

## AS CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS SOBRE LETRAMENTO PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM SOCIAIS DA LEITURA E DA ESCRITA

Érica Raiane de Santana Galvão\*

Jânio Nunes dos Santos\*\*

**RESUMO:** *Objetivando discutir as contribuições dos estudos sobre letramento nos processos que envolvem o ensino e aprendizagem sociais da leitura e da escrita, este artigo materializa-se a partir de uma revisão de literatura (MOREIRA, 2004). Trava-se a discussão acerca do letramento imbricado à alfabetização como processos interdependentes, pensando-o no viés ideológico do termo (STREET, 1984; 2014). Para tanto, mobiliza-se autores como Soares (2004; 2018; 2021), Kleiman (1995; 2005, 2006a; 2006b; 2007; 2008; 2014), Collelo (2021) dentre outros para conceituar letramento, bem como suas facetas, eventos e práticas. Os resultados indicam que alfabetizar na perspectiva do letramento contribui para que os estudantes se apropriem do SEA e das práticas sociais de leitura e escrita, tendo em vista que o contexto atual demanda que os estudantes saibam fazer uso da linguagem em seus cotidianos, sendo a escola e professor agentes de letramento. Para além disso, depreende-se que alfabetizar letrando não exclui o ensino explícito da camada/faceta linguística da alfabetização. Tampouco aprender somente a relação grafema fonema é suficiente para a atuação competente nas práticas comunicativas de uma sociedade grafocêntrica.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Letramento. Ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Práticas sociais de leitura e de escrita.*

**ABSTRACT:** *Aiming to discuss the contributions of literacy studies to the processes involving the social teaching and learning of reading and writing, this article materializes from a literature review (MOREIRA, 2004). There is a discussion about literacy intertwined with literacy as interdependent processes, thinking about it in the ideological bias of the term (STREET, 1984; 2014). To this end, authors such as Soares (2004; 2018; 2021), Kleiman (1995; 2005, 2006a; 2006b; 2007; 2008; 2014), Collelo (2021) among others are mobilized to conceptualize literacy, as well as its facets, events and practices. The results indicate that literacy from a literacy perspective contributes to students taking ownership of SEA and the social practices of reading and writing, bearing in mind that the current context demands that students know how to use language in their daily lives, with school being and literacy teacher. Furthermore, it appears that literacy through literacy does not exclude the explicit teaching of the linguistic layer/facet of literacy. Nor is learning only the grapheme-phoneme relationship sufficient for competent performance in the communicative practices of a graphocentric society.*

**KEYWORDS:** *Literacy. Teaching and learning reading and writing. Social reading and writing practices.*

## INTRODUÇÃO

“Letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados” (KLEIMAN, 2005, p. 5).

Há pouco mais de três décadas, surgiu o conceito do letramento na linguagem da educação e ciências linguísticas. Tal conceito surge em decorrência da 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, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização (SOARES, 2004).

Nesse contexto, através das novas concepções do objeto e do processo de aprendizagem da língua escrita, reconheceu-se que um conceito restrito de alfabetização que exclua os usos do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) é insuficiente diante das múltiplas demandas de leitura e de escrita, sendo necessário aliar a alfabetização ao letramento, entendido como desenvolvimento explícito e sistemático de habilidades e estratégias de leitura e escrita. Desse modo, o estudante aprende o SEA e aprende seus usos sociais (SOARES, 2021).

O campo de estudos referidos ao letramento preocupa-se, fundamentalmente, com investigações sobre a escrita, seus usos, suas funções e seus efeitos tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Pela própria amplitude e imbricações que o conceito oferece, o letramento é tido atualmente como um fenômeno social complexo e heterogêneo. Na investigação dos elos entre escrita, sociedade e indivíduo, são colocadas em pauta importantes questões, de diversas ordens, que, por sua vez, tornam-se objeto de análise sob diferentes pontos de vista. Assim, são múltiplas as implicações teóricas, empíricas, profissionais e políticas, que têm engajado pesquisadores e estudiosos, de variadas áreas do conhecimento, em um vigoroso debate interdisciplinar, em busca de caminhos que possam iluminar esse campo de estudos (TERRA, 2013).

O letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções, e seus usos nas sociedades letradas, isto é, sociedades envoltas em um sistema de escrita, em que esta assume uma fundamental importância na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem (MORTATTI, 2004). A leitura e a escrita precisam estar a serviço da constituição do sujeito social que vive a cidadania, promove-a, educa-se e educa o outro (SANTOS, 2019).

O letramento é um *continuum*, em sua dimensão social, e, sobretudo, é um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes modos, conforme as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos de que dispõem. No que tange ao contexto escolar, os eventos e práticas de letramento se tornam objetos de ensino e aprendizagem vinculados a uma organização sistemática, mediante o processo de

seleção e estabelecimento, de acordo com critérios pedagógicos, de conteúdos e atividades a serem desenvolvidos e avaliados, objetivando a aprendizagem por parte do estudante (MORTATTI, 2004).

Em sua dimensão pedagógica, a aprendizagem inicial da língua escrita, embora entendida e tratada como fenômeno multifacetado, deve ser desenvolvida em sua inteireza, porque essa é a natureza real dos atos de ler e escrever, em que a complexa interação entre as práticas sociais da língua escrita e aquele que lê ou escreve pressupõe o exercício simultâneo de muitas e diferenciadas competências. É o que se tem denominado alfabetizar letrando (SOARES, 2018) ou, mais recentemente, alfalettrar (SOARES, 2021).

Em vista do exposto, o objetivo deste artigo é discutir as contribuições dos estudos sobre letramento nos processos que envolvem o ensino e aprendizagem sociais da leitura e escrita. Metodologicamente, realizou-se uma revisão de literatura (MOREIRA, 2004).

Para além desta introdução, o presente artigo organiza-se em quatro seções. A primeira aborda alguns apontamentos sobre o letramento. A segunda trata dos modelos autônomo e ideológico de letramento. A terceira apresenta os eventos e práticas de letramento. A quarta discute o alfabetizar na perspectiva do letramento. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

## 1 APONTAMENTOS SOBRE O LETRAMENTO

O termo letramento começou a ser utilizado no Brasil na década de 1980, quando foi introduzido em estudos e pesquisas acadêmicas, sob influência do inglês “*literacy*”, que, até a década de 1990 era traduzido por “alfabetização”. A necessidade de ampliar o conceito de alfabetização somente começou a se tornar possível quando novos fatos, como a condição de alfabetizado e a extensão da escolarização básica, começaram a se tornar visíveis, gerando novas ideias e novas maneiras de compreender os fenômenos envolvidos (MORTATTI, 2004). Nesse contexto, foi percebida a necessidade de ampliar o que estava sendo ensinado na escola, de modo a envolver as relações e interações sociais dos estudantes.

O termo letramento apareceu pela primeira vez na apresentação do livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, de Mary Kato, publicado em 1986, cujo objetivo é salientar aspectos de ordem psicolinguística que estão envolvidos na aprendizagem da linguagem, no que se refere à aprendizagem escolar por parte dos estudantes. Mary Kato explica seu pressuposto, que contém a definição de escola a partir da função de formar “cidadãos funcionalmente letrados”, do ponto de vista tanto do crescimento cognitivo individual quanto do atendimento a demandas de uma sociedade que prestigia a língua padrão ou a norma culta da língua (MORTATTI, 2004).

A complexidade da sociedade moderna exige conceitos também complexos para que se compreenda seus aspectos relevantes. O conceito de letramento surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas das atividades e não somente escolares (KLEIMAN, 2005).

O letramento ganha força não só para explicitar o significado do ensino da língua, como também oportuniza a proposição de mecanismos práticos de superação dos problemas pedagógicos, objetivando superar a concepção de aprendizagem da escrita como mera aquisição do sistema, valorizando assim, a natureza social da língua (COLELLO, 2021). O fenômeno do letramento extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita (KLEIMAN, 1995).

O letramento envolve as

[...] capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor (SOARES, 2021, p. 27).

Soares (2018) discorre sobre as três principais facetas de inserção no mundo da escrita; são elas: a faceta linguística – a representação visual da cadeia sonora da fala; a faceta interativa – a língua escrita como veículo de interação entre as pessoas, de expressão e compreensão de mensagens mediadas pelos gêneros do discurso; e a faceta sociocultural – os usos, funções e valores atribuídos à escrita em contextos socioculturais. Na faceta linguística, o objeto de conhecimento é a apropriação do SEA; ela predomina nos métodos sintéticos e analíticos. Na faceta interativa, o objeto são as habilidades de compreensão e produção de textos. Na faceta sociocultural, o objeto são os eventos sociais e culturais que envolvem a escrita.

De acordo com os estudos de Soares (2018), a faceta linguística compõe-se de sub facetas, envolvendo o desenvolvimento do estudante na compreensão da escrita alfabética; as características do sistema ortográfico; a consciência metalinguística; as fases de construção do conceito de letra e o conhecimento das letras; os efeitos das características das palavras sobre a aprendizagem da escrita; as diferentes estratégias de leitura e de escrita; as regularidades e irregularidades da ortografia do português e seus efeitos sobre a aprendizagem.

Nesta compreensão, as facetas da linguagem se somam para compor o todo que é produto desse processo: alfabetização e letramento. Uma só faceta não resulta em um estudante alfabetizado e letrado, aquele que não só sabe ler e escrever, mas também domina habilidades básicas de leitura e escrita necessárias para a participação em eventos de letramento tão frequentes nas sociedades contemporâneas (SOARES, 2018). O caminho para o ensino e a aprendizagem da língua escrita é a articulação de conhecimentos e metodologias fundamentados em diferentes ciências e sua tradução em uma prática docente que integre as diversas facetas supracitadas, articulando o processo de alfabetização, que é favorecido por ensino direto, explícito e ordenado, com o letramento (Soares, 2004).

Baseado nestes pressupostos teóricos, observa-se que o caminho a ser trilhado rumo à alfabetização cidadã e crítica do estudante no ciclo de alfabetização, visando à sua atuação competente nas práticas sociais de leitura e escrita, não devem ser separados, mas se considera as três facetas da alfabetização (linguística, interativa e sociocultural) (Santos, 2019).

## 2 MODELOS AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO DE LETRAMENTO

Na esteira dos estudos do letramento como práticas sociais, tendo a natureza social da leitura e da escrita focalizada, Street (2014) rejeita a ideia de letramento como habilidade neutra e técnica, considerando-o como prática ideológica, assim como ideológicos são todos os sujeitos socioculturais, mediados pela signos ideológicos (VOLÓCHINOV, 2019).

Nessa discussão em vista dos novos estudos do Letramento, Street (2014) aborda os conceitos de letramento autônomo e letramento ideológico. O modelo autônomo estuda o letramento em seus aspectos técnicos, independentes do contexto social. Este modelo tende a se basear na forma de letramento do “texto dissertativo”, predominante em alguns círculos ocidentais e acadêmicos, e generaliza a partir dessa prática restrita, culturalmente específica. O modelo pressupõe uma única direção em que o desenvolvimento do letramento pode ser traçado e associa-o ao progresso, liberdade individual e mobilidade social (Street, 2014).

O modelo autônomo tem como característica o fato de abordar o letramento como uma realização individual, ou seja, o foco concentra-se no indivíduo e não em um contexto social mais amplo no qual o indivíduo opera. Nesse sentido, o pressuposto é que a escola trabalhe fundamentalmente no quadro as práticas escolares que tendem a considerar as atividades de leitura e de escrita como individuais, psicológicas, neutras e universais, independentes dos determinantes culturais e das estruturas de poder que as configuram no contexto social (Terra, 2013). O modelo autônomo de letramento tem sido dominante na teoria educacional. Nesse modelo, há pressupostos concorrentes sobre os processos de

leitura e escrita, que estão inseridos em relações de poder (STREET, 2014) e que, portanto, encontra-se a serviço da manutenção das desigualdades sociais ao considerar o princípio da meritocracia: o estudante com dificuldade em leitura e escrita, por exemplo, assim está porque não se esforçou o bastante.

Ainda no modelo autônomo: o letramento é tido como distante do professor e do estudante, impondo regras e exigências externas, como se este não passasse de receptor e sujeito passivo; há usos “metalinguísticos” – as maneiras com os processos sociais de leitura e escrita são referenciadas e lexicalizadas dentro de uma voz pedagógica como se fossem competências independentes e neutras, e não carregadas de significação para as relações de poder e ideologia (STREET, 2014).

O modelo ideológico por vez, é empregado por pesquisadores contemporâneos que se preocupam com as práticas letradas ligadas a estruturas culturais e de poder nas sociedades. O termo “ideológico” indica que as práticas letradas são aspectos não só da cultura como também das estruturas de poder (STREET, 2014), possibilitando questioná-las e perpetuá-las. Esse modelo considera as pressuposições culturais e sociais, as relações de poder e outros fatores sociais que influenciam determinadas descrições de letramento (STREET, 1984).

Aqueles que aderem ao modelo ideológico se concentram em práticas sociais mais amplas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustada dessas práticas. O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá. No campo do letramento, nem a teoria nem a prática podem se apartar de suas raízes ideológicas (STREET, 2014).

O letramento ideológico está relacionado a um arquétipo de atividades sociais que requerem o uso da leitura e da escrita por parte dos indivíduos. Os usos da escrita são dependentes dos contextos em que as relações de poder se fazem presentes e retratam maneiras de conceber o conhecimento, os modos e formas de ser e estar no mundo, e, portanto, estão relacionados aos usos contextualizados que os indivíduos fazem da língua em seu caráter dialógico (LIMA, 2018). É por essa via que os agentes de letramento (escola e professor) contribuem para a construção do sujeito crítico, que se vale da leitura e da escrita para descortinar o mundo em suas complexas relações, a partir das práticas e eventos de letramento.

### 3 PRÁTICAS E EVENTOS DE LETRAMENTO

Os Estudos do Letramento lançam luz sobre o trabalho com a leitura e a escrita na escola, considerando que, a partir dos gêneros do discurso, há a possibilidade/alternativa de se trabalhar com práticas e eventos de letramento. Embora o termo ‘prática’ conduza para o



entendimento de algo recorrente, enquanto o termo ‘evento’ sugere ações pontuais, “a distinção entre eventos e práticas de letramento é exclusivamente metodológica, já que são conceitos interligados (duas faces de uma só realidade)” (TERRA, 2013, p. 49).

O conceito de “práticas de letramento” se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e escrita. As práticas letradas incorporam não só os “eventos de letramento”, como ocasiões empíricas de que o letramento é parte integrante, mas também “modelos populares” desses eventos e preconcepções ideológicas que os sustentam. As práticas de letramento se referem ao nível dos usos e significados culturais da leitura e da escrita, também se referem a concepções do processo de leitura e escrita que as pessoas sustentam quando engajadas em eventos de letramento (STREET, 2014).

As práticas de letramento são um conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar os objetivos propostos em uma determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização. Tais práticas, fora da escola, têm objetivos sociais relevantes para os participantes da situação. As práticas de letramento escolares objetivam o desenvolvimento de habilidades e competências do estudante (KLEIMAN, 2005) que reflitam nos usos sociais.

O letramento significa compreender o sentido em uma determinada situação, de um texto ou qualquer outro produto cultural escrito; assim, uma prática de letramento escolar poderia implicar um conjunto de atividades visando ao desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, à ampliação do vocabulário e das informações para ampliar o conhecimento do estudante e à fluência na leitura (KLEIMAN, 2005).

No que se refere aos eventos de letramento, eles exigem a mobilização de diversos recursos e conhecimentos por parte dos participantes das atividades (KLEIMAN, 2007) escolares. Os eventos de letramento caracterizam-se como as ocasiões contextualizadas em que se usam as práticas sociais de leitura e escrita. É o concreto, o registrável, a cena, a ação e os envolvidos. Um exemplo disso, é quando vamos ao *shopping*, temos as lojas, a movimentação e outros fenômenos que caracterizam este evento, assim como as práticas de leitura e escrita específicas de uma esfera comercial (propagandas, cartazes, anúncios, entre outros). Desse modo, quando as pessoas escrevem e leem, elas se engajam em eventos de letramento (SANTOS, 2015).

Os letramentos se relacionam a eventos, os quais estão arraigados na sociedade e englobam um conjunto de práticas; por seu caráter social, estas práticas podem estar inseridas em quaisquer domínios nos quais haja a circulação de textos, sendo mais dominantes no ambiente escolar. O processo de letramento não é estático, visto que a todo momento novas práticas podem surgir como antigas podem desaparecer, devido a dinamicidade da sociedade (SANTOS, 2015).

Um evento de letramento inclui atividades da vida social: envolve mais de um participante e os envolvidos têm diversos saberes, que são mobilizados em prol de intenções e objetivos individuais e metas comuns. Assim, é um evento colaborativo (KLEIMAN, 2005).

O letramento está imbricado nas atividades cotidianas dos indivíduos, tratando-se de um fenômeno que não se restringe à escola, mas que é exercitado em diferentes locais e de diferentes maneiras pela sociedade. É possível perceber que o “como” as pessoas usam a escrita está estreitamente relacionado a detalhes específicos da situação em que são usados e que os “eventos de letramento” são particulares de uma comunidade específica, em um ponto específico da História (TERRA, 2013).

As pesquisas enfatizando as práticas de letramento e os eventos de letramento têm iluminado aspectos referentes ao que as pessoas fazem com o letramento. A constituição de diferentes tipos de letramento está ligada à inserção do indivíduo em determinadas esferas da atividade cotidiana (família, escola, trabalho, entre outras) nas quais circulam uma infinidade de textos/gêneros escritos (Terra, 2013).

#### 4 ALFABETIZAR NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO: UMA REVISÃO

Para que os professores deem conta da complexa tarefa de alfabetizar na perspectiva do letramento, são necessárias ações bem planejadas, que conciliem a aprendizagem do SEA com o desenvolvimento de estratégias de compreensão e produção de textos orais e escritos (Leal, 2004). É fundamental que no ensino da alfabetização os diferentes eixos da língua (oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística) sejam contemplados. Logo, faz-se necessário planejar estratégias e atividades que promovam a aquisição da escrita alfabética juntamente com a compreensão dela no uso social. É essencial promover práticas de alfabetização aliadas ao letramento para proporcionar a inserção dos estudantes na cultura da escrita.

O processo pedagógico não existe sozinho, mas em função de um estudante que, de acordo com o contexto cultural, está envolvido em práticas de leitura, valoriza a escrita de diferentes formas e tem oportunidades diversificadas de compreender o funcionamento do SEA. A pluralidade e a complexidade dos caminhos para ensinar a língua escrita justificam o desafio dos professores alfabetizadores de criar momentos em sala de aula, mediar situações, aproximando-se de contextos reais do uso da língua e, ao mesmo tempo, valendo-se de planejamento, intencionalidade e sistematização da intervenção pedagógica, de modo a favorecer o processo de efetiva aprendizagem (COLELLO, 2021).

Soares (2004) aponta que os processos que envolvem a alfabetização e letramento



não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se **no contexto de e por meio de** práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver **no contexto da e por meio da** aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14, grifo do autor).

“Alfabetizar apenas, não dá mais conta de subsidiar as crianças para se valerem das práticas de leitura e escrita nos usos sociais, em termos de letramento, de letramundo” (Santos, 2019, p. 96). Tendo em vista a contemporaneidade, a cultura das telas e o avanço acadêmico-científico, é possível observar que os estudantes precisam vivenciar uma preparação durante a escolaridade para fazerem uso das práticas de leitura e escrita em seus contextos sociais.

Como afirma Kleiman (2014),

o impacto do letramento, nessa época de mudanças e de transformações, toma grande proporção na vida das pessoas, pois se torna imprescindível à sobrevivência do cidadão na sociedade da tecnologia e da informação, da transformação e da transitoriedade. E para acompanhar as novas demandas da sociedade contemporânea, o estudante precisa ler, interpretar e posicionar-se (KLEIMAN, 2014, p. 88).

As tecnologias digitais potencializam a leitura em diversas esferas textuais, inovando a comunicação entre as pessoas, a partir dos novos letramentos que envolvem a multiplicidade de culturas e de linguagem. Desse modo, esses meios fazem parte da vida cotidiana dos estudantes e professores, para além do ambiente escolar, e, por isso, torna-se necessário que os professores as utilizem em sala de aula para ampliar possibilidades de construção de conhecimento (ANECCLETO; OLIVEIRA, 2019). Há que se considerar que “na contemporaneidade, o letramento torna-se um vetor para a constituição de um sujeito livre, capaz de contribuir para as mudanças sociais” (KLEIMAN, 2014, p. 89).

Uma alfabetização com sentido não pode ser reduzida a um simples sistema de normas alfabéticas, porquanto, a língua não é algo imóvel e determinado de modo rigoroso. A língua não é um produto estático da vida social: ela movimenta-se ininterruptamente, seguindo em seu desenvolvimento a vida social. Esse movimento progressivo da língua realiza-se no processo da comunicação produtiva e discursiva. Cabe salientar que a língua é um processo ininterrupto de formação, realizado por meio da interação socio discursiva dos falantes (VOLÓCHINOV, 2019). Portanto, “a alfabetização em um sentido pleno, se faz pela reconfiguração dos modos de interagir e de se colocar no mundo na medida em que situa o sujeito na corrente comunicativa do universo letrado” (COLELLO, 2021, p. 129).

Nessa perspectiva, é fundamental que o professor coloque o estudante diante de situações reais em que a língua escrita é usada, além de desenvolver um trabalho sobre as diferentes

finalidades da língua, os gêneros e seus portadores. É necessário um ensino e atividades que favoreçam que o estudante tenha o domínio da língua escrita em diferentes situações (GALVÃO, 2020), e, “portanto, ao se ler ou escrever um texto em sala de aula, deve-se objetivar uma finalidade clara e explícita para os envolvidos na situação de leitura ou produção” (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 97).

É necessária uma nova postura pedagógica, que aproxime a língua, desde o início da aprendizagem, dos propósitos sociais e das esferas de uso. Ao refletir sobre alfabetizar na perspectiva do letramento, trata-se de associar os propósitos didáticos da alfabetização, isto é, o que os estudantes devem aprender sobre o SEA e sobre as práticas letradas, articular à natureza linguística da escrita (COLELLO, 2021) e “construir estratégias de ensino que permitam alcançar aquela meta: alfabetizar letrando” (ALBUQUERQUE, 2007, p. 21).

“Alfabetizar letrando é, portanto, oportunizar situações de aprendizagem da língua escrita nas quais o aprendiz tenha acesso aos textos e a situações sociais de uso deles, mas que seja levado a construir a compreensão acerca do funcionamento do sistema de escrita” (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 98). Nesse sentido, é fundamental “atentar para o letramento que extravase o trabalho com o texto como ação em si e por si, mas dotando o aluno de meios para que se forme (a si e ao outro) sujeito crítico nesta sociedade grafocêntrica que se vale do sistema alfabético de escrita” (SANTOS, 2019, p. 20).

Na perspectiva do alfabetizar letrando, o trabalho com o texto no ambiente escolar ganha significação, entendendo que as metodologias relacionadas às produções escritas dos estudantes passam a estar cada vez mais presentes em seu cotidiano, isto é, novos conhecimentos passam a se mesclar aos conhecimentos prévios (SANTOS; PINHEIRO; SANTOS, 2019). Assim, assumir a perspectiva pedagógica do letramento nos contextos de aprendizagem da língua escrita implicaria desenvolver nos estudantes competências linguísticas favoráveis à participação efetiva e competente nas práticas sociais que permeiam os usos sociais da língua escrita na sociedade (Idem, 2020).

Como afirma Leal (2005), para o exercício de nossas funções como professores alfabetizadores, é preciso que tenhamos muitos tipos de saber, entre eles: 1. Compreender o que é alfabetização, articulando tal conceito ao de letramento, visando a garantia da formação de estudantes leitores e produtores de diferentes textos. 2. Conhecer o grau de letramento da turma e os tipos de evento de letramento de que fazem parte.

Os estudantes podem aprender como é o funcionamento do SEA, de modo articulado e simultâneo às aprendizagens relativas aos usos sociais da escrita e da oralidade. É um processo em que os estudantes aprendem a ler, a escrever, a falar, a escutar, mas se apropriam, por meio da leitura, da escrita, da fala, da escuta, de conhecimentos relevantes para a vida (LEAL, prelo). Desse modo, “o letramento nos permite aprender a continuar aprendendo” (KLEIMAN, 2005, p. 51).

Na concepção de ensino da língua escrita que constitui o alfabetizar e letrar, denominada de Alfalettar (SOARES, 2021), busca-se conhecer como o estudante aprende a língua escrita, o SEA e seus usos. Com base nessa compreensão, estimula-se e acompanha-se a aprendizagem do SEA. Para ensinar tendo o Alfalettar como base teórica-metodológica, é necessário que primeiro se definam os objetivos, as metas a que se deve conduzir o estudante: que habilidades ele precisa desenvolver, que conhecimentos precisa adquirir, para que se torne alfabetizado, leitor e produtor de textos. As metas é que indicam os caminhos que devem ser trilhados para alcançá-las (SOARES, 2021).

Baseado no Alfalettar (SOARES, 2021), torna-se necessário que os estudantes compreendam que os processos de aprendizagem do SEA, envolvem habilidades cognitivas e linguísticas necessárias à apropriação de um objeto de conhecimento específico; um sistema de representação abstrato e complexo. Os processos de aprendizagem da leitura e da produção textual, que envolvem habilidades cognitivas e linguísticas necessárias à aquisição de objetos de conhecimento específicos – as competências de leitura e interpretação e de produção de textos, em diferentes situações que envolvem a língua escrita – eventos de letramento. Assim, observa-se a indispensável simultaneidade de alfabetização e letramento.

O professor na contemporaneidade deve ser capaz de conhecer os saberes dos estudantes e de desenvolver estratégias para resgatar alguns desses saberes, conhecimentos e práticas, a fim de usá-los na construção de práticas letradas importantes para a vida social. Fundamentada nesta compreensão, a escola pode inovar com a intenção de captar o caráter múltiplo e plural do fenômeno do letramento, no qual as relações de sentido se definem pela multiplicidade de sistemas semióticos envolvidos, e pelas constantes transformações que originam e que os afetam (KLEIMAN, 2014).

Os saberes envolvidos na atuação docente envolvem estratégias de ação pela linguagem, adquiridas na e pela prática social. Eles estão relacionados com processos de leitura e de escrita e com conhecimentos teóricos sobre textos, estilo e gêneros e, acima de tudo, com a prática social de uso da linguagem (tanto práticas orais como escritas), isto é: com estratégias e modos de acessar diversos mundos culturais, de comunicar-se com o outro, através de diversas linguagens, de mobilizar modelos sociocognitivos, interativos que permitam aos estudantes alcançar suas metas, para eles se comunicarem, acessarem seus recursos culturais e experimentarem novas situações (KLEIMAN, 2008).

Assumir o letramento como objetivo do ensino no contexto escolar implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais. Os estudos do letramento partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem (KLEIMAN, 2007).

É na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, torna-se pertinente assumir os múltiplos letramentos da vida social, com o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos (Ibidem, 2007). Assim, estratégias precisam ser pensadas e práticas mobilizadas para que o estudante seja alfabetizado e letrado na escola. É fundamental a articulação entre o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização articulado com o letramento objetivando a inserção do estudante na cultura escrita.

O professor é um agente de letramento. “A noção de agente de letramento está apoiada na premissa de que vir a ser um professor de alfabetização ou um agente envolve questões identitárias relacionadas à aquisição e ao uso da leitura e escritura” (KLEIMAN, 2006a, p. 411). Nesse sentido, os professores precisam receber formações específicas para mobilizar estratégias que visem o alfabetizar letrando, “[...] uma forma de legitimação das práticas do professor envolve a transformação das estratégias dos cursos universitários a fim de educar professores para virem a ser agentes capazes de agir em novos contextos com novas ideias sobre letramento” (Idem, p. 411).

Nessa seara formativa do agente de letramento, “o professor passa a ser visto como sujeito em (trans)formação, necessitando constantemente de aperfeiçoamento para acompanhar as demandas sociais, pedagógicas, linguístico-discursivas, entre outras, constituindo a si e o outro no processo de alfabetização e letramento” (SANTOS, 2019, p. 41).

Assim, as ações estratégicas de um agente de letramento, tem por objetivo fazer emergir, nas interações com os estudantes, seus conhecimentos de livros e outros recursos escritos, assim como aqueles das suas redes comunicativas familiares e outras, tencionando ajudá-los a atribuir sentido à palavra escrita (KLEIMAN, 2006b). Considera-se que o contexto social e os saberes-fazeres dos professores repercutem em suas práticas relacionadas a alfabetização e ao letramento.

Alfabetizar letrando implica abordar as diversas práticas sociais que circulam na sociedade. Nesse viés, pressupõe trabalhar os gêneros do discurso para que as demandas educacionais, sociais e comunicativas da nossa época sejam atendidas em termos de consciência crítica. Vivemos a escola do texto, a sociedade da escrita social, a era dos gêneros discursivos. Alfabetizar, no sentido de letrar o estudante para as práticas sociais, deve ter o texto/discurso como ponto de partida e de chegada; mas, textos reais, concretos e que geram sentidos para o estudante (SANTOS, 2019).

Desse modo, ao considerar que o letramento envolve a imersão do estudante no mundo da escrita, o professor, em sua prática pedagógica, visando esta imersão, pode: a) adotar práticas diárias de leituras de livros e revistas em sala de aula; b) organizar a sala de aula com textos, ilustrações, calendário e livros que adentrem todos os sentidos do estudante em formação; c) fazer um passeio-leitura com os estudantes pela escola (KLEIMAN,

2005), entre outros recursos que suscitem as práticas de letramento a exemplo dos difundidos cantinhos de leitura, da leitura deleite, da produção coletiva de textos, da roda de conversa.

Por vez, reforça a natureza extensiva do letramento, sendo ele “fluído e se constitui ao longo da vida, em meio às variáveis, na desconstrução do aprendido, no aprender a aprender. (Re)constrói-se na atualização constante, na busca por informação e uso da mesma, nas trocas consigo e com o outro” (SANTOS, 2019, p. 45). Assim, antes, durante a trajetória escolar e após ela, o letramento ocorre em constante interação com o meio e com o outro. Nesse processo de letrar-se, a escola como agência do letramento e o professor como agente do letramento, contribuem significativamente na aprendizagem social da leitura e escrita dos estudantes.

O que se propõe é a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva no contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o consequente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais e de atitudes positivas em relação a essas práticas (SOARES, 2004).

É necessário reconhecer que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas abordagens, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas – outras caracterizadas por ensino indireto e subordinado a possibilidades e motivações dos estudantes (Ibidem, 2004).

O grande desafio que se impõe ao letramento escolar é a formação do estudante que esteja preparado para o enfrentamento da utilização de novas e incipientes práticas sociais da escrita impostas pelas complexas tecnologias das sociedades contemporâneas que demandam letramentos múltiplos (e multimodais) (TERRA, 2013). O desenvolvimento tecnológico, das últimas três décadas, tem proporcionado mudanças substanciais nos modos de circulação de informações e nas práticas desenvolvidas em diversas esferas sociais. É fundamental que estas mudanças reflitam nos cenários escolares transformando as relações entre os sujeitos dos processos de ensino e de aprendizagem (ALVES, *et. al.*, 2019).

Diante dos múltiplos saberes e desafios envolvidos no alfabetizar letrando, verifica-se que a tarefa política é complexa, sendo necessário desenvolver estratégias para programas de alfabetização/letramento que lidem com a evidente variedade de sujeitos e seus múltiplos letramentos na sociedade contemporânea. Isso exige que os planejadores de políticas e os discursos públicos sobre letramento considerem as habilidades dos

estudantes e suas concepções, que lancem o foco sobre o caráter ideológico e específico ao contexto dos diferentes letramentos (Street, 2014), pois, professores e estudantes são sujeitos socialmente ideológicos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da revisão de literatura, observa-se que alfabetizar na perspectiva do letramento contribui para que os estudantes se apropriem do SEA e das práticas sociais de leitura e escrita. O contexto atual demanda que os estudantes saibam fazer uso da linguagem em seus cotidianos. Tendo em vista as demandas sociais, as compreensões relacionadas a leitura e a língua escrita requeridas que os estudantes se apropriem, considera-se que o “alfabetizar letrando configura o caminho mais indicado a seguir” (Santos, 2019, p. 590) nas práticas dos professores alfabetizadores.

A escola exerce um papel como agência e o professor como agente de letramento, sendo estes, papéis fundamentais na constituição do sujeito para atuar na sociedade. Assim, é preciso o desenvolvimento de estratégias pedagógicas objetivando um processo de aprendizagem inicial da língua escrita articulado ao letramento. Em vista disso, é preciso que os professores recebam formações (inicial e continuada) que possibilitem um aprofundamento de conhecimentos na área para que possam mobilizá-los no contexto escolar.

Por fim, alfabetizar letrando não exclui o ensino explícito da camada/faceta linguística da alfabetização. Tampouco aprender somente a relação grafema fonema é suficiente para a atuação competente nas práticas comunicativas de uma sociedade grafocêntrica. O letramento que preza pela justiça social é o ideológico, o qual deve ser abordado na escola no bojo das práticas e eventos de letramento, refletindo e refratando nas/as práticas sociais.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. Conceituando alfabetização e letramento. *In*: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11-21.

ALVES, L. *et al.* Tecnologias digitais nos espaços escolares: um diálogo emergente. *In*: FERRAZ, O. (org.). **Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019.

ANECLETO, U. C.; OLIVEIRA, M. C. N. Tecnologias digitais, pedagogia dos multiletramentos e formação de professor: caminhos da pesquisa colaborativa. *In*:



FERRAZ, O. (org.). **Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura.** Salvador: EDUFBA, 2019.

COLELLO, S. M. G. **Alfabetização: o quê, por quê e como.** São Paulo: Summus, 2021.

GALVÃO, E. R. S. Apropriação do sistema de escrita alfabética: as contribuições dos estudos sobre letramento para o redimensionamento dos processos de ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Alfabetização.** n. 12, p. 158-171, jul./dez. 2020.

KLEIMAN, A. B. (org). Introdução: o que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In: Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.* Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

KLEIMAN, A. B. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filol. linguíst. port.,** n. 8, p. 409-424, 2006a.

KLEIMAN, A. B. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. *In: CORRÊA, M.; BOCH, F. (orgs.). Ensino de Língua: representação e letramento.* Campinas: Mercado de Letras, 2006b.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino da língua materna. **Signo,** v. 32, n. 53, dez. 2007.

KLEIMAN, A. B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD,** v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana,** São Paulo, p. 72-91, ago./dez. 2014.

LEAL, T. F. **Políticas de alfabetização e currículo.** (prelo).

LEAL, T. F. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: por que é importante sistematizar o ensino? *In: ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. (orgs.). Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva do letramento.* Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 77-116.

LEAL, T. F. Fazendo acontecer: o ensino da escrita alfabética na escola. *In: MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. F. (orgs.). Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabético.* Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 89-110.

LEITE, L. C. M. Gramática e literatura: desencontros e esperanças. *In*: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 2003.

LIMA, L. B. A. **Práticas de letramento dos estudantes jovens e adultos dentro e fora do espaço escolar**: protagonismo, resistência e emancipação. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

MOREIRA, W. Revisão de literatura e desenvolvimento científico: conceitos e estratégias para confecção. **Janus**, Lorena, ano 1, n. 1, 2º sem. 2004.

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

SANTOS, A. D. G. **Programa “Engajando famílias na escola”**: estratégias, possibilidades e desafios. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Alfabetizar letrando. *In*: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (orgs.). **Alfabetização e letramento**: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 95-109.

SANTOS, J. N. **O trabalho com gêneros textuais na feitura de si e do outro**: memórias de professores alfabetizadores egressos do PNAIC. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

SANTOS, J. N.; PINHEIRO, V. C. S.; SANTOS, A. C. Alfabetização no Brasil e os diálogos com a nova Política Nacional de Alfabetização. *In*: IX Encontro de Pesquisa em Educação de Alagoas – EPEAL, 2019, Maceió. **Anais do IX Encontro de Pesquisa em Educação de Alagoas – EPEAL**, Maceió, 2019, p. 1 – 8.

SANTOS, J. N.; SANTOS, A. C.; PINHEIRO, V. C. S. Política Nacional de Alfabetização: o foco na literacia e o silenciamento do letramento. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, UFAC, v. 8, n. 2, p. 167-180, 2020.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**: caminhos e descaminhos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

SOARES, M. B. **Alfabetização**: a questão dos métodos. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, M. B. **Alfalettrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TERRA, M. R. Letramento & letramentos: uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita. **Delta**, São Paulo, 2013.

VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia**: ensaios, artigos, resenhas e poemas. São Paulo: Editora 34, 2019.

\*Doutoranda em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN/UFAL). Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL).

\*\*Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL). É professor adjunto na UFAL, atuando nas disciplinas pedagógicas da Faculdade de Letras. Atua como professor colaborador no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre (PPGE