da vida e mutante de acordo com épocas e culturas.

Segundo Leal, Albuquerque e Morais (2010), a concepção de alfabetização foi mudando ao longo da história iniciada no período de colonização brasileira e realizada por meio da catequização, passando por diversas vertentes, teorias e métodos, alterando sua prática e ampliando os objetivos. Consequentemente, a sociedade também foi se tornando mais letrada e “[...] com práticas sociais de leitura e escrita mais numerosas e complexas” (LEAL, ALBUQUERQUE E MORAIS, 2010, p. 18), ou seja, as ações cotidianas passaram a exigir dos indivíduos mais do que apenas habilidades de codificação e decodificação, necessitando, assim, de uma alfabetização mais abrangente, que possibilite a inserção do sujeito na cultura letrada e nos seus usos.

Soares (2017) explica que a alfabetização passou por sucessivas mudanças conceituais e metodológicas. Sobre isso, Schwartz (2012) também discute que o conceito de alfabetização foi se modificando ao longo do tempo. Com base nos dados do IBGE, até 1940 era presumido alfabetizado quem declarava saber ler e escrever e assinava seu próprio nome. A partir de 1950 até meados dos anos 2000, passou a ser considerado alfabetizado quem era capaz de ler e escrever um texto simples (SCHWARTZ, 2012).

Galuch e Sforini (2009) explicam que “[...] as práticas alfabetizadoras desenvolvidas nas últimas décadas em escolas brasileiras de educação básica são reveladoras de profundas alterações” (GALUCH, SFORINI, 2009, p. 113), sejam na estrutura, nas teorias e, principalmente, nos métodos.

Ao longo do tempo, a alfabetização foi realizada na perspectiva de diferentes metodologias. Mortatti (2006) comenta que “[...] em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização” (MORTATTI, 2006, p.1), como os sintéticos e os analíticos, com o objetivo de ensinar a decodificar por meio dos sons das letras, e também a utilização de cartilhas, de base silábica e fônica que, segundo a autora, prevaleceu no Brasil até meados da década de 1980, em que se enfatizava principalmente a aprendizagem do sistema convencional da escrita (MORTATTI, 2006). Nessa perspectiva, era valorizada a memorização e considerado alfabetizado quem conseguisse “[...] ler (decodificar) e escrever (codificar)” (LEAL; ALBUQUERQUE E MORAIS, 2010, p. 17).

Para Ferreiro (2011), ao compreendermos que qualquer informação tem que ser “[...] assimilada, e, portanto, transformada para ser operante, então teríamos que aceitar também

que os métodos não oferecem mais do que sugestões, incitações, práticas de rituais ou conjunto de proibições” (FERREIRO, 2011, p. 30). Os métodos, segundo a autora, não criam conhecimento, são insuficientes, não formam leitores plenamente, tornando-os falhos, superficiais e sem maior aprofundamento. Não são os métodos que alfabetizam, são os indivíduos que reconstróem o conhecimento sobre a língua escrita por meio das hipóteses que formulam (FERREIRO, 2011).

Goulart (2001) afirma que a alfabetização está relacionada com uma visão da aprendizagem da língua escrita como um processo de codificação de sons em letras, para escrever, e o movimento oposto, de decodificação, para ler, ou seja, é um processo que envolve codificação e decodificação para se chegar à leitura e à escrita (GOULART, 2001).

O Indicador de Alfabetismo Funcional (BRASIL, 2018) dividiu a população nos seguintes níveis:

i) não alfabetizado: condição daquele que não consegue realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.);

ii) rudimentar: localiza uma ou mais informações explícitas, expressas de forma literal, em textos muito simples (calendários, tabelas simples, cartazes informativos) compostos de sentenças ou palavras que exploram situações familiares do cotidiano doméstico; compara, lê e escreve números familiares (horários, preços, cédulas/moedas, telefone), identificando o maior e o menor valor; resolve problemas simples do cotidiano, envolvendo operações matemáticas elementares (com ou sem uso da calculadora) ou estabelecendo relações entre grandezas e unidades de medida; reconhece sinais de pontuação (vírgula, exclamação, interrogação etc.) pelo nome ou função;

iii) elementar: seleciona uma ou mais unidades de informação, observando certas condições, em textos diversos de extensão média, realizando pequenas inferências; resolve problemas envolvendo operações básicas com números da ordem do milhar, que exigem certo nível de planejamento e controle (total de uma compra, troco, valor de prestações sem juros); compara ou relaciona informações numéricas ou textuais expressas em gráficos ou tabelas simples, envolvendo situações de contexto cotidiano doméstico ou social; reconhece o significado de representação gráfica de direção e sentido de uma grandeza (valores negativos, valores anteriores ou abaixo daquele tomado como referência);

iv) intermediário: localiza informações expressas de forma literal em textos diversos (jornalístico e científico), realizando pequenas inferências; resolve problemas envolvendo operações matemáticas mais complexas (cálculo de porcentagens e proporções) da ordem dos milhões, que exigem critérios de seleção de informações, elaboração e controle em situações diversas (valor total de compras, cálculos de juros simples, medidas de área e escalas); interpreta e elabora síntese de textos diversos (narrativos, jornalísticos e científicos), relacionando regras com casos particulares a partir do reconhecimento de evidências e argumentos, confrontando a moral da história com sua própria opinião ou senso comum; reconhece o efeito de sentido ou estético de escolhas lexicais ou sintáticas, de figuras de linguagem ou sinais de pontuação;

v) proficiente: elabora textos de maior complexidade (mensagem, descrição, exposição ou argumentação) com base em elementos de um contexto dado e opina sobre o posicionamento ou estilo do autor do texto; interpreta tabelas e gráficos que envolvem mais de duas variáveis, compreendendo elementos que caracterizam certos modos de representação de informação quantitativa (escolha do intervalo, escala, sistema de medidas ou padrões de comparação); reconhece efeitos de sentido (ênfases, distorções, tendências, projeções); resolve situações-problema relativas a tarefas de contextos diversos, que abrangem diversas etapas de planejamento, controle e elaboração e exigem retomada de resultados parciais e uso de inferências (BRASIL, 2018).

Schwartz (2012) discute que, nas últimas décadas, mesmo os educandos que terminaram o ensino básico não parecem estar capacitados a fazer uso de práticas de leitura e escrita necessárias ao cotidiano, muitas vezes não sendo capazes de ler, produzir e compreender diferentes tipos de textos, enquadrando-se, então, na classificação de alfabetizado rudimentar (SCHWARTZ, 2012). Isso se deve ao fato de ter uma alfabetização muitas vezes superficial e não significativa, ou seja, não efetiva, o que não torna o educando um leitor e um escritor proficiente.

Para Ferreiro (2015), “[...] o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social” (FERREIRO, 2015, p. 30). Devemos considerar que apenas o convívio no cotidiano com os textos que circulam na sociedade não garante a alfabetização, necessitando de uma ação sistematizada, planejada e intencional. Por outro lado, destacamos que a alfabetização não se efetiva exclusivamente no ambiente escolar, ou somente no ato de ler e escrever mecanicamente ou memorizar códigos linguísticos, pois não seria suficiente

para atender às suas demandas. Dessa forma, em alguns casos, pessoas com alto nível de escolarização não conseguem realizar plenamente ações cotidianas que envolvam leitura e escrita.

De acordo com Schwartz, “[...] escrever e ler são ações que os sujeitos desenvolvem sobre a linguagem escrita”, e complementa ao afirmar que “[...] a aprendizagem de leitura e escrita acontece ao longo da vida” (SCHWARTZ, 2012, p. 25). Assim, percebemos que a função social da leitura e da escrita ultrapassa a simples codificação e decodificação, mesmo não havendo apenas um conceito sobre alfabetização. O sujeito alfabetizado plenamente está habilitado a produzir, ler e escrever diferentes tipos de texto em diferentes situações, principalmente extraescolares.

Ferreiro (2017) afirma que “[...] a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é, na maioria dos casos, anterior à escola e que não termina ao finalizar a escola primária” (FERREIRO, 2017, p. 47). A alfabetização, de certa maneira, começa antes da vida escolar, é independente dela e também acontece no cotidiano e no contato com leitura e escrita, mesmo que de forma não sistematizada.

Para Leal, Albuquerque e Morais (2010), ser alfabetizado vai além de ter domínio da escrita alfabética; é ter um conhecimento necessário para ser um cidadão letrado. Segundo os autores, vivemos um “[...] momento de construção de práticas de alfabetização em uma perspectiva de letramento”. A partir de 1986, o termo alfabetização foi ampliado para englobar o letramento que discutiremos a seguir, levando em consideração que não nos limitaremos à discussão sobre a alfabetização, mas acrescentaremos a importância do letramento.

3 Letramento: explorando conceitos

O letramento é uma concepção recente que, a princípio, parece ser distinta de alfabetização, porém devem ser processos indissociáveis. Conforme Soares, o conceito de letramento “[...] é novo e, por isso, fluido e suscetível a várias interpretações” (LEAL; ALBUQUERQUE E MORAIS, 2010, p. 90). Diversos autores realizam trabalhos que buscam atribuir ao letramento as práticas da alfabetização, revelando sua importância e utilidade.

De acordo com Soares (2010), o termo carece de divulgação e estudo para que se possam dirimir as dúvidas a seu respeito. Para a autora, o termo alfabetismo, que serviu para

atender a “[...] novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita” (SOARES, 2010, p. 29), principalmente a partir da década de 1980, não conseguiu significar o que, de fato, a palavra deveria exprimir, uma vez que “[...] uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra” (SOARES, 2010, p. 29).

[...] dificuldades e impossibilidades devem-se ao fato de que o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição (SOARES, 2010, p. 65).

Nesse sentido, Soares (2010) apresenta o entendimento que se tem da palavra letramento: “[...] resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2010, p. 39).

Conforme Leal, Albuquerque e Morais (2010), o letramento se relaciona com os usos efetivos da escrita em atividades de leitura e escrita de textos em contextos diversos, ou seja, ele amplia o conceito de alfabetização e torna o seu uso mais social e útil para a vida cotidiana (LEAL, ALBUQUERQUE, MORAIS, 2010).

Street (2014) faz uma discussão que busca a compreensão do letramento como prática social, na qual as pessoas usam a escrita em diferentes contextos cotidianos, históricos e culturais. De acordo com o autor, “[...] as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos” (STREET, 2014, p. 9), e ele considera amplamente o letramento “[...] práticas sociais, focalizando a natureza social da leitura e da escrita e o caráter múltiplo das práticas letradas, valendo-se de perspectivas transculturais” (STREET, 2014, p. 13).

Em sua teoria da grande divisa, que trata de um paradigma de que iletrados são diferentes dos letrados, favorecendo a escrita em relação à fala, Street (2014) denomina o modelo “autônomo de letramento”, definido estritamente como atividades voltadas para textos escritos. Para esse modelo de letramento, o desenvolvimento é unidirecional com sentido positivo, sendo visto como causa, e não como consequência, pois possibilitaria diferenciar as funções lógicas da linguagem das suas funções interpessoais, estando intimamente relacionado com os poderes intrínsecos da escrita. O modelo autônomo de letramento

praticado nas escolas se revela um padrão reducionista, concebendo a escrita como um produto completo em si mesmo, desvinculado de um contexto (STREET, 2014).

Para contrapor esse modelo de letramento, Street (2014) propõe um modelo ideológico em que as práticas de letramento não sejam apenas culturais, mas que também englobem estruturas de poder da sociedade (STREET, 2014). Nele, as práticas de letramento estariam vinculadas aos aspectos sociais e culturais e por eles determinadas, o que, em outras palavras, refere-se à amplitude de significados que a escrita assume em diferentes contextos em que se faz presente (STREET, 2014). Com base na teoria de Street, Jung (2003) esclarece que o modelo ideológico propõe “[...] observar o processo de socialização das pessoas na construção de significado pelos participantes”. Além disso, esse modelo está interessado “[...] nas instituições sociais gerais, e não apenas nas educacionais, como se observa no modelo autônomo” (JUNG, 2003, p. 60).

Scribner e Cole (1981) definem letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e tecnologia em contextos específicos e para objetivos específicos. Para os autores, os efeitos do letramento são: “[...] pensamento abstrato, categorização taxionômica, memória, raciocínio lógico e conhecimento reflexivo sobre a linguagem” (SCRIBNER & COLE, 1981, p. 114).

Scribner e Cole (1981) compreendem o letramento como desenvolvimento e construíram o que denominaram de “concepção funcional” para avaliar a relação entre aquisição da escrita e cognição a partir dos seus usos. Para os autores, “escrever poesia deve, igualmente, ter diferentes consequências para a habilidade de linguagem que preparar uma carta para solicitação de reposição de estoque de bens variados” (SCRIBNER & COLE, 1981, p. 458). As propostas feitas pelos autores apontam na direção da superação da dicotomia existente entre letrados e iletrados.

Kleiman (1995) define letramento como umas das vertentes que buscam unir interesses teóricos com interesses sociais, a fim de que a situação dos indivíduos que não dominam a escrita possa mudar. A autora ressalta: “[...] o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 15).

Soares (2010) define letramento como “[...] o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e

de escrita e participam competentemente de eventos de letramento” (SOARES, 2010, p. 145). A autora classifica o letramento como individual e social. O individual envolve a competência de ler e escrever e compreender o que está sendo lido e escrito. O social ocorre em um contexto específico, como no caso o escolar, em que as pessoas demonstram familiaridade com algumas práticas de leitura e de escrita. Assim, a leitura e a escrita, na lógica do letramento, mais do que apenas aprendidas, devem ser ensinadas e praticadas (SOARES, 2002).

De acordo com Tfouni (2010), o letramento não é sinônimo de alfabetização, sendo um processo sócio-histórico. De acordo com a autora, o letramento é advindo da sua origem em inglês *literacy*, que se caracteriza como “[...] habilidade para ler e escrever relacionada com a escolarização e seu sucesso” (LANGER, 1987, p.2). A autora discute *literacy* como aquisição de leitura e escrita.

Voltada unicamente para a aquisição de leitura/escrita, considerando-se aí, portanto, a aquisição da escrita enquanto código do ponto de vista de quem aprende. Daí uma relação por extensão entre Literacy e escolarização, ensino formal e aprendizado de habilidades específicas (como aprender alfabeto, correspondência som/grafema, pré-requisitos motores) (TFOUNI, 1994, p. 50).

Por isso, muitas vezes, o letramento confunde-se com alfabetização, e não são apenas relacionados ou complementares. Soares esclarece, portanto, que “[...] a verdadeira natureza do letramento são as formas que as práticas de leitura e escrita assumem concretamente em determinados contextos sociais” (SOARES, 2017, p. 75), deixando em evidência que o letramento ultrapassa e expande o estudo formal e escolar. Além disso, segundo a autora, a alfabetização é componente necessário, mas não suficiente, do processo de aprendizagem e se complementa com a faceta sociocultural, constituindo o letramento (SOARES, 2017).

O letramento, então, é um processo histórico, social e cultural, não havendo relação estritamente direta com a escolarização e sendo formado na cultura e nas diferentes estruturas da sociedade. Tfouni (2010) afirma que o letramento pode atuar indiretamente e influenciar até mesmo culturas e indivíduos que não dominam a escrita. Dessa forma, mesmo os indivíduos não alfabetizados ou que não frequentaram a escola apresentam um determinado nível de letramento, o que pode ser adquirido em situações cotidianas. A autora discute que o letramento é mais amplo que a alfabetização, sendo independente do nível de escolaridade,

pois os indivíduos que estão inseridos em um contexto social desempenham um papel na sociedade e fazem uso da língua, possuindo, assim, características de um pensamento letrado (TFOUNI, 2010).

Para Soares (2017), o letramento surgiu devido à necessidade de as atividades sociais estarem cada vez mais exigentes em um nível de alfabetização alto, que demandasse um grau de letramento que fosse suficiente para que as tarefas cotidianas pudessem ser realizadas sem dificuldade, principalmente aquelas que exigem leitura e escrita. De acordo com a autora, houve a necessidade de “[...] configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, tendo em vista a prática social da leitura e da escrita” (SOARES, 2017, p. 97).

Durante (1998) afirma que o processo de letramento “[...] visa a formação de um indivíduo consciente, crítico e transformador, que participe do poder da língua escrita na sociedade letrada” (1998, p. 28). Compreendemos, então, a dimensão social que o letramento abrange.

É nítida a distinção entre letramento e alfabetização. Tfouni discute a alfabetização como “[...] aquisição da escrita enquanto aprendizagem” e o letramento como “[...] aspecto sócio-cultural da aquisição de um sistema de escrita” (TFOUNI, 1994, p. 96). No processo de aprendizagem, ambos devem ser indissociáveis. Para Martins (2014), mesmo alfabetização e letramento tendo interpretações distintas, ambos são “[...] processos interdependentes, pois apresentam correlação entre práticas sociais e o desenvolvimento de leitura e escrita” (MARTINS, 2014, p. 43).

Assim, ao nível de aprendizagem da língua escrita, que foi utilizado tradicionalmente no processo de alfabetização, ter-se-ia que acrescentar o uso do letramento entendido como um conjunto de práticas sociais para que sua aplicação fosse efetiva e formam-se leitores aptos para as exigências da sociedade letrada. Soares (2009) afirma que

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 2009, p. 47).

Dessa forma, é necessário haver uma relação entre alfabetização e letramento no processo educativo, assim como uma visão abrangente dos múltiplos aspectos coligados no processo de ambos, na qual se opere com elementos significativos em uma construção social que permita ao aprendizado ser uma experiência social mediada pela utilização de instrumentos e signos, processo defendido por Vygotsky em que o aprendizado é fundamental para o processo de desenvolvimento cognitivo e precisa ser uma atividade social relevante à vida (VYGOTSKY, 2007).

Vygotsky e Luria (1991) afirmam que os sujeitos vivenciam os processos de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita desde muito pequenos, por isso caracterizam fases a esses processos (VYGOTSKY & LURIA, 1991).

Luria (1988) diz que, “[...] quando o sujeito entra na escola, já adquiriu um patrimônio de habilidades e destrezas que o habilitará a aprender a escrever em um tempo relativamente curto” (1988, p. 131). Dessa forma, ao entrar no ambiente escolar, o indivíduo traz consigo habilidades sociais, culturais e intelectuais que interferem no processo de aprendizagem. Acerca disso, o autor afirma que “a aprendizagem das habilidades culturais de escrita envolve uma série de estágios nos quais uma técnica é continuamente descartada em favor da outra” (LURIA, 1988, p. 101).

Em consonância com Vygotsky (2007), o desenvolvimento cognitivo do educando se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio; dessa forma, o educando traz consigo conhecimentos advindos dessas experiências anteriores, as quais devem ser levados em consideração no processo de alfabetização (VYGOTSKY, 2007). Para Leal, Albuquerque e Morais, “[...] alfabetizar letrando é uma empreitada que se faz urgente” (LEAL, ALBUQUERQUE, MORAIS, 2010, p. 29) e que deve ser realizada por educadores no ambiente escolar e valorizada como prática educativa. Nessa perspectiva, Soares (2010) declara que “[...] alfabetizar letrando, pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, é, sem dúvida, o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização” (SOARES, 2010, p. 100).

Nesse contexto, o letramento atende às demandas sociais necessárias para que a alfabetização seja significativa aos indivíduos. Assim, na alfabetização, o letramento é um processo indispensável, tornando necessária uma prática na qual se alfabetize letrando.

4 Considerações finais

Para o desenvolvimento da pesquisa foi necessário o estudo sistematizado sobre educação, alfabetização e letramento. Verificamos que há muitos conceitos sobre alfabetização e letramento, pois vários autores pesquisam sobre esses processos e enfatizam a sua importância e relevância no campo educacional.

Destacamos a necessidade de compreender ambos os processos como indissociáveis, que devem ser trabalhados concomitantemente, pois há uma necessidade social de que o sujeito não seja apenas alfabetizado, mas letrado. Destacamos, então, a importância de alfabetizar letrando, em que não seja um processo meramente mecânico de codificação e decodificação, mas que tenha caráter social e relação com o próprio indivíduo e com o mundo.

Dessa forma, letrar vai além de ensinar a ler e a escrever ou ser meramente alfabetizado. É formar um sujeito letrado com capacidade de se adequar às práticas sociais de leitura e escrita do cotidiano, dando ao educando uma qualidade de práticas letradas que possibilitem a leitura e a escrita para além da sala de aula, em que a prática educativa garanta efetivamente a ampliação do letramento.

Podemos compreender a importância de alfabetizar letrando ao trazer práticas letradas para o processo de alfabetização e ao buscar a formação de sujeitos críticos, autônomos e plenamente letrados. A participação efetiva dos educandos em várias práticas e interações sociais e o uso efetivo de escrita proveniente do letramento são de extrema importância, pois o aprendizado da leitura e da escrita só será efetivo se estiver enraizado nas práticas sociais de leitura e escrita que sejam contextualizadas socialmente e que carreguem uma significação para os educandos.

Acreditamos que, ao inserir o educando na prática de leitura e escrita, articulam-se, de forma simultânea, a alfabetização e o letramento. Por fim, concluímos a presente pesquisa enfatizando a relevância da compreensão de diferentes conceitos sobre a alfabetização e o letramento, destacando a importância de alfabetizar letrando.

Referências

BRASIL. BNDS. **O crescimento da economia Brasileira 2018-2023**. Ministério do planejamento, desenvolvimento e gestão, 2018.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**: tabela extraída das Sínteses de Indicadores: taxa de analfabetismo funcional. Rio de Janeiro: 2016.

COLE, M.; SCRIBNER, B. **Comparative studies of how people think**: introduction. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press. 1981.

DURANTE, M. **Alfabetização de adultos**: Leitura e Produção de Textos. Porto Alegre: Grupo A, 1998.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRANCHI, E. **Pedagogia do alfabetizar letrando**: da oralidade a escrita. São Paulo: Cortez, 2012.

GALUCH, M. T. B.; SFORNI, M. S. F. Aprendizagem conceitual e apropriação da linguagem escrita: contribuições da teoria histórico-cultural. In: **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 20, n. 42, p. 111-124, jan./abr. 2009.

GOULART, C. M. A. Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, p. 5-21, set./dez. 2001.

LANGER, J. A. 1987. A socio-cognitive perspective on literacy. In: LANGER, J. A. (ed.). **Language, Literacy and Culture: Issues of Society and Schooling**. New Jersey: Ablex Publishing, Corp., p. 1-20.

LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G. **Alfabetizar letrando na EJA**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988, p.143-189.

LURIA, A. R. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N.; VYGOTSKY, L. S. **Psicologia e pedagogia I**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. 2. ed. Tradução de A. Rabaç. 1991.

MARTINS, P. B. **Mundo letrado, mundo desejado**: alfabetização e histórias de vida. 2014. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

MORTATTI, M. R. L. **Alfabetização no Brasil**: uma história de sua história. Marília: Cultura Acadêmica, 2011.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Portal Mec. Seminário Alfabetização e Letramento em debate, Brasília, 2006.

ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SCHWARTZ, S. **Alfabetização de Jovens e Adultos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes: 2012.

SHIMAZAKI, E. M.; CÁRNIO, M. S. Letramento e alfabetização das pessoas com deficiência intelectual. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 143-151, jan./abr. 2011.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, M. **Letramento, um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STREET, B. **Letramentos sociais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TFOUNI, L. V. Perspectivas históricas e a-históricas do letramento. **Cadernos de Estudos Lingüísticos**, Campinas, n. 26, p. 49-62, jan./jul., 1994.

VYGOTSKY. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Recebido em: 21/08/2019

Aprovado em: 15/12/2020

Publicado em: 15/03/2021