



## PELOS CAMINHOS DA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM QUESTÃO

AZEVEDO, Antulio José de<sup>1</sup>

**RESUMO:** Letramento é criar uma condição de experiência ativa para o aprendiz, mesmo que ele não esteja alfabetizado. O processo de letramento possibilita que crianças e adultos tenham contato com textos – em seus mais diferentes gêneros – e saibam identificar, dentro das palavras, um contexto, um significado, uma função; um indivíduo é letrado o tempo todo. Já a alfabetização conduz a um conjunto de habilidades que, uma vez atingidas, é atestado que se sabe ler e escrever; a alfabetização permite interpretar palavras, frases, textos. No letramento, se uma criança abre um livro, ela tenta “ler” pelas ilustrações. Na alfabetização, a verdadeira leitura é transformar uma palavra escrita em uma oralidade, letras em sons, sons unidos em forma de palavras faladas. A alfabetização e o letramento andam juntos. Não haverá letramento se não houver alfabetização. Eles são complementares. À medida que a criança consegue ler e escrever, ela pode desenvolver sem limites.

**Palavras chave** Língua Escrita, Alfabetização, Letramento.

**ABSTRACT** (THROUGHOUT THE ACQUISITION OF THE WRITTEN LANGUAGE: LITERACY AND LITERACY IN QUESTION) – Literacy is creating an active experience condition for the learner, even if he or she is not literate. The literacy process enables children and adults to have contact with texts - in their most different genres - and to identify within words a context, a meaning, a function; an individual is literate all the time. Already literacy leads to a set of skills that, once attained, is attested that it is known to read and write; Literacy allows you to interpret words, phrases, texts. In literacy, if a child opens a book, he or she tries to "read" through the illustrations. In literacy, the true reading is to transform a written word into an orality, letters into sounds, sounds united in the form of spoken words. Literacy and literacy go together. There will be no literacy if there is no literacy. They are complementary. As a child can read and write, he can develop without limits.

**Keywords:** Written Language, Literacy.

---

<sup>1</sup> Professor Doutor do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral da Sociedade Cultural e Educacional de Garça, SP. [antuliojose@uol.com.br](mailto:antuliojose@uol.com.br)

## 1. INTRODUÇÃO

Enquanto, com o advento da década de 80, as descobertas em torno da psicogênese da língua escrita ofereceram aos educadores caminhos para distinguir na alfabetização mais do que a apropriação de um código – antes, um complexo processo de elaboração de hipóteses sobre a representação linguística –, os anos posteriores, com o desdobramento dos estudos acerca do letramento, foram igualmente fecundos na compreensão da dimensão sociocultural da língua escrita e de seu aprendizado.

A harmonia dos dois movimentos [alfabetização e letramento], em suas vertentes teórico-conceituais, transpôs, definitivamente, o isolamento bipartido entre o sujeito que aprende e o professor que ensina; além disso, transcendeu, também, o reducionismo que delimitava a sala de aula como o exclusivo espaço de aprendizagem.

Ampliando os princípios preconizados por Vygotsky e Piaget, alçou-se a perspectiva de que a aprendizagem se processa em uma relação interativa entre o sujeito e a cultura em que vive, demonstrando que, ao lado dos processos cognitivos de elaboração absolutamente pessoal (não se aprende por meio da percepção do outro), há um contexto que propicia informações específicas ao aprendiz, fundamenta/respalda, dá significado e “concretude” ao aprendido, bem como reveste/pavimenta as possibilidades efetivas de aplicação e uso, considerando as situações vivenciadas.

Entre o indivíduo e os saberes inerentes à sua cultura, há inúmeros agentes mediadores da aprendizagem a ser ponderados (não apenas o professor, tampouco somente a escola, embora constituam propulsores privilegiados em função da sistemática pedagógica traçada, dos objetivos e da intencionalidade implicados).

O intuito destas breves reflexões estará, portanto, em equacionar a potencialidade da coparticipação do letramento nas práticas alfabetizadoras.

Para tanto, o respaldo à formulação de letramento aqui eleita estará, especialmente, nas diretrizes de Angela Kleiman (2016, 2012), Magda Soares (2007) e Tfouni (2017).

## 2. DESENVOLVIMENTO

Por longo período, o processo de alfabetização se fez reconhecido por configurações metódicas como, por exemplo, “P + A = PA”, ou, em outras palavras, enquanto a aquisição de um código consubstanciado na prosaica – e por que não dizer cediça? – Relação entre fonemas e grafemas.

Ressalte-se que, ante as práticas que prevaleceram na área da alfabetização nas três ou quatro últimas décadas, em meio a um cenário formado por expressivo número de analfabetos e, profundamente, marcado por escassas práticas de leitura e escrita, a simples consciência fonológica que permitia aos sujeitos associar sons e letras – para produzir/interpretar palavras (ou frases curtas) – delineava-se um paradigma suficiente para discernir o alfabetizado do analfabeto.

Com o tempo, porém – de um lado, por conta da superação do analfabetismo em larga escala e, de outro, em função da formulação complexa das sociedades contemporâneas –, as práticas de uso da língua escrita tornam-se mais acentuadas e variadas; tamanho são os apelos que o mundo letrado exerce sobre as pessoas na contemporaneidade que já não lhes basta a prerrogativa de tracejar letras ou decifrar o código da leitura.

Um olhar histórico sobre a alfabetização, então, reporta aos anos de 1980 e seguintes, que efetivaram entre aos usuários a constatação de que a língua escrita, doravante, não mais se traduziria apenas como fronteira do conhecimento desejável, uma vez que alçara ao posto de autêntico e elementar quesito para a sobrevivência e a conquista da cidadania.

Logo, foi no horizonte das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que o termo “letramento” surgiu, adensando o sentido daquilo que, tradicionalmente, era conhecido por alfabetização (SOARES, 2007).

No presente, conhecer o funcionamento metódico do sistema de escrita passou a ser tão necessário quanto poder, com competência, recorrer à língua frente às mais diferentes práticas sociais. Assim, ao passo que a alfabetização priorizaria a aquisição da escrita pelo aprendiz numa ação individual, o letramento destacou-se por evidenciar os aspectos sócio-históricos dessa práxis (TFOUNI, 2017, p. 20).

Mantendo semelhante precaução em caracterizar as práticas escolares de ensino da língua escrita e a dimensão social das manifestações escritas, Kleiman, por sua vez, define o letramento como:

[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (2012, p. 19)

Mais do que desguarnecer a assimetria entre os conceitos de “alfabetização” e “letramento”, Magda Soares preza pelas consequências qualitativas que este conjunto de

práticas sociais constitui para o sujeito, superando a dimensão técnica e instrumental do singelo domínio do sistema de escrita:

Alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se Letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos (apud LEITE, 2008, p. 91).

Na medida em que se possibilita ao sujeito interpretar, organizar, avaliar, informar, orientar, expor suas emoções, alimentando, assim, sua memória de longa duração (MLD)<sup>3</sup>, o efetivo – concreto e ativo – uso da escrita garante-lhe uma condição diferenciada – singularizada – na sua relação com o mundo, um estado não necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código (SOARES, 2007).

Diante disso, aprender a ler e a escrever envolve o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las (ou de associá-las) e, também, a perspectiva de usar esse saber em benefício de formas de expressão e comunicação – reconhecidas, necessárias e legítimas – em um determinado contexto cultural.

Quicá a orientação pedagógica mais valorosa no trabalho

[...] tanto na pré-escola quanto no ensino médio, seja a utilização da escrita verdadeira<sup>4</sup> nas diversas atividades pedagógicas, isto é, a utilização da escrita, em sala, correspondendo às formas pelas quais ela é utilizada verdadeiramente nas práticas sociais. Nesta perspectiva, assume-se que o ponto de partida e de chegada do processo de alfabetização escolar é o texto: trecho falado ou escrito, caracterizado pela unidade de sentido que se estabelece numa determinada situação discursiva. (LEITE, 2008, p.25)

Em sendo a língua escrita um sistema formal (de regras, convenções e normas de funcionamento) que se legitima pela potencialidade do uso efetivo nas mais diversas situações e para diferentes fins, no bojo do desafio de ensinar a ler e a escrever, reside uma espécie de paradoxo inerente à própria língua, pois: de um lado, trata-se de uma estrutura suficientemente fechada que não admite transgressões, que acarretariam na perda de inteligibilidade e comunicação; já de outro, consiste num recurso suficientemente aberto, num sistema infinitamente disponível ao poder humano de criação e recriação (GERALDI, 2013).

Atentando para a independência e a interdependência entre alfabetização e letramento (processos paralelos, simultâneos ou não, mas que, definitivamente, se complementam), indicam ser preciso conciliar essas duas facetas da língua em um único sistema de ensino.

Ainda, assim, há autores que contestam a distinção entre essas duas facetas da língua, defendendo já existir um único sistema de ensino, um único e indissociável processo de aprendizagem (incluindo a compreensão do sistema e sua possibilidade de uso), é o caso de Emilia Ferreiro.

Para a pesquisadora, sob um entendimento progressista de “alfabetização” (fruto da discordância em relação às práticas tradicionais, a partir dos estudos psicogenéticos dos anos 80), o processo de alfabetização incorpora a experiência do letramento e este, em si, não passa de uma redundância em função de como o ensino da língua escrita já é concebido. A base conceitual de “letramento” é recusada por Ferreiro, que se mostra, declaradamente, contrária ao uso do termo:

Há algum tempo, descobriram no Brasil que se poderia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser o estar em contato com distintos tipos de texto, o compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica. (2003, p. 30)

Observe-se, porém, que a resistência da autora abaliza-se, estritamente, ao risco da dissociação entre o aprender a escrever e o usar a escrita (“retrocesso” porque representa a volta da tradicional compreensão instrumental da escrita).

Como incansável defensora de práticas pedagógicas contextualizadas e significativas para o sujeito, o trabalho de Emília Ferreiro, à semelhança das ações empreendidas pelos estudiosos do letramento, apela para o resgate das efetivas práticas sociais de língua escrita.

É, assim, que, tomando os dois extremos como prejudiciais à aprendizagem da língua escrita (ora apenas priorizando a aprendizagem do sistema codificado ora privilegiando apenas as práticas sociais de aproximação do aluno com os textos), Soares manifesta-se em favor da complementaridade e do equilíbrio; e analisa:

Porque alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele. (2007, p. 90)

Tal qual professa a autora, é inevitável reconhecer o mérito de ambos, alfabetização e letramento. Vis-à-vis o pêndulo dessas propostas pedagógicas, a compreensão que hoje se projeta do fenômeno do letramento propõe-se superar, absolutamente, as práticas mecânicas, automáticas de ensino instrumental, permitindo, também, se repensar a alfabetização. E é, exatamente, nessa busca por caminhos entre descaminhos que se encontra, sem dúvida, o maior desafio dos educadores ante o ensino da língua escrita: alfabetizar letrando.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Cultivar os hábitos de leitura e escrita é permitir que as pessoas sejam inseridas, criticamente, na sociedade, pois a aprendizagem da língua escrita transcende o teor estritamente pedagógico para representar o investimento na própria formação humana. Em Emilia Ferreiro (2001), “A escrita é importante na escola, porque é importante fora dela e não o contrário”, de forma igual, retoma-se a tese defendida por Paulo Freire, segundo as quais os estudos sobre o letramento reconfiguraram a conotação política de uma conquista – a alfabetização – que não, necessariamente, se coloca a serviço da libertação humana. Isso porque, ao se considerar os princípios do alfabetizar letrando, admite-se o processo de aquisição da língua escrita, fortemente, vinculado (e permeado) a uma nova condição cognitiva e cultural; logo, a aprendizagem escrita envolve um processo de aculturação no sentido de práticas discursivas de grupos letrados.

Assim, embora o termo “letramento” remeta a uma dimensão complexa e plural das práticas sociais de uso da escrita, decorrente de um determinado grupo social ou de um campo do conhecimento, também redundou na manifestação do registro “letramentos”, marcado pelas idiosincrasias de um universo. Com isso, as diferentes realidades facultam considerar, por exemplo, “letramento social”, “letramento científico”, “letramento musical”, “letramento da informática ou dos internautas”.

Em cada um desses domínios, delineiam-se práticas (comportamentos exercidos por um grupo de sujeitos e concepções assumidas que dão sentido a essas manifestações) e eventos (situações compartilhadas de usos da escrita) como focos interdependentes de uma mesma realidade (SOARES, 2007), em que paira a não ascendência do letramento sobre a alfabetização nem vice-versa:

Alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é, sem dúvida, o caminho para superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da

escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo ao mundo da escrita. (SOARES, 2007)

Em derradeiro, cumpre assinalar o ponto medular de toda a questão: alfabetização e letramento são processos distintos, com bases cognitivas e linguísticas específicas, que, na aprendizagem inicial da língua escrita, devem ser contemporâneos: a criança se alfabetiza num contexto de letramento e se letra ao mesmo tempo se alfabetizando.

### REFERÊNCIAS

- FEEREIRO, E. Alfabetização e cultura escrita. In: **Revista Nova Escola**. São Paulo: Editora Abril, nº 162, mai. 2003, p. 27-30.
- \_\_\_\_\_. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.
- KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2010.
- KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. de (org.) **Significados e Ressignificações do Letramento: Desdobramentos de uma Perspectiva Sociocultural Sobre a Escrita** Campinas, Mercado das Letras, 2016.
- KLEIMAN, A. B. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 2. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2012.
- LEITE, S. A. S. (org.) **Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas**. 4. ed. Campinas: UNICAMP, Faculdade de Educação: Comedi/Arte Escrita, 2008.
- SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

