

---

# ALFABETIZAÇÃO ESCOLAR: CONCEITOS CONTEMPORÂNEOS E SUA RELAÇÃO COM O LETRAMENTO

## SCHOOL LITERACY: CONTEMPORARY CONCEPTS AND THEIR RELATION WITH LITERACY

**Nagila Rabelo de Lima**  
nagilarabelo@hotmail.com

Doutoranda em Educação pela UFC com mestrado em Educação e graduação em Pedagogia pela mesma Instituição.

**Jaderson Cavalcante da Silva**  
jaderson19871jcs@gmail.com

Mestre em Educação pela UFC. Especialista em Metodologia do Ensino da Matemática pelo Instituto Dom José de Educação e Cultura (IDJ/FACPED). Graduado em Matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).

**Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca**  
isabelciasca@gmail.com

Graduada em pedagogia pela UFC; mestra em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e doutora em Educação pela UFC onde atua como professora titular.

### RESUMO

Este artigo objetivou discutir os conceitos contemporâneos de analfabetismo/alfabetização incluindo uma revisão de literatura sobre o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na perspectiva do letramento. A metodologia da pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e embasou-se em autores como UNESCO (2009), IBGE (2017), INAF (2011), Soares (2005;2016), Ferreira e Teberosky (1999), BNCC (2018), entre outros. Concluímos que, embora existam diferentes graus de analfabetismo (absoluto e funcional), a pessoa que não consegue ler um texto e compreendê-lo, escrever um texto breve em uma língua nacional importante, de acordo com a UNESCO (1998), não poderá ser considerada alfabetizada, pois apresenta dificuldades que a impede de ser considerada como tal. Ademais, o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita vai além da aprendizagem da técnica da língua escrita, necessitando que a escola desenvolva o letramento durante o processo de alfabetização escolar.

**Palavras-chaves:** analfabetismo; alfabetização; ensino-aprendizagem.

### ABSTRACT

*This article aimed to discuss contemporary concepts of illiteracy/literacy, including a literature review on the teaching and learning process of reading and writing from a literacy perspective. The research methodology is characterized as bibliographical and was based on authors such as UNESCO (2009), IBGE (2017), INAF (2011), Soares (2005;2016), Ferreira and Teberosky (1999), BNCC (2018), between others. We conclude*

*that, although there are different degrees of illiteracy (absolute and functional), the person who cannot read a text and understand it, write a short text in an important national language, according to UNESCO (1998), cannot be considered literate, as they present difficulties that prevent them from being considered as such. Furthermore, the teaching and learning process of reading and writing goes beyond learning the technique of written language, requiring the school to develop literacy during the school literacy process.*

**Keywords:** illiteracy; literacy; teaching-learning.

## INTRODUÇÃO

O conceito de alfabetismo/analfabetismo passou por transformações conceituais ao longo dos tempos sendo, portanto, uma construção histórica, que envolve questões políticas, sociais e econômicas. Em princípio, o analfabeto era definido como uma pessoa ignorante, incapaz, intelectualmente inferior e sem nenhuma escolaridade. Ao longo dos tempos, esse conceito foi sendo modificado e podemos considerar que, na atualidade, existem pelo menos dois níveis de analfabetismo: o analfabeto absoluto e o analfabeto funcional.

Dados publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), atestam que existam 6,6% (11 milhões) de pessoas entre 15 anos ou mais consideradas analfabetas. Dentre as regiões do Brasil, o Nordeste apresenta a maior taxa de analfabetismo (13,9%), seguida da região Norte (7,6%), Centro-Oeste (4,9%), Sul e Sudeste (ambos com 3,3%), segundo dados do IBGE, de 2019.

Outros dados publicados pelo Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF, 2018), afirmam que 8% população brasileira entre 15 a 64 anos é analfabeta e 22% são consideradas analfabetos funcionais.

No entanto, o que é estar alfabetizado na contemporaneidade? Quais critérios são utilizados para definir o nível de analfabetismo de uma pessoa? Partindo dessas indagações, este artigo objetivou discutir os conceitos contemporâneos de analfabetismo/alfabetização incluindo uma revisão de literatura sobre o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na perspectiva do letramento.

A pertinência da pesquisa pretende contribuir para as discussões em torno da alfabetização e do analfabetismo, temas bastante discutido por organismos internacionais e nacionais, mas que ainda se apresenta como um desafio para o Brasil, que ainda contém uma alta taxa de pessoas consideradas analfabetas.

## METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa caracteriza-se como bibliográfica. “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2011, p.44).

Para tanto, a fim de atendermos ao objetivo dessa pesquisa, embasamo-nos em publicações de autores como UNESCO (2009), IBGE (2017), INAF (2011) na fase de discussão sobre as definições dos termos analfabetismo e alfabetização e, Soares (2005;2016), Ferreiro e Teberosky (1999), Brasil (2018), entre outros, ajudaram-nos a compreender os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na perspectiva do letramento.

### CONCEITUANDO ALFABETIZAÇÃO/ANALFABETISMO NA CONTEMPORANEIDADE

O conceito de alfabetismo ou analfabetismo passou por transformações ao longo dos tempos sendo, portanto, uma construção histórica, que envolve questões políticas, sociais e

econômicas. Hoje, atingir o nível de alfabetização se apresenta como condição essencial para o exercício da plena cidadania.

A alfabetização é um meio para o desenvolvimento, permitindo que as pessoas acessem novas oportunidades e participem na sociedade de novas maneiras. A alfabetização também é um direito em si mesma – precisamente porque, sem ela, as pessoas não terão oportunidades iguais na vida. Nas sociedades hoje – tanto as desenvolvidas quanto as em desenvolvimento – o ritmo da mudança econômica e social é de modo que impõe o aprendizado contínuo ao longo da vida (UNESCO, 2009, p 18-19).

A nova aceção de trabalho, principalmente após o advento da industrialização, exigiu do homem o domínio da leitura e da escrita, fazendo-o exercer cargos de acordo com o seu nível de alfabetização/letramento, por exemplo (PAINI *et al.*, 2005).

Na atualidade, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO *apud* TOLEDO, 2009, p. 13) esclarece que “[...] uma pessoa alfabetizada é aquela capaz de ler e escrever em diferentes contextos e demandas sociais e de utilizar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida, dentro e fora da instituição escolar”.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) utiliza o termo analfabetismo absoluto para qualificar aqueles que não sabem ler e escrever um texto simples como um bilhete e, de funcional para designar aquelas pessoas que leem e escrevem, mas ainda cometem equívocos quanto a interpretação e escrita de textos, ou seja, leem, mas não compreendem e não conseguem expor suas ideias em um papel (LEITE; CADEI, 2016). O critério adotado pelo IBGE em relação às pessoas analfabetas funcionais é o tempo de escolarização, inserindo nesse contexto as pessoas que se autodeclararam terem cursado até quatro anos de estudo.

A Tabela 1 contém a taxa de analfabetismo no Brasil, por região, entre os anos de 2016 a 2019. Segundo análises do IBGE, o índice de pessoas analfabetas é maior entre a população idosa, ou seja, maiores de 60 anos, conforme podemos visualizar na tabela.

**Tabela 1** - Taxa de analfabetismo, por grupos de idade, segundo as Grandes Regiões (%)

Taxa de analfabetismo	Taxa de analfabetismo (%)													
	15 anos ou mais						60 anos ou mais							
	2016	2017	2018	2019	Variação			2016	2017	2018	2019	Variação		
					2018/2019	2017/2018	2016/2019					2018/2019	2017/2018	2016/2019
Brasil	7,19	6,92	6,77	6,60	↓	↓	↓	20,36	19,21	18,59	18,00	↓	↓	↓
Norte	8,51	8,00	7,98	7,60	↓	↓	↓	29,95	27,39	27,02	25,50	↓	↓	↓
Nordeste	14,79	14,48	13,87	13,90	↑	↓	↓	39,78	38,65	36,87	37,20	↑	↓	↓
Sudeste	3,76	3,51	3,47	3,30	↓	↓	↓	11,64	10,57	10,33	9,70	↓	↓	↓
Sul	3,61	3,52	3,63	3,30	↓	→	↓	11,31	10,86	10,80	9,50	↓	→	↓
Centro-Oeste	5,71	5,23	5,40	4,90	↓	→	↓	21,18	18,96	18,27	16,60	↓	↓	↓

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2019.

Desde 2001, em consonância com as definições de analfabetismo e níveis de alfabetismo determinadas pela UNESCO, o Instituto Paulo Montenegro vem realizando pesquisas domiciliares com amostra de 2.000 pessoas que incluem entrevistas e testes práticos destinados a avaliar o grau de alfabetismo da população brasileira entre 15 e 64 anos de idade, independente de terem ou não frequentado a escola. Segundo a UNESCO (2009, p. 66), “a avaliação da alfabetização evoluiu para além da dicotomia alfabetizado/ não alfabetizado e agora sugere outros níveis intermediários”

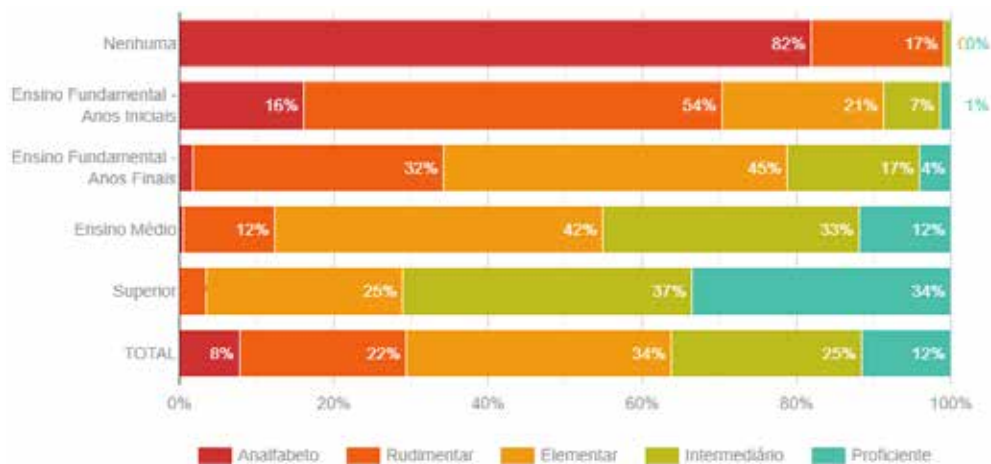
O Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) define os critérios que faz com que uma pessoa seja considerada analfabeta, bem como descreve níveis de alfabetismo, em relação às habilidades de leitura/ escrita. Importante destacar que o indicador agrupa analfabetismo e alfabetismo rudimentar em um mesmo grupo: analfabetos funcionais.

**Habilidades de Leitura/ Escrita:**

- Analfabetismo  
Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem decodificação de palavras e frases.
- Alfabetismo nível rudimentar  
Corresponde à capacidade de localizar informações explícitas em textos curtos, um anúncio ou pequena carta.
- Alfabetismo nível básico  
Corresponde à capacidade de localizar informações em textos um pouco mais extensos, podendo realizar pequenas inferências.
- Alfabetismo nível pleno  
Corresponde à capacidade de ler textos longos, orientando-se por subtítulos, localizando mais de uma informação, de acordo com condições estabelecidas, relacionando partes de um texto, comparando dois textos, realizando inferências e sínteses (INAF, 2011, p. 4).

Dados constatados pela instituição, ao analisar os resultados, divulgam que, mesmo os adultos que declararam ter frequentado a escola, não apresentaram melhorias significativas, revelando que a escolaridade aumenta, mas ainda não garante melhoria em termos de alfabetismo funcional. Dentre os analfabetos funcionais (analfabetos e rudimentar) 70 % possuem 5 anos de estudo – Anos Iniciais e 13% das pessoas que possuem o nível de escolarização básica (Ensino Médio), 1% podem ser consideradas analfabetas e 12% possuem nível rudimentar de alfabetização, segundo os dados do INAF – 2018, melhor descritas no Gráfico 1.

**Gráfico 1** - Níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos por escolaridade



Fonte: Instituto Paulo Montenegro; ONG Ação Educativa (2001-2002 e 2011).

Um fato preocupante é que a própria escola tem contribuído para a proliferação de analfabetos, quando exclui seus alunos em idade escolar do sistema de alfabetização, seja por que não chegam a ingressar na escola ou por que acabam sendo vítimas da reprovação e/ou da repetência, condicionando-os a se tornarem analfabetos adultos.

São vítimas dessa exclusão todos aqueles que nem sequer chegam a ser admitidos no processo de alfabetização na idade de escolarização obrigatória; aqueles que, tendo sido admitidos, são posteriormente excluídos do processo; aqueles que, dentro do sistema de ensino, estão sendo objeto de exclusão através da reprovação e repetência e estão sendo assim preparados para a posterior exclusão do processo (PAINI *et al.*, 2005, p 225).

Em 2016, a taxa de reprovação dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil foi de 5,9% e nos anos finais de 11,4%. A taxa de distorção idade/série atingiu 12,4% nos anos iniciais e de 26,3% nos anos finais do ensino fundamental. Ao final do 3º ano do E.F., 10,7% dos alunos reprovam e 0,9% abandonam os estudos (INEP, 2017). Lembremos que os três primeiros anos do ensino fundamental seriam destinados à alfabetização das crianças (BRASIL, 2014).

A preocupação escolar pela alfabetização de crianças data desde os anos 1960, principalmente as inseridas na escola pública, em decorrência da democratização do ensino. Soares (2016) afirma que, logo após a inserção de alunos de camadas mais populares nas escolas, os índices de fracasso escolar cresceram, fazendo com que pesquisadores e estudiosos de diferentes áreas do conhecimento (pedagogos, psicólogos, sociolinguistas etc.) fossem pressionados a descobrir suas causas e buscar soluções para esse problema, tomando a alfabetização como objeto de pesquisa.

A chamada “Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003 a 2012)” acordada em Dakar em 2000 assumiu a alfabetização como objetivo específico de Educação para Todos (EPT) (*Education for All EFA*), que mensurava diminuir as taxas de analfabetismo em 50% até 2015. A publicação de 2009 da UNESCO traz um balanço da metade da década e enfatiza a alfabetização como prioridade para os seguintes grupos: jovens e adultos analfabetos; crianças e jovens fora da escola; e crianças na escola com acesso a uma educação de qualidade, para que não se tornassem futuros analfabetos (UNESCO, 2009).

Pós - 2015, o relatório da UNESCO (2017), ao divulgar os resultados em relação aos acordos internacionais para a área educacional por meio dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para a educação (ODS 4) mostrou que apesar dos avanços, ainda contamos com 264 milhões de crianças e jovens que não frequentam a escola e 100 milhões que não conseguem ler. O relatório reitera a responsabilização dos governos em fornecer uma educação universal e de qualidade para seus cidadãos, assim como o papel da escola, de seus professores, dos pais dos alunos como cooperadores nesse processo.

Nesse sentido, é possível inferir que o problema da alfabetização não é fato recente ou característico da época atual, ao passo que mesmo diante de muitas pesquisas, o Brasil ainda enfrenta o desafio de alfabetizar seus cidadãos – não se restringindo àqueles que estão fora da escola. Desse modo, surgiram ao longo dos anos diferentes métodos e pesquisas relacionadas à alfabetização de crianças. O estudo mais difundido refere-se à ideia de alfabetização na perspectiva do letramento.

### **Alfabetização e Letramento: possibilidade para uma alfabetização plena**

No atual contexto brasileiro, considera-se alfabetizada a criança que conclui o 2º ano do ensino fundamental<sup>1</sup> conhecendo o sistema de leitura e escrita alfabética, ou seja, reconhece e automatiza as correspondências som-grafia. Contudo, espera-se que ao longo dos Anos Iniciais, o estudante também desenvolva conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita (BRASIL, 2018). Nesse sentido, o processo de alfabetização camufla e associa dois

1 - De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, a alfabetização no que concerne o domínio das correspondências som-grafia deve ser consolidada ao final do 2º ano do ensino fundamental, o que envolve o desenvolvimento da consciência fonológica necessária para o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever, com autonomia, textos de acordo com faixa etária da criança e de seu convívio social (MEC/BNCC, 2018).

processos que embora diferentes, na percepção de Soares (2005), sejam indissociáveis: a Alfabetização e o Letramento.

O primeiro termo, alfabetização, corresponderia ao processo pelo qual se adquire uma tecnologia – a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-la para ler e para escrever. Dominar tal tecnologia envolve conhecimentos e destrezas variados, como compreender o funcionamento do alfabeto, memorizar as convenções letra-som e dominar seu traçado, usando instrumentos como lápis, papel ou outros que os substituam. Já o segundo termo, letramento, relaciona-se ao exercício efetivo e competente daquela tecnologia da escrita, nas situações em que precisamos ler e produzir textos reais (SOARES, 1998 *apud* LEAL *et al.*, 2012, p. 70).

Esse novo conceito de alfabetização teve forte influência dos estudos desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, atreladas à teoria do construtivismo de Jean Piaget sobre a relação do sujeito com o conhecimento, no caso, as autoras estudaram a relação do sujeito cognoscente com a da língua escrita.

Intrigadas a investigar por que as crianças não aprendiam na escola perante um contexto de altos índices de analfabetismo (1974), as autoras desenvolveram um trabalho no qual revelam como ocorre o processo de aprendizagem da leitura e da escrita pelas próprias crianças. Entendendo como elas aprendem, era possível ajudá-las no processo de alfabetização escolar, tratava-se, portanto, de “prevenir, de realizar o necessário para que essas crianças não se convertam em futuros analfabetos” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 17).

As ideias dessas autoras chegaram ao Brasil no século XX (meados dos anos 1980) e causou uma revolução conceitual da alfabetização ao revelar que as crianças pensam sobre o processo de leitura e escrita mesmo antes de aprendê-los convencionalmente na escola. Isso porque, por estar inserida em uma sociedade grafocêntrica, a criança convive com a escrita desde muito cedo, o que colabora para que ela elabore hipóteses sobre a sistematização e a construção da língua escrita (SOARES, 2010).

Essa descoberta provocou uma mudança de paradigma educacional da alfabetização, pois inicialmente acreditava-se que a criança não possuía saberes antes de ser inserida no universo escolar. É tanto que os métodos de ensino amplamente disseminados até os anos de 1980, desconsideravam os conhecimentos prévios das crianças e concebiam-nas como aprendizes passivas, ou seja, aquele que somente recebe o conhecimento que lhes é transmitido (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986 *apud* SOARES, 2016).

É importante destacar que embora as pesquisas de Ferreiro e Teberosky não apresentem um método de alfabetização preconcebido, trouxe à tona a discussão sobre como a criança aprende em uma perspectiva construtivista. O livro *A Psicogênese da Língua Escrita*, de Ferreiro e Teberosky (1985), retrata o pensamento de crianças em diferentes fases de desenvolvimento e apropriação da língua escrita, mostrando que elas elaboram hipóteses de leitura e escrita à medida que interagem com textos reais em seu convívio social. Dessa forma,

[...] o construtivismo não propõe um novo método, mas uma nova fundamentação teórica e conceitual do processo de alfabetização e de seu objeto, a língua escrita. [...] no construtivismo o foco é transferido de uma ação docente determinada por um método preconcebido para uma prática pedagógica de estímulo, acompanhamento e orientação da aprendizagem, respeitadas as peculiaridades do processo de casa criança, o que torna inadmissível um método único e predefinido (SOARES, 2016, p. 21-22).



De acordo com os estudos de Ferreiro e Teberosky, as crianças passam por fases que se relacionam a diferentes hipóteses por ela desenvolvidas sobre como funciona o sistema de escrita alfabético. Essas hipóteses são constituídas a partir da interação da criança com a língua escrita, seja em seu convívio social, familiar ou escolar. Segundo Soares (2016) as fases de hipóteses cognitivas elaboradas pelas crianças são: pré-silábica, silábica e alfabética. Em cada uma dessas etapas a criança mostra seu pensamento em relação à sua compreensão e interpretação individual da língua escrita.

A criança sai de uma fase inicial, chamada de pré-silábica, onde ainda não compreende a relação fonema-grafema até chegar à fase alfabética, quando ela “decifra” a lógica do sistema alfabético. Nesse translado, a criança elabora hipóteses que se relacionam a sua própria compreensão da língua escrita a partir da sua interação e reflexão sobre a mesma. Essas hipóteses são confirmadas ou não, ao passo que novos conhecimentos são gerados até que se consolide a compreensão de como funciona o sistema de escrita alfabética (Figura 1).

**Figura 1** - Fases de hipóteses de apropriação do sistema alfabético



Fonte: Lima (2018).

Na fase pré-silábica, a criança ainda não reconhece a relação existente entre fonema-grafema. Desse modo, pode ainda não diferenciar letras de outros símbolos como números, desenhos etc. Podem usar rabiscos/ desenhos para representar a escrita, assim como podem acreditar que a escrita deve está diretamente relacionada às características do objeto (realismo nominal), como quando ela escreve “borboleta” usando poucas letras porque a borboleta é pequena e escreve “boi” usando muitas letras porque ele é um animal grande (COUTINHO, 2005).

Ainda segundo Coutinho (2005), quando a criança se encontra na fase silábica já percebeu que a escrita nota a pauta sonora da palavra (sílabas). No entanto, desenvolve a percepção de que cada sílaba pode ser representada por uma letra, desse modo, ao escrever, grafam uma letra para cada sílaba da palavra (essa letra pode estar relacionada ao som da fala ou não). Essa fase pode ser classificada em dois momentos: um momento que a criança está em uma fase silábica de quantidade – para cada sílaba da palavra ela grafa uma letra sem correspondência sonora e outro momento, chamado de fase silábica de qualidade – quando as letras que representam as sílabas têm correspondência sonora. Outras descobertas são desenvolvidas pelas crianças nessa fase, como a de que para escrever uma palavra não se pode usar uma só letra e começam a admitir a quantidade mínima de três letras para escrever uma palavra.

Por fim, ao alcançar a fase alfabética, a criança “já é capaz de fazer todas as relações entre grafemas e fonemas, embora ainda possua problemas de transcrição de fala e cometa erros ortográficos” (COUTINHO, 2005, p. 61). Ela já compreendeu que a letra é uma unidade menor

do que a sílaba e escreve de acordo com a fala, não se preocupando com a escrita “correta” da palavra. É preciso ficar claro que somente após o aluno ter chegado à fase alfabética que se deve discutir a ortografia correta das palavras.

Nesse sentido, o papel da escola seria ajudar a criança a superar as fases em que se encontram através de estímulo, promovendo momentos para que as crianças interajam com textos reais e reflitam sobre a organização da escrita alfabética, sem transformar esse momento em algo sacral, obrigando-as a decorar letras, repetir sons ou copiar atividades que ainda não fazem sentido para ela.

Para que entendamos porque essa nova perspectiva da alfabetização representou um marco histórico, alguns métodos de ensino amplamente utilizados serão apresentados a seguir. Admite-se que essas práticas não foram de todo abandonadas, mas representam um forte contraponto entre as novas pesquisas em alfabetização.

Anterior à década de 1980, aprender a ler e a escrever dependia inicialmente da aprendizagem dos nomes das letras do alfabeto, combinar consoantes e vogais, formar sílabas e ler palavras – sempre iniciando das mais simples para as mais complexas. Esse era o método da soletração, primeiro método a ser utilizado para a alfabetização. A metodologia de ensino utilizada baseava-se na memorização dos nomes das letras, “ignorando as relações oralidade -escrita, fonemas - grafemas, como se as letras fossem os sons da língua, quando, na verdade, representam os sons da língua” (SOARES, 2016, p. 17).

Outros métodos de ensino utilizados pelos professores nesse período podem ser classificados em métodos sintéticos (quando se inicia o ensino por unidades menores em direção às unidades maiores: letra - sílaba - palavras - frases - textos) e analíticos (quando se inicia do todo para as partes: texto - frases - palavras - sílabas - letras). Ambos se baseavam em palavras, frases e textos desconexos com a realidade do educando, ao passo que alfabetizar consistia em ensinar as crianças por meio da memorização e da repetição (MOREIRA; SAITO, 2013).

Entre os métodos sintéticos encontram-se o alfabético, o fônico e o silábico. Já os analíticos são os métodos da palavração, sentençação e os globais/ textuais.

Assim, os métodos da soletração, o fônico e o silábico são de origem sintética, pois partem da unidade menor rumo a maior, isto é, apresentam a letra, depois unindo letras se obtém a sílaba, unindo sílabas compõem-se palavras, unindo palavras formam-se sentenças e juntando sentenças formam-se textos. Há um percurso que caminha da menor unidade (letra) para a maior (texto). Os métodos da palavração, sentençação ou os textuais são de origem analítica, pois partem de uma unidade que possui significado, para então fazer sua análise (segmentação) em unidades menores. Por exemplo: toma-se a palavra (BOLA), que é analisada em sílabas (BO-LA), desenvolve-se a família silábica da primeira sílaba que a compõe (BA-BE-BI-BO-BU) e, omitindo a segunda família (LA-LE-LI-LO-LU), chega-se às letras (B-O-L-A) (MENDONÇA, 2011, p. 28).

Nesse processo de alfabetização, o professor era considerado o detentor do conhecimento e os alunos meros reprodutores. Os alunos apenas repetiam, copiavam o que o professor dizia, sem haver uma reflexão de como se dava a construção das palavras, por exemplo. As habilidades de leitura limitavam-se à decodificação palavras, frases e textos, sem haver uma funcionalidade daquilo, tampouco compreensão e/ou interpretação do que se lia.

De acordo com Soares (2016), o surgimento dos diferentes métodos entre as décadas do século XIX e início do século XX alternaram-se na prática pedagógica brasileira até os anos 80. Ora se acreditava na utilização dos métodos sintéticos para a superação do fracasso escolar,



ora optavam-se pelos métodos analíticos. O fato é que ambos os métodos utilizavam materiais didáticos superficiais ou produzidos para fins de alfabetização. Portanto, eram considerados inapropriados para uma alfabetização eficaz, pois “é interagindo com a língua escrita através de seus usos e funções que essa aprendizagem ocorreria, e não a partir da leitura de textos ‘forjados’ como os presentes nas ‘cartilhas tradicionais’ (ALBUQUERQUE, 2007, p. 16)”.

O uso de cartilhas, cadernos de caligrafia, práticas de cópias eram métodos pedagógicos comumente utilizados pelos professores alfabetizadores. Logo, com o advento das novas pesquisas sobre como a criança aprende, esses métodos tornaram-se obsoletos, pois não condiziam com a nova realidade encontrada. Ensinar a criança por meio de textos que não eram de sua convivência era ir contra o que as novas pesquisas impunham.

Nesse sentido, após a divulgação das pesquisas de Ferreiro e Teberosky alfabetizar tomou uma proporção amplificada, que saía do campo da mera codificação e decodificação de letras, sílabas, palavras e textos – presentes em métodos considerados tradicionais de alfabetização como os já mencionados e adentra o campo da compreensão, interpretação, funções e usos da língua escrita. Era preciso, portanto, propor práticas pedagógicas escolares voltadas para a perspectiva do Letramento, considerando os conhecimentos prévios das crianças expressas em suas hipóteses sobre a língua escrita.

Principalmente a partir da década de 1990 as práticas de ensino para a alfabetização escolar passaram a estar diretamente relacionadas à ideia de Letramento – que se configura com a inserção da criança no mundo letrado, em que a partir da sua convivência com textos reais sejam orais e/ou escritos, a criança desenvolve conhecimentos e reconhece os usos e funções da língua escrita, bem como passa a refletir sobre elas.

Ademais, para uma alfabetização eficaz, passou-se a considerar que a inserção da criança no mundo letrado se inicia muito antes de sua entrada na escola. Desde muito cedo, ela convive com situações em que a leitura e a escrita estão envolvidas, como quando um adulto lê para ela, visualiza rótulos de embalagens no supermercado, observa as pessoas escrevendo, percebe letras em produtos através de marcas etc. Desse modo, o letramento é cultural e é adquirido naturalmente.

A condição de sujeito letrado se constrói nas experiências culturais com práticas de leitura e escrita que os indivíduos têm oportunidade de viver, mesmo antes de começar sua educação formal. Sabemos que crianças que vivem em ambientes letrados não só se motivam precocemente para ler e escrever, mas começam, desde cedo, a poder refletir sobre as características dos diferentes textos que circulam ao seu redor, sobre seus estilos, usos e suas finalidades. Disso deriva uma implicação pedagógica fundamental: para reduzir as diferenças sociais, a escola precisa assegurar a todos os alunos – diariamente – a vivência de práticas reais de leitura e produção de textos diversificados (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, s.p.).

Para que o processo de alfabetização seja significativo, a associação entre alfabetização e letramento tornou-se fundamental, pois somente “o domínio do sistema alfabético de escrita não garante que sejamos capazes de ler e produzir todos os gêneros de texto” (ALBUQUERQUE, 2007, p. 17). Portanto, ao iniciar o processo de alfabetização, tornou-se necessário priorizar textos do universo da criança, além de incentivá-las a fazer uso da língua escrita e entender a sua função social.

Desse modo, “alfabetizar letrando” é o que se espera da escola na contemporaneidade. Não mais se admite a ideia de alfabetização tradicional, onde as crianças sejam obrigadas a decorar letras, memorizar sons e copiar textos. O que se espera hoje de uma criança alfabetizada é que ela conheça variados tipos de textos e diferentes gêneros, localize informações em textos,

interprete e realize inferências. Além disso, o ensino deve estar pautado na ideia de criança como ser pensante, que constrói seus próprios conhecimentos, que pode contribuir com o seu próprio processo de alfabetização.

No entanto, como advém Soares (2016), o processo de alfabetização, no Brasil, vem confundindo-se com o termo letramento, ao passo que esses dois processos embora indissociáveis, possuam significados diferentes. Segundo a autora, não se pode pôr em prática um sem o outro, no entanto, ressalta que com a difusão do termo letramento, os métodos de alfabetização amplamente utilizados (sintéticos e analíticos) passaram a ser vistos como ineficazes e começou-se a “alfabetizar letrando”, o que ocasionou em alfabetização sem métodos ou sistematização, processos esses indispensáveis para que se ensine a ler e a escrever. Morais (2015, p. 59) complementa dizendo que,

[...] o foco quase exclusivo sobre como o sujeito aprende o Sistema de Escrita Alfabética (doravante, SEA) teria feito com que muitas redes de ensino e muitos professores tivessem passado a descuidar das metodologias de alfabetização, esperando que a criança, sem um ensino específico, avançasse em suas hipóteses de compreensão do SEA, até alcançar (não se sabia, claramente, quando) uma hipótese alfabética de escrita.

Ainda segundo Soares (2016, p. 335), no processo de alfabetização, necessita-se que o docente desenvolva um método – caminho sistematizado para que se alcance o objetivo, ou seja, a apropriação do sistema de escrita alfabética. Nesse sentido, o método

[...] constitui-se de um conjunto de procedimentos, tais como: a criação de condições para que a criança interaja intensamente com a escrita; o estímulo à descoberta da natureza da escrita; a proposta de situações-problema que levem a criança a “experimentar” a escrita, construindo hipóteses sobre sua natureza; o incentivo à reflexão diante de uma hipótese inadequada, indicando a necessidade de sua desconstrução ou reformulação.

É preciso deixar claro que o que se propõe é que a aprendizagem da leitura e da escrita seja um processo de descoberta, no entanto, para que isso ocorra o papel do professor é fundamental. Respeitando o nível de conhecimento das crianças, o professor irá acompanhar seus progressos, desenvolver estratégias de intervenções eficientes e pertinentes ao nível de aprendizagem dos alunos. Apresentando variados tipos de textos, bem como a reflexão sobre a construção da língua escrita e a proposição de situações em que os alunos sejam estimulados a pensar e a mostrar suas potencialidades, são ações essenciais para uma aprendizagem significativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões presentes nesse artigo em torno do conceito de analfabetismo/ analfabetismo, interpretamos que o analfabetismo inclui os conceitos de analfabeto absoluto e analfabeto funcional, utilizados por instituições que analisam a taxa de analfabetismo na população brasileira maior de 15 anos.

Concluimos ainda que, embora existam diferentes graus de analfabetismo, a pessoa que não consegue ler um texto e compreendê-lo, além de não conseguir escrever um texto breve em uma língua nacional importante, de acordo com a UNESCO (1998), não podem ser consideradas alfabetizadas, pois apresentam deficiências que as impedem de serem consideradas como tal.

Ademais, o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita vai além da aprendizagem da técnica da língua escrita, necessitando que a escola desenvolva o letramento

durante o processo de alfabetização escolar. Para que isso se concretize é preciso que professores compreendam a relação de aprendizagem da criança com a língua escrita, a partir dos conhecimentos divulgados pelas autoras Emília Ferreiro e Teberosky (1999).

Por fim, acreditamos que esta pesquisa possa contribuir para um olhar sobre os processos de alfabetização em seu sentido pleno para desenvolvermos alunos autônomos e capazes de compreender o funcionamento da língua escrita de forma a utilizá-la nos mais diferentes contextos sociais.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando alfabetização e letramento. *In*: SANTOS, Carmi Ferraz. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)**: documento básico. Brasília, DF: INEP, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018b.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização**. Brasília, DF: MEC; SEB, 2015 (Caderno 5).

COUTINHO, Marília de Lucena. **Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre professores**. Pernambuco: Autêntica, 2005.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médica Sul, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2011.

INDICADOR NACIONAL DE ALFABETISMO FUNCIONAL - INAF. **Alfabetismo no Brasil**. INAF, [s.l.], 2018. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/>. Acesso em: 26 maio 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Painel IBGE**, [s.l.], 2017. Disponível em: <https://painel.ibge.gov.br/pnadc/>. Acesso em: 26 maio 2022.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. **Slideshare**, [s.l.], 2012. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/taynnabarcellos/slide-42192288>. Acesso em: 11 ago. 2017.

LEITE, Flávia Regina; CADEI, Maria Magdalena Simmer. Analfabetismo funcional: uma realidade preocupante. **Revista Científica do Instituto Ideia: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, p.13-19, set. 2020.

MENDONÇA, Onaide Schwartz. Percurso Histórico dos Métodos de Alfabetização. *In*: COELHO, Sônia Maria. **Conteúdo e Didática de Alfabetização**. Presidente Prudente: UNESP, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento: o que são? Como se relacionam? Como “alfabetizar letrando?”. In: SANTOS, Carmi Ferraz. **Alfabetização e letramento**: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

MOREIRA, Jani Alves da Silva; SAITO, Heloísa Irie Toshie. Da erradicação do analfabetismo ao compromisso de alfabetizar na idade certa: rumo a uma política nacional para alfabetização escolar? **Revista Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 16, n. 3, p.55- 64, dez. 2013.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil**: uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **O desafio da alfabetização global**: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da Década das Nações Unidas para a Alfabetização 2003 – 2012. Brasília, DF: UNESCO, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163170por.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação**: resumo 2017/18. Brasília, DF: UNESCO, 2017. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259593por.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2018.

PAINI, Leonor Dias *et al.* Retrato do analfabetismo: algumas considerações sobre a educação no Brasil. **Acta Sci. Human Soc. Sci**, Maringá, v. 2, n. 27, p.223-230, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

TOLEDO, Luiz Fernando. Alfabetização de qualidade garante melhor aprendizagem. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 17 fev. 2019.

WAGNER, Daniel. **Alfabetización**: construir el futuro. París: UNESCO; Oficina Internacional de Educación, 1998. (Col. Estudios de Educación Comparada).