



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DUAS CONCEPÇÕES DISTINTAS, MAS INDISSOCIÁVEIS

Leide Daiana de Oliveira Silva; Marileide Bezerra da Silva; Symone Nayara Bezerra Calixto.

Universidade Estadual da Paraíba-UEPB daianabernado@hotmail.com

Resumo: Neste artigo refletir-se-á sobre as habilidades de leitura e escrita dados os processos de alfabetização e letramento. Refletindo sobre seus conceitos e significados, em seu contexto de desenvolvimento, sobretudo, na relação escola-sociedade. Objetivamos promover um diálogo, entre práticas tradicionais e práticas inovadoras de ensino. Considerando uma das dificuldades, hoje encontrada pela grande maioria dos profissionais de educação, a reflexão da própria prática docente. Pretende-se, nesse trabalho, por via de uma revisão bibliográfica, discutir os conceitos de *alfabetização* e *letramento*, por acreditar que uma prática pedagógica consciente, pressupõe o conhecimento dos princípios teóricos, que constituem as orientações metodológicas adotadas em sala de aula e considerar que materiais como: livros, revistas e artigos acadêmicos podem auxiliar os docentes no permanente processo de formação continuada. Nosso marco teórico foi construído a partir das contribuições de Soares (1998, 2000), Marcuschi (2002), Freire (2006), Cosson (2006), dentre outros. Para Soares (1998), alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas indissociáveis. O ideal seria alfabetizar letrando, isto é, ensinar a ler e escrever, no contexto social das práticas da leitura e da escrita.

Palavras-chave: Alfabetização, letramento, sociedade, escola.

INTRODUÇÃO

O título e tema desse artigo propõem uma análise das especificidades presentes nos conceitos de *Alfabetização e Letramento*. Na perspectiva de Soares (2000), alfabetização consiste em aprender a ler e escrever, ao passo em que letramento define o uso utilitário da escrita-leitura. Objetivamos fazer um entrelaçamento desses dois conceitos, bem como promover um diálogo entre esses conceitos e a prática tradicional de ensino, sob a qual se subsidiou o conceito de alfabetização e a perspectiva de ensino inovador, na qual se ancora a ideia de alfabetizar letrando.

Adiantamos, já nessa fase inicial de nossas reflexões, que nosso objetivo não é negar o conceito de *alfabetização* (processo de codificação-decodificação) e a prática tradicional de ensino que o rege, mas refletir sobre a necessidade de (re)significar esse processo de ensino-aprendizagem da escrita-leitura e a prática convencional de ensino que o acompanha.

Propomos, nesse estudo, uma análise teórica de tais conceitos e perspectivas de ensino. Por acreditar que uma prática pedagógica consciente,



pressupõe o conhecimento dos princípios teóricos, que constituem as orientações metodológicas adotadas em sala de aula. Consideramos que materiais como: livros, revistas e artigos acadêmicos podem auxiliar os docentes e demais profissionais de educação, no permanente processo de formação continuada.

Nesse artigo, refletir-se-á sobre as especificidades e, concomitantemente, a indissociabilidade desses dois processos- alfabetização e letramento. Para tanto, apoiamo-nos nas contribuições de Soares (1998, 2000), Marcuschi (2002), Freire (2006), Cosson (2006), dentre outros. De maneira a refletir a indissociabilidade dos processos de *alfabetização-letramento*, a necessidade do diálogo entre as práticas tradicionais e inovadoras de ensino, bem como a importância do permanente processo de aperfeiçoamento da prática docente.

ANÁLISE E DISCUSSÃO:

O interesse pelo estudo da alfabetização é recente, uma vez que inicialmente, as reflexões centravam nos índices estáticos e no *analfabetismo*. De acordo com Maciel (2008), a história da alfabetização é um campo interdisciplinar que não encerra apenas na análise diacrônica dos métodos de alfabetização e possui suas próprias especificidades. Segundo a autora:

Até meados da década de 1980, estudo e pesquisas sobre essa temática, voltavam-se quase exclusivamente para os aspectos psicológicos e pedagógicos, ou seja, quase exclusivamente para os processos por meio dos quais o indivíduo aprende a ler e escrever, os aspectos fisiológicos e neurológicos, os pré-requisitos para a alfabetização e para os métodos de alfabetização. (MACIEL, 2008, p.229)

Dado o exposto acima, percebemos que a partir do final do XX é que se começa a refletir acerca do processo de *alfabetização* sob uma nova perspectiva, até então, o estudo e pesquisas centravam-se apenas no fator biológico, ou seja, nos pré-requisitos necessários ao desenvolvimento do referido método. No entanto, a falta de destreza com a modalidade escrita da língua portuguesa, observada em educandos de

variados níveis de ensino, motiva a discussão entre professores e estudiosos da língua materna. Posto isso, assalta-nos uma interrogação: por que falantes da língua materna demonstram pouca familiaridade com a língua em sua modalidade escrita?

O termo *letramento* surge a meados dos anos 80 em detrimento de alfabetismo. O novo vocábulo é uma versão para o português da palavra inglesa “*literacy*”, que denota qualidade, estado, ou fato de ser, portanto, o estado ou condição daquele que adquire a tecnologia da leitura e da escrita e as consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas decorrentes da escrita, incorporada por um grupo social ou indivíduo que a aprende. Já a palavra *alfabetismo* designa: estado, qualidade de alfabetizado, diferente de *letramento* é dicionarizada. Mas não é de uso corrente, assim deu espaço ao novo termo, que assumiu um novo sentido. Diferente da palavra *alfabetização* que denota aquele que sabe ler e escrever, *letramento* está para o uso que o grupo social ou indivíduo, faz da capacidade de leitura e escrita, em suas interações sociais. Podemos perceber essa distinção na seguinte contribuição:

Quando à mudança na maneira de considerar o significado do acesso à leitura e à escrita em nosso país—da mera aquisição da “tecnologia” do ler e do escrever à inserção nas práticas sociais de leitura e escrita, de que resultou o aparecimento do termo **letramento** ao lado do termo **alfabetização**— um fato que sinaliza bem essa mudança, embora de maneira tímida, é a alteração do critério utilizado pelo censo para verificar o número de analfabetos e alfabetizados: durante muito tempo, considerava-se analfabeto o indivíduo incapaz de escrever o próprio nome; nas últimas décadas, é a resposta à pergunta “sabe escrever um bilhete simples?” que define se o indivíduo é analfabeto ou alfabetizado. (SOARES, 2000, p.21)

De acordo com a estudiosa, em nosso país o termo *letramento* surge ao lado do termo *alfabetização* quando mudamos a postura adotada com relação às tecnologias da escrita e leitura. *Alfabetização* é saber ler e escrever, *letramento* é o domínio competente e habilidoso da leitura e escrita. Assim, percebemos que estes dois conceitos, embora distintos, caminham lado a lado estabelecendo uma relação parceria. Portanto, uma relação em que um reforça o valor do outro.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DUAS FACES DA MESMA MOEDA

Segundo Magda Soares, o “Letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um



grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”, (2009, p.18). O trabalho com a leitura, vislumbrando o letramento precisa ter em mente que:

Letramento não é um gancho em que se pendura cada som enunciado, não é treinamento repetitivo de uma habilidade, nem um martelo quebrando blocos de gramática. É diversão, leitura à luz de velas, ou lá fora, à luz do sol, sob diferentes condições, não só na escola, em exercícios de aprendizagem. É também notícias sobre o presidente, o tempo, os artistas de TV, e mesmo Mônica e Cebolinha. Ou seja, é um mapa do coração do homem, um mapa de quem você é, e de tudo que você pode ser. (SOARES, 2009, p. 42- 43).

A autora ressalta que o letramento não está apenas na escola, mas na sociedade. Desse modo, não está apenas para o conhecimento formal ofertado pela escola, mas para a vida. Resulta do contato com a prática da escrita-leitura, ainda que dependa da mediação de uma pessoa alfabetizada. Assim, o indivíduo, alfabetizado ou não, pode apresentar níveis de letramento, por exemplo, os noticiários e programas televisivos, sobre política, artistas de TV, filosofia etc., inicialmente, são produzidos na modalidade escrita da língua e posteriormente exibidos através da oralidade. Assim, esses conhecimentos são mediados por sujeitos alfabetizados, mas não exigem que seus receptores, também o sejam. Nesse sentido, indivíduos alfabetizados, ou não, podem ter contato com conhecimentos diversos através de tais programas. Posto isso, percebemos a indissociabilidade dos processos de alfabetização e letramento, que embora constituam concepções distintas, caminham juntas numa parceria constante. O *letramento* enquanto prática social compreende-se dentro de uma perspectiva discursiva. Intimamente relacionado ao contexto social e a práticas culturais. Entretanto, no ambiente escolar as experiências de letramento, isentas da atividade de construção de sentidos, resultam na dificuldade dos alunos com a escrita, nas palavras de Vieira (2003, P. 256), “os domínios, os papéis sociais, o sujeito e o outro, pois escrever é saber vincular determinadas práticas de letramento à eventos específicos”.

GÊNEROS TEXTUAIS: LEITURA E ESCRITA EM FOCO

De acordo com Marcuschi (2002, p. 19), não há comunicação que não seja feita por meio de um gênero textual, “os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente

vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia.”, dada tamanha importância, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) orientam que no ensino de língua portuguesa estejam presentes os gêneros textuais:

É por tamanha importância, que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem que no ensino de língua portuguesa estejam presentes os gêneros textuais, de maneira que: Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. (BRASIL, 1998, p.23, 24).

Partindo da afirmativa de que toda comunicação se dá por meio dos gêneros textuais, percebemos a necessidade da escola proporcionar o ensino-aprendizagem de língua materna, pautado na diversidade de gêneros. Sobretudo, o processo de alfabetização, por isso não é necessário esperar que a criança seja alfabetizada para promover o contato com textos dos mais variados gêneros. Visto que esse é a ideia base da proposta de *alfabetizar letrando*.

O processo de alfabetização, embasado na aquisição da habilidade de escrita condiciona também, a apreensão da competência da leitura. Para a formação de leitores, é interessante que os primeiros contatos com os textos, aconteçam ainda no ambiente familiar, começando com a leitura feita pelos pais, de histórias curtas, tais como contos e fábulas. Na escola, a partir das séries iniciais, torna-se importante a efetiva presença da leitura, não como atividade mecânica, mas como uma prática significativa para os alunos por meio das rodas de leitura, dramatização de obras, saraus etc., visando à formação de leitores competentes, isto é, capazes de compreender e interpretar textos longos, distinguirem fato de opinião, realizar inferências e sínteses. Como asseguram os PCNs (2001, p. 58):

Formar leitores é algo que requer, portanto, condições favoráveis para a prática de leitura – que não se restringem apenas aos recursos materiais disponíveis, pois, na verdade, o uso que se faz dos livros e demais materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura. Algumas dessas condições: dispor de uma boa biblioteca na escola; dispor, nos ciclos iniciais, de um acervo de classe com livros e outros materiais de leitura; organizar momentos de leitura livre em que o professor



também leia [...] Ver alguém seduzido pelo que faz pode despertar o desejo de fazer também; planejar as atividades diárias garantindo que as aulas de leitura tenham a mesma importância que as demais; possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras; [...]]; construir na escola uma política de formação de leitores na qual, todos possam construir com sugestões para desenvolver uma prática constante de leitura que desenvolva o conjunto da unidade escolar.

Posto isso, reiteramos que a formação do leitor é uma atividade complexa. Faz-se necessário que o projeto político-pedagógico da escola priorize esta ação, visando o letramento dos alunos. Todavia, para despertar o interesse e encantamento dos alunos primeiro é necessário experimentá-lo. Formar bons leitores é um dos desafios da escola, na atualidade. Conforme Freire (2006, p. 11): “uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”, na perspectiva desse autor:

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.” (Freire, 1989, p. 9).

Na perspectiva de Freire, para uma compreensão crítica do ato de ler, faz-se necessário que a leitura exceda as fronteiras da mera decodificação. Portanto, os sentidos construídos a partir de uma leitura crítica, devem ultrapassar os limites da palavra e se estenderem à compreensão do mundo. Essa conexão entre texto e contexto, evidencia a importância dos gêneros textuais no ensino-aprendizagem de língua materna.

A (RES)SIGNIFICAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA MATERNA

É através da perspectiva do ensino baseado no letramento e nos gêneros textuais, portanto na proposta de alfabetizar-letando, que propomos a (res)significação da aprendizagem de língua materna. Marcuschi (2002, p. 22-23) descreve gênero textual como uma expressão empregada para “[...] referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição



característica”. Enquanto fenômenos históricos os gêneros textuais, estão entrelaçados à vida social e cultural; assim, define-se, sobretudo, por suas utilidades comunicativas.

A responsabilidade do professor de Língua Materna não reside, especificamente, em centrar na seleção de conteúdos para os alunos, mas situá-los preparando-os para os diversos contextos extra-escolares, o conceito de projetos de letramento desenvolvido por Kleiman (2000, P. 38), define-se por:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetos circulares como “escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto.

Nesse ponto de vista, os projetos de letramento, instituem um modelo didático que, de modo geral, objetiva alcançar princípios de (re)significação do ensino de escrita. Contudo, mediar esse processo de aprendizagem não é tarefa simples. A falta de destreza com a modalidade escrita da língua portuguesa, observada em educandos de variados níveis de ensino, motiva a discussão entre professores e estudiosos da língua materna.

Assim, acompanha-nos uma interrogação: por que falantes da língua materna demonstram pouca familiaridade com a língua em sua modalidade escrita? Antunes (2005, p. 23-27), ao refletir sobre um ensino de mais qualidade, observa que “já não nos causa nenhuma surpresa ouvir falar das imensas dificuldades dos alunos para escreverem, mesmo no final do ensino médio, textos relevantes, adequados e, conseqüentemente coerentes.”, a autora destaca que as oportunidades de escrita são escassas e limitando-se aos objetivos imediatos da disciplina, sem perspectivas sociais considerando os diferentes usos da língua fora do universo escolar. No ensino médio a produção escrita é orientada especificamente para a dissertação do vestibular (atualmente ENEM), essa escrita é definida por ele como “escrita falseada”, ou seja, falta um processo de retorno, visto que não há um leitor, ainda que simulado, pois, o professor que vai ler os textos, assume apenas o papel de corretor. Ainda segundo ela:



Já não causa surpresa o fato de se constatar que os alunos, até na universidade, demonstram ter dificuldades na expressão oral, na leitura e na escrita de determinados gêneros mais formais. Deparamo-nos, por vezes, com situações diante das quais nos perguntamos: o que ficou de, no mínimo, onze anos de estudo da língua? Por que até mesmo noções e habilidades tão elementares não foram assimiladas? (2005, P. 25).

Partindo desse questionamento, enfatizamos a ideia de *alfabetizar-letando*. Vislumbramos a construção de uma prática pedagógica, contextualizada e consciente que possibilite resultados mais eficientes. Soares (1998), alerta que, apenas o convívio demasiado com textos que circulam na sociedade, não garante que os alunos se apropriem da escrita alfabética, dado que essa aprendizagem não é espontânea e exige que o aluno reflita sobre as especificidades do nosso sistema de escrita. Nesse sentido, concordamos com a distinção dos conceitos de *alfabetização e letramento* feito pela autora:

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 (p. 47).

A autora deixa claro que alfabetização e letramento constituem duas faces da mesma moeda, de modo que, a aprendizagem do código alfabético não deve dissociar-se das práticas cotidianas de leitura e escrita. Segundo ela, o termo alfabetização direciona o ensino e o aprendizado como uma representação tecnológica da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, refletimos a distinta, mas indissociável relação dos conceitos de *alfabetização e letramento*. Ressaltamos a significância



do diálogo entre a prática tradicional de ensino e a perspectiva inovadora. Apoiamo-nos na ideia de alfabetizar letrando, por acreditar que é possível oferecer um ensino-aprendizagem de língua materna mais eficiente e significativo por meio dos gêneros textuais.

Pensar na dimensão que a aquisição da habilidade escrita-leitura pode assumir na vida do sujeito e a maneira como ela dialoga intimamente com a realidade de cada um de nós, nos faz refletir sobre a maneira como ocorre o ensino-aprendizagem dessas habilidades linguísticas no cotidiano da sala de aula. Assim, questionamos a validade da prática tradicional de ensino e seus resultados a partir do fazer docente.

Acreditamos que a inserção, dessa (re)significação da prática pedagógica no universo escolar, constitui um desafio e necessita do permanente processo de formação continuada dos educadores. Concluimos a partir dessas reflexões, que uma prática pedagógica consciente, pressupõe o conhecimento dos princípios teóricos, que constituem as orientações metodológicas adotadas em sala de aula.

Não invalidamos a já mencionada prática de ensino tradicional. No entanto, acreditamos que apenas através do diálogo com a perspectiva inovadora, podemos construir um caminho na direção de um ensino-aprendizagem mais satisfatório e prazeroso. Conclui-se, que o exercício de uma prática pedagógica diferenciada, que dialogue harmoniosamente com os conteúdos tradicionais, de fato, não é fácil! Dada, a tradição prescritiva que convencionalmente, acompanha o ensino-aprendizagem de língua materna. Contudo, tais objetivos exigem além do comprometimento do educador, o aprimoramento acadêmico da prática docente, melhores condições de trabalho, políticas públicas que atendam as necessidades da escola, dentre outros critérios. Logo, o sucesso do ato de ensinar, sobretudo, a língua materna, depende incondicionalmente de uma parceria entre: escola-sociedade, aluno-professor e, o mais essencial, a relação entre a linguagem e a própria existência.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Lutar com as palavras – Coesão e coerência*. 1ª edição. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares Nacionais: Ensino Médio: linguagens códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 2001



BRASIL. Sef/Mec. *Parâmetros curriculares nacionais*; língua portuguesa - 5a.a 8a. série. Brasília: Sef/Mec, 1998.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Introdução. Ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.

KLEIMAN, Angela. B. Projetos de letramento no ensino médio. In: BUNZEN, C; MENDONÇA, M (Orgs). *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. 23 cm (estratégias de ensino).

MACIEL, F. I. P. História da Alfabetização: perspectivas de análise. In: VEIGA, C. G; FONSECA, T. N. L (Orgs). *História e Historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. P. 19-36.

SOARES, Magda. O que é letramento. In: *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. Belo Horizonte – MG: Autêntica, 2009, p. 15-24.

_____. A escolarização da Literatura Infantil e Juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy, BRINA, Heliana; MACHADO, Maria Zélia (orgs.). *A escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VIEIRA J. A.; SILVA, D. E. G. *Práticas de análise do discurso*. Brasília: Plano/UnB, 2003.