



ARTIGO
DOI: 10.5216/rppoi.v21.74625
EDUCAÇÃO

AS IMPLICAÇÕES DE ALFABETIZAR-LETRANDO ÀS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA

THE IMPLICATIONS OF ALPHABETIZING-LITERATING TO THE SOCIAL PRACTICES OF READING AND WRITING

LAS IMPLICACIONES DE LA ALFABETIZACIÓN EN LAS PRÁCTICAS SOCIALES DE LECTURA Y ESCRITURA

Francisca Joselena Ramos Barroso¹ - <https://orcid.org/0000-0002-2563-8655>

Maria Leticia de Sousa David² - <https://orcid.org/0000-0001-9091-9536>

Resumo

A ideia central deste trabalho consistiu nas inter-relações e implicações dos processos de alfabetização e letramento. Assim, esta produção teve como objetivo geral compreender as implicações do processo de alfabetizar letrando às práticas sociais de leitura e escrita dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental. A fundamentação teórica contou com os seguintes documentos e autores - Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), França e Costa (2022); Freire (1989); Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96; Mascarello (2021); Silva (2021); Soares e Batista (2005). Concluiu-se com a pesquisa que os termos alfabetização e letramento, embora sejam distintos, precisam ser desenvolvidos de forma concomitante para que o sujeito esteja preparado para vivenciar de forma plena as diversas práticas de leitura e escrita que circundam a sociedade tecnológica do século XXI.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Práticas Sociais. Práticas Educativas.

Abstract

The central idea of this work consisted of the interrelationships and implications of literacy and literacy processes. Thus, this production had the general objective of understanding the implications of the literacy process by teaching the social reading and

¹Graduada em Pedagogia, pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialização em Alfabetização e Letramento, pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Especialização na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicada pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Cascavel – CE. E-mail: joselenabarroso12@gmail.com

²Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará (PPGE/UFC). Especialização em Gestão Escolar, pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Especialização em Ludopedagogia, pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Graduada em Pedagogia, pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: leticiadavid16@gmail.com

writing practices of students in the early years of elementary school. The theoretical foundation relied on the following documents and authors - National Common Curricular Base - BNCC (2018), França e Costa (2022); Freire (1989); Law of Guidelines and Bases of Education - LDB 9.394/96; Mascarello (2021); Silva (2021); Soares and Batista (2005). It was concluded from the research that the terms literacy and literacy, although they are distinct, need to be developed concomitantly so that the subject is prepared to fully experience the various practices of reading and writing that surround the technological society of the 21st century.

Keywords: Literacy. Literacy. Social Practices. Educational Practices.

Resumen

La idea central de este trabajo fueron las interrelaciones e implicaciones de los procesos de alfabetización y lectoescritura. Así, el objetivo general de esta producción fue comprender las implicaciones del proceso de alfabetización en las prácticas sociales de lectura y escritura de los estudiantes en los primeros años de la escuela primaria. La base teórica se fundamentó en los siguientes documentos y autores - Base Curricular Nacional Común - BNCC (2018), França y Costa (2022); Freire (1989); Ley de Directrices y Bases de la Educación - LDB 9.394/96; Mascarello (2021); Silva (2021); Soares y Batista (2005). La investigación concluyó que los términos alfabetización y alfabetización, aunque distintos, necesitan ser desarrollados concomitantemente para que el sujeto esté preparado para experimentar plenamente las diversas prácticas de lectura y escritura que rodean la sociedad tecnológica del siglo XXI.

Palabras clave: Alfabetización. Alfabetización. Prácticas Sociales. Prácticas Educativas.

Data de submissão: 10/10/2023

Data de aceite: 25/10/2023

Introdução

[...] A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. [...] (Freire, 1989, s/p).

A escola, enquanto lócus de instrução formal, tem a incumbência de contribuir com a formação humana, cognitiva e social dos estudantes. Contudo, ao serem inseridos nesse espaço de convivência ainda nos primeiros anos de idade, os mesmos não podem ser vistos como “folhas em branco”,

conforme afirmava o pensador John Locke no século XVII, pois ao interagirem com os familiares e outros grupos sociais aprendem sobre o universo das palavras, seus significados e suas convenções.

Dessa forma, na citação acima, Freire (1989) assertiva que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra e que estas ocorrem de maneira dinâmica. Logo, quando o sujeito faz a compreensão de um texto por intermédio de sua leitura crítica de mundo percebe as relações que existem entre o texto escrito e o seu contexto. Então, este trabalho teve como ideia central as inter-relações e implicações dos processos de alfabetização e letramento.

Nesse sentido, o ciclo de alfabetização que compreende do 1º ao 3º ano do ensino fundamental tem como

objetivo fazer com que os alunos dominem de forma satisfatória e plena, a leitura, escrita e os cálculos matemáticos. Assim sendo, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) no ensino fundamental em particular, nos anos iniciais, os alunos aprofundam as experiências com a linguagem oral e escrita já iniciadas na família e na educação infantil – que corresponde a primeira etapa da Educação Básica no Brasil. Portanto, “A alfabetização e letramento tem como principal objetivo proporcionar as crianças a compreensão do mundo e estimular o seu desenvolvimento.” (França; Costa, 2022, p. 632).

Até os anos 80 acreditava-se que a criança precisava apenas ser alfabetizada, ou seja, concluir o ensino fundamental sabendo codificar no papel as letras do alfabeto e decodificar os fonemas em grafemas. No entanto, atualmente defende-se a inter-relação entre os dois processos - alfabetização e letramento, sendo que os mesmos acontecem de forma interdependente e concomitante. Posto isso, o problema geral delimitou-se em quais as implicações do processo de alfabetizar letrando às práticas sociais de leitura e escrita dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental? E como objetivo geral, compreender as implicações do processo de alfabetizar letrando às práticas sociais de leitura e escrita dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental.

Em continuação, tem-se que este artigo foi importante em instância pessoal, uma vez que fomentou ainda mais o gosto pela pesquisa científica e a leitura acadêmica. Como também, se fez relevante no âmbito profissional, já que um dos níveis de atuação do pedagogo são os anos iniciais do ensino fundamental e por isso, esse profissional depara-se com os processos de alfabetização e letramento em seu cotidiano. Posto isso, o professor precisa compreender de forma clara os mesmos a fim de escolher os métodos e as práticas pedagógicas mais significativas. Por fim, foi de suma importância à sociedade, porque contribuiu com o avanço da ciência,

em particular com a área de estudo em questão – alfabetização e letramento.

Metodologia

Uma pesquisa científica sempre parte de um problema, de uma interrogação feita a partir de uma situação a qual o repertório de conhecimento disponível ainda não conseguiu gerar uma resposta adequada (Prodanov; Freitas, 2013). Dessa forma, este estudo surgiu mediante o objetivo de compreender quais as implicações do processo de alfabetizar letrando às práticas sociais de leitura e escrita dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental.

Nesse sentido, para que o objetivo proposto fosse alcançado, foi realizada no ano de 2023 uma pesquisa de natureza bibliográfica cujos documentos e autores foram: Alves e Garcia (2011); Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018); França e Costa (2022); Freire (1989); Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96; Mascarello (2021); Prodanov e Freitas (2013); Silva (2021); Silva e Costa (2016); Soares e Batista (2005) e Veiga (2006).

O artigo em questão apresenta a seguinte estrutura, a introdução já concluída, seguida da metodologia, na terceira seção tem-se os resultados e as discussões, dando seguimento, tem-se as considerações finais que sintetizam os resultados obtidos com a revisão de literatura e por fim, são expostas as referências utilizadas na elaboração desse trabalho.

Resultados e discussões

Até pouco tempo, considerava-se que a entrada do sujeito no mundo da escrita se fazia apenas pela alfabetização, ou seja, pelo aprendizado do alfabeto, das habilidades de codificação e decodificação. E o uso no cotidiano dessas habilidades seria uma etapa posterior à alfabetização, sendo desenvolvida nas séries seguintes (Soares; Batista, 2005). Então, pode-se conceituar o termo

alfabetização como a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética - SEA pelo estudante. Todavia, "[...] a ação de alfabetizar vai além do simples ler e escrever e nos leva a outras práticas sociais, produzindo novas relações, conhecimentos, formas de linguagem e acesso a bens culturais, de tal modo que os sujeitos precisam ser envolvidos em situações concretas de produção de significados [...]" (Silva, 2021, p. 11).

Nesse sentido, quando o sujeito se apropria do SEA, ele (a) é inserido (a) num universo próprio de representações, formulações e criações. Logo, a criança se descobre a cada momento enquanto ler ou escreve. Dessa maneira, a partir da leitura e da escrita, a mesma amplia sua visão de mundo e seu vocabulário, além de consolidar suas crenças, valores, posições políticas e econômicas de forma ampla (Mascarello, 2021). De acordo com a BNCC (2018, p. 90) “[...] alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. [...]”.

Portanto, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes na alfabetização têm como foco fazer com que o estudante se aproprie da ortografia brasileira e perceba a relação do funcionamento fonológico com a escrita. Em articulação a prática de alfabetizar tem-se o letramento que consiste em um:

[...] processo de construção permanente que visa o desenvolvimento das habilidades (codificação e decodificação da linguagem) adquiridas na alfabetização. Essas habilidades podem ser desenvolvidas de muitas formas, como por exemplo, projetos de leituras, produção e interpretações de textos, entre outros. São projetos que podem ser introduzidos na escola e, também, na casa das crianças, entre família. (França; Costa, 2022, p. 634).

À vista disso, a alfabetização e o letramento são conceitos distintos, mas que se complementam e precisam ser desenvolvidos de forma concomitante. Então, na alfabetização o aluno desenvolve habilidades importantes como a codificação e a decodificação da linguagem. E uma vez adquiridas essas aprendizagens o (a) mesmo (a) as utiliza em seu cotidiano para realizar leituras e compreender textos escritos. Logo, o letramento pode ser realizado nos ambientes sociais que a criança está inserida como em sua casa e escola.

Desse jeito tem-se que, “[...] para corresponder adequadamente às características e demandas da sociedade atual, é necessário que as pessoas sejam alfabetizadas e letradas; no entanto, há alfabetizados não letrados e também é possível haver analfabetos com um certo nível de letramento. [...]” (Soares; Batista, 2005, p. 50). Isto é, para que o sujeito participe ativamente das situações do dia a dia este precisa conhecer, codificar, decodificar e, sobretudo, empregar esses conhecimentos para responder as demandas da sociedade atual cada vez mais tecnológica. No entanto, ainda há pessoas que são alfabetizadas (sabem ler e escrever), mas não são letradas (não dominam essas tecnologias) e vice-versa.

Segundo o Plano Nacional de Educação - PNE (2014) os objetivos da Meta 5 consistem em alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o 3º ano do Ensino Fundamental até 2024. No entanto, “Em 2016, [apenas] 45,3% das crianças do 3º ano do Ensino Fundamental tinham aprendizagem adequada em leitura.” (BRASIL, 2014). Ou seja, menos da metade das crianças até o terceiro ano apresentam conhecimentos satisfatórios com relação à leitura.

Então, tem-se que os objetivos da referida meta tendem a não se cumprir em 2024 e essa situação pode ser explicada por alguns motivos como: “[...] falta de apoio familiar e ausência da capacitação e apoio

dos professores. É necessário que a família e a escola mantenham uma boa comunicação entre eles para que o processo seja bem-sucedido em todas as etapas. [...]” (França; Costa, 2022, p. 633).

Dessa forma, alfabetizar na perspectiva do letramento diz respeito a uma prática pedagógica progressiva, além de entender que a criança nos anos iniciais do ensino fundamental é um sujeito pensante e reflexivo em todas as etapas no decorrer do processo de alfabetização. Assim, o professor alfabetizador exerce um papel não simplesmente pedagógico, mas também político e humano (Silva; Costa, 2016). À vista disso, tem-se que: “[...] [O] ensino é um processo interativo comunicativo, orientado por intencionalidades formativas.” (Veiga, 2006, p. 17). Ou seja, o ensino que é desenvolvido no âmbito da sala de aula por intermédio das atividades realizadas, é orientado por um processo interativo, dialógico, reflexivo e intencional.

A partir de meados dos anos 1980 as concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita evidenciam que o aprendizado das relações entre as letras do alfabeto e seus sons é uma condição basilar para o uso da linguagem escrita, esse uso também é fundamental para a alfabetização (Soares; Batista, 2005). Logo, “[...] a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala.” (Freire, 1989, s/p). Desse jeito, quando o estudante relaciona de forma mecânica as letras e seus sons a leitura não se torna atrativa e nem significativa.

O ato de ensinar é complexo e implica em inúmeras e variadas interações entre os alunos, os professores e os demais profissionais que estão inseridos nas escolas (Veiga, 2006). Mesmo a interação com os pares, alunos, gestão e pais sendo uma característica fundamental à docência, muitas práticas pedagógicas ainda são isoladas, pois

alguns professores temem a observação e a reprovação. No entanto, faz-se necessário que o professor iniciante acompanhe e observe as aulas ministradas por professores experientes e vice-versa para que juntos possam refletir e analisar sobre as questões que permeiam o trabalho pedagógico, a fim de favorecer a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento profissional docente. Nessa perspectiva, defende-se que

O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Mas a criação de redes coletivas de trabalho constitui, também, um fator decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente. O desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores passa pela produção de saberes e de valores que deem corpo a um exercício autônomo da profissão docente. (Nóvoa, 1995, p. 26).

Portanto, é fundamental que os professores dialoguem de forma contínua a fim de consolidar ou aprender novos saberes que emergem da prática pedagógica. Essa interação dialógica também contribui para a afirmação de valores inerentes a profissão docente. Assim, é no decorrer de sua formação que os professores entram em contato com os saberes pedagógicos e com as ciências da educação, os quais produzem conhecimentos e procuram incorporá-los a em sua prática (Farias *et al*, 2009). Desse modo, é por meio do exercício de suas funções e na prática de sua profissão que os docentes desenvolvem os saberes baseados em seu trabalho cotidiano. Assim, a articulação entre teoria e prática permite ao professor construir novos sentidos e transformar sua postura docente. Em adição, a atitude reflexiva pelo docente contribui à sua profissão, uma vez que

[...] Esta atitude obriga, portanto, a escutar e respeitar diferentes perspectivas, a prestar atenção às alternativas disponíveis, a indagar as

possibilidades de erro, a examinar as razões do que se passa na sala de aula, a investigar evidências conflituosas, a procurar várias respostas para a mesma pergunta, a refletir sobre a forma de melhorar o que já existe, etc. (Garcia, 1995, p. 62).

Logo, quando o professor desenvolve sua prática baseada em processos contínuos de reflexão, aprende a ouvir e respeitar as diferentes perspectivas de uma determinada questão. Como também, presta atenção nas alternativas que estão disponíveis naquele contexto, consegue enxergar as probabilidades de erro, examina as causas para o acontecimento de diversas situações em sala de aula, investiga os conflitos e obtém várias soluções para o mesmo, além de aperfeiçoar o que já acontece. Desse modo, “[...] as situações que os professores são obrigados a enfrentar (e a resolver) apresentam características únicas, exigindo, portanto respostas únicas e o profissional competente possuem capacidades de autodesenvolvimento reflexivo.” (Nóvoa, 1995, p. 27).

Nesse seguimento, a prática pedagógica contribui para o desenvolvimento profissional docente, porque “[...] pode levar o professor a uma apropriação de seu saber e seu fazer é aquela que consegue ir além das demandas imediatas do dia a dia para alcançar à práxis – prática pensada e refletida [...]” (Lima, 2008, p. 136). Ou seja, por meio da reflexão sobre sua atuação pedagógica, o professor apropria-se dos conhecimentos teóricos, além das demandas corriqueiras do cotidiano escolar e desenvolve a práxis, uma prática pensada, refletida e transformada. Em continuação, tem-se que

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para

conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 1996, p. 32).

Nesta perspectiva, para ensinar é preciso desenvolver a pesquisa e vice versa, pois enquanto o professor ensina os conhecimentos científicos aos alunos, pode também conhecer o contexto social, político e econômico o qual está inserido. E pesquisando é possível intervir, transformar a realidade e educar a si e ao outro. Como também, é importante para que o professor conheça o desconhecido e comunique suas descobertas. Em complemento, “Os discursos estão em constante processo e, ao surgirem, os sujeitos inserem-se neles. [...]” (Barbosa; Cortela, 2018, p. 426). Logo, por meio da interligação da pesquisa com o ensino, o professor reelabora seus discursos e os coloca em prática.

Por conta disso, há necessidade de se repensar a formação docente por meio do ensino superior, devendo esta formação fazer parte das políticas públicas educacionais e envolver os próprios sujeitos neste processo de reflexão, de modo a desenvolver estratégias que promovam uma melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem dos futuros profissionais em formação (Farias *et al*, 2009). Assim, a formação de professores precisa estar pautada em políticas públicas contínuas e eficientes a fim de promover uma educação de qualidade aos alunos ingressantes em cursos de licenciatura e posteriormente, para os professores em exercício.

Deste modo, a formação de professores precisa ser pautada pelos projetos educativos que a escola desenvolve para que assim, o professor sinta-se seguro para desempenhar seu papel. Com relação a prática reflexiva do professor, Lima e Sales (2002) afirmam que investigar o espaço da própria prática pode apresentar-se como uma possibilidade de vivenciar o exercício do professor reflexivo. Dessa forma, a ação exercida em sala de aula e a pesquisa que pode emergir dela, quando acontecem

simultaneamente, interagem promovendo uma ressignificação dos conceitos de ser professor, aluno, aula e aprendizagem. Logo, “[...] ter tempo para pensar, pesquisar coisas, buscar alternativas [...] parece ser uma condição indispensável para o professor se autodesenvolva” (Lourecentti; Mizukami, 2010, p. 67).

Por esse ângulo, ressalta-se que “[...] a teoria ilumina a prática e a prática ressignifica a teoria, sem perder de vista o tempo histórico e as condições objetivas sobre as quais o processo ensino-aprendizagem se realiza, tanto no seu mecanismo menor como na sociedade como um todo [...]” (Lima; Sales, 2002, p. 98). Assim, a teoria estudada na universidade ilumina a prática e a mesma ressignifica a teoria trazendo outras interpretações relevantes, sem desprender-se do tempo histórico e das condições objetivas sobre as quais os processos de ensino e de aprendizagem se desenvolvem, tanto no âmbito escolar como na sociedade.

Ao unir e interligar saberes e práticas pretende-se criar uma inteligência coletiva que leve o professor a compreender o cenário em que se insere a escola, os docentes, os estudantes, suas famílias e a comunidade, na busca de alternativas para o desenvolvimento de uma prática docente crítica, construtiva, integrada e lúdica (Veiga; D’ávila, 2008). Portanto, “[...] o trabalho docente inclui não só o conhecimento adquirido/construído ao longo da carreira por meio da experiência pessoal e profissional, mas também inclui o contexto em que esses professores estão inseridos” (Lourecentti; Mizukami, 2010, p. 55).

É importante e faz-se necessário que os professores se reúnam frequentemente para refletir e discutir sobre os processos de ensino e aprendizagem que estão sendo desenvolvidos. Portanto, compartilhar conhecimentos e experiências auxiliam os docentes na realização das aulas e nas atividades desenvolvidas. Em conformidade, é preciso que os professores iniciantes e os

mais experientes desenvolvam uma relação harmoniosa e horizontal, onde os saberes de todos sejam valorizados e respeitados.

Desse modo, o docente ainda em formação inicial necessita realizar uma reflexão acerca das ações que são desenvolvidas na universidade, incorporando essa atitude investigativa também na escola em que venha atuar, para que ao identificar situações que necessitem de intervenções, as mesmas sejam feitas. Desse jeito, a formação docente também é constituída por fatores como, a origem social dos sujeitos, o nível de formação e dedicação à docência por parte de cada profissional.

Sendo assim, a maneira como o professor vivencia sua trajetória formativa durante a educação básica e no ensino superior influencia diretamente na maneira como este profissional organiza sua sala de aula, interage com seus alunos, desenvolve sua prática e administra os processos de ensino e aprendizagem. Logo, o docente precisa vivenciar uma formação inicial que interligue e permita a reflexão sobre sua futura prática pedagógica, para que quando iniciar seu trabalho sintam-se seguros, confiantes e se posicionem da melhor forma, a fim de não continuar reproduzindo ações descontextualizadas, autoritárias e cômodas.

A escola é um espaço formativo rico para aprendizagens individuais e coletivas, sendo o compartilhamento de experiências fundamentais à docência. Nesse sentido, essas ações precisam ser feitas por todos que fazem parte da comunidade escolar para que fomentem uma formação dialógica, reflexiva e emancipatória.

Dessa maneira, a docência constitui-se mediante os conhecimentos científicos como as formações – inicial e continuada, a experiência pessoal e profissional e também devido ao contexto em que os docentes estão incluídos. Sendo assim, o território da formação docente é habitado por atores individuais e coletivos, constituindo uma construção humana e social, na qual os

professores precisam ser autônomos na realização de seus próprios projetos.

Dessa maneira, “[...] A partir do momento em que o professor despertar na criança o gosto pela leitura, o letramento será consequência e acontecerá simultaneamente à alfabetização. Aprender a ler e escrever e junto aprender coisas novas de um jeito diferente.” (Silva; Costa, 2016, p. 190). Assim, é preciso despertar não só o hábito da leitura, mas sim o gosto pela leitura e assim, o letramento será uma consequência em concomitância a alfabetização.

Segundo o Título 1, Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96, o qual se refere a Educação diz que: “[...] A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (BRASIL, 1996). Isto é, segundo essa lei a Educação é um fenômeno que acontece nos mais diversos âmbitos, como por exemplo, na família, no trabalho, na escola, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e por último nas manifestações culturais. Assim, evidencia-se que o sujeito aprende em todos os lugares que passa. Portanto, “[...] o conhecimento jamais é dado ou está acabado, mas, ao contrário, está sempre em construção. Logo, ele é sempre provisório [...]” (Alves; Garcia, 2011, p. 79-80).

Nesse sentido, acrescenta-se que:

Embora a alfabetização e o letramento tenham definições distintas, há necessidade de que sejam trabalhados de forma interdependente. O letramento é o complemento da alfabetização e é de suma importância que seja introduzido ainda nos anos iniciais da criança para que, assim, possam ser formadas pessoas alfabetizadas e letradas com a habilidade em ler, escrever e ir além, interpretar, se expressar e entender os processos do cotidiano. (França; Costa, 2022, p. 639).

Depreende-se do comentário dos autores que os conceitos de alfabetização e letramento são distintos, mas que é necessário que sejam desenvolvidos na sala de aula de forma interdependente, já que o letramento faz parte da alfabetização e é fundamental que seja introduzido ainda nos primeiros anos do ensino fundamental para que assim as crianças possam ser alfabetizadas na perspectiva do letramento e possam desenvolver as habilidade de leitura, escrita, interpretação e utilizar esses conhecimentos em seu cotidiano.

Nesse sentido, afirma-se que a alfabetização e o letramento são ações distintas, mas que devem ser interdependentes e indissociáveis, “[...] para que o aluno que conclui o Ensino Fundamental seja capaz, não apenas de codificar e decodificar letras, palavras e textos, mas fazer interpretações das circunstâncias e contextos diversos” (Silva; Costa, 2016, p. 190).

Apreender o real, nesse caso a aquisição da leitura e escrita, exige a articulação das diferentes áreas do conhecimento na interdisciplinaridade, redefinindo assim constantemente métodos, técnicas e categorias (Alves; Garcia, 2011). Dessa maneira, “[...] para cada processo é preciso que haja respeito as suas especificidades, fazendo uso de diferentes meios linguísticos e cognitivos. Porém, a alfabetização e o letramento devem andar em paralelo. Ou seja, toda criança deve ser alfabetizada ao mesmo tempo em que é letrada.” (França; Costa, 2022, p. 636).

Alfabetizar-se é um direito e uma necessidade para incluir-se na vida social com autonomia e dinamismo. A sociedade brasileira organiza-se por meio da escrita, e o dia-a-dia, tanto no ambiente doméstico, quanto no trabalho, nos espaços de lazer, na religião e nas mais variadas práticas sociais, os sujeitos se deparam com a necessidade de ler e de escrever. Dominar a linguagem escrita e conhecer seu uso também amplia as

possibilidades de registrar pensamentos, opiniões, sentimentos; rever a própria história; comunicar-se com outros; bem como permite a expressão e fruição estética. Assim, a alfabetização é um processo que favorece a inclusão em um conjunto amplo de práticas comunicativas e é, sobretudo, um processo de conquista de cidadania, no qual as pessoas têm mais possibilidades de acesso aos bens culturais.

Desse modo, a alfabetização, na concepção bancária, não possibilita o verdadeiro acesso ao saber que, segundo Freire (1974, p. 67) “é crítica, de invenção e reinvenção, de busca permanente feita no mundo, com o mundo e com os outros; [a concepção bancária, ao contrário] assim, mantém-se, refletindo a sociedade opressora e sua visão, reforçando a cultura do silêncio e de passividade dos oprimidos”. A massa, nesta concepção de alfabetização, não tem voz, pensamento próprio, leitura do mundo e nem a possibilidade de uso dos seus conhecimentos para uma ação, o que faz dos “homens espectadores e não recriadores do mundo” (Freire, 1974, p. 67).

Freire (1974) ainda reforça que a alfabetização é dada como se fosse desvinculada da realidade; por isso, se percebe que há a utilização de frases prontas, sem criticidade e, muitas vezes, sem sentido, e as cartilhas só reforçam o caráter bancário. Os conteúdos para o aprendizado da escrita são acrílicos e não refletem a realidade, mas a prática alfabetizadora tradicional. Outro aspecto importante a se destacar é o controle de leitura, que expressa a alfabetização que os “os opressores” querem: que limite a leitura e o verdadeiro saber, que apassive para a resignação e não para a emancipação, que limite a leitura e o pensar para uma escrita acrílica.

Em continuação, a alfabetização, em uma visão bancária, é aquela que serve para uma visão elitista da norma culta, em que é repassada a língua padrão da classe dominante, sua cultura e ideologia, e que determina quando e como se deve usar a

escrita. De certa forma, Paulo Freire, ao escrever, percebeu que a sociedade praticava uma cultura de leitura e escrita, mas não de letramento. Sua crítica à alfabetização tradicional traz a junção da alfabetização e do letramento em seu método; uma proposta não para repassar conhecimentos, mas para avançar em um letramento que sirva para as massas populares e que seja feito por elas.

Nesta visão, pode-se observar o educando não como um sujeito, mas um depósito de conhecimentos, algo que frequentemente ocorre com muitas pessoas que leem, mas não interpretam o que têm lido, pois recebem o código linguístico sem realmente serem letradas. Freire (1974) concebe a leitura com a finalidade de inserir o indivíduo em um contexto de conhecimento e sabedoria para a formação de outros conhecimentos, algo que uma educação bancária não objetiva. Para o autor, “[...] o ato de estudar, enquanto ato curioso do sujeito diante do mundo é expressão da forma de *estar sendo* dos seres humanos, como seres sociais, históricos, seres fazedores, transformadores, que não apenas sabem, mas sabem que sabem” (Freire, 1989, p. 60, grifo do autor).

Na visão de Paulo Freire, a alfabetização não deve reproduzir seres passivos, mas compreendedores da realidade e da vida social. Estes fatos reforçam o que a maioria dos estudiosos tem concluído sobre o letramento, que seria para as necessidades de utilização de escrita e leitura exigidas pela sociedade e de importância nas várias práticas sociais. Paulo Freire, além de expressar características do letramento amplamente aceito, afirma que ele ultrapassa o aprendizado, visando o sujeito não como passivo, mas como ativo em seu contexto social e histórico, voltado para a ação transformadora.

Portanto, a verdadeira alfabetização acontece onde a leitura e a escrita possibilitam ao aluno imaginar, refletir, viajar por outros mundos e elaborar suas próprias percepções, o que implica tirar do

foco a repetição de palavras sem sentido e sem relevância à aprendizagem discente.

desenvolvimento da criatividade, autonomia e cidadania.

Considerações finais

Este artigo buscou compreender as implicações do processo de alfabetizar letrando às práticas sociais de leitura e escrita dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental. Nesse sentido, ao longo do mesmo foi evidenciado que quando a criança é inserida na escola, ela já possui diversos conhecimentos provindos de suas experiências pessoais, familiares e sociais. Em continuação, foi visto também que com a sociedade cada mais tecnológica não se considera mais suficiente apenas um indivíduo que saiba ler e escrever enunciados simples, mas é preciso que este aprenda a codificar, decodificar e sobretudo utilizar essas habilidades em seu cotidiano de forma eficiente e plena.

Dando seguimento, ficou explícito que a alfabetização e o letramento são conceitos distintos, mas que se complementam, já que a alfabetização é um processo longo que tem como objetivo fazer com que os estudantes aprendam o SEA e desenvolvam as habilidades necessárias. E por sua vez, o letramento, que é um termo recente, é a utilização dessas habilidades em prática. Sendo assim, hoje o pedagogo não pode mais alfabetizar para em seguida letrar os estudantes, porque é imprescindível que esses dois processos ocorram simultaneamente para que os sujeitos estejam preparados para as diversas práticas sociais de leitura e escrita que irão vivenciar em seu dia a dia.

Enfim, a alfabetização perpassa a memorização e grafia dos símbolos e se centra na reflexão e compreensão em torno do que se está grafando. Dessa forma, a alfabetização se relaciona a leitura do mundo e a imaginação de outras perspectivas, que ultrapassam a conjuntura vivenciada. Com isso, a educação proporcionará o

Referências

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina L. A construção do conhecimento e currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, Nilda. (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2011. cap. 4. p. 77-94.

BARBOSA, Aline Pereira Ramirez; CORTELA, Beatriz Salemme Corrêa. Formação do Pnaic em geometria e a trajetória educacional dos professores alfabetizadores. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 32, n. 61, p. 419-438, ago. 2018. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103636X2018000200419&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 24 jun. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 24 jun. 2021.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco; BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho; FRANÇA, Maria do Socorro Lima Marques.

- Didática e docência:** aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2009. 180 p.
- FRANÇA, Elisângela da Silva; COSTA, Kelly Regina Miranda. Alfabetização e Letramento nos Anos Iniciais. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação** - São Paulo, v. 8. n. 07. jul. 2022. p. 631-640. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/6359/2430>. Acesso em 25 out 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 1989. 49 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra. 1996. 165 p.
- GARCIA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. Cap. 2. p. 53-76.
- <http://www.observatoriodopne.org.br/meta/alfabetizacao>. Acesso em 10 nov. 2022.
- LIMA, Ana Carla Ramalho Evangelista. Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina Maria. **Profissão docente:** novos sentidos, novas perspectivas. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. cap. 7. p. 135-150.
- LIMA, Maria Socorro Lucena Lima; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco Sales. Contribuições para o debate. In: **Aprendiz da prática docente:** a didática no exercício do magistério. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002, parte V. p. 95-103.
- LOURENCETTI, G. do C; MIZUKAMI, Maria da Graça N. Dilemas de professoras em práticas cotidianas. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues (Orgs.). **Aprendizagem profissional da docência:** saberes, contextos e práticas. São Carlos: EdUFSCar, 2010. cap. 2. p. 49-69.
- MASCARELLO, Lidiomar José. **Letramentos múltiplos na alfabetização**. Indaial: UNIASSELVI, 2021. 151 p.
- NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. Cap. 1. p. 15-33.
- SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e Letramento**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64 p.
- SILVA, Amanda Kelly Ferreira da. **Teorias do letramento:** as práticas sociais de leitura e de escrita. Indaial: UNIASSELVI, 2021. 119 p.
- SILVA, Luiz Carlos Rodrigues da; COSTA, Maria Erlinda Miranda. Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental: um caminho a ser trilhado. **Revista internacional de audición y lenguaje, logopedia, apoyo a la integración y multiculturalidad**. v. 2, n. 3, jun. 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6941078.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2022
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro [Org.]. **Lições de Didática**. São Paulo: Papirus, 2006. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. 163 p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, sentidos, novas perspectivas. 2. ed.
Cristina Maria. **Profissão docente:** novos Campinas, SP: Papyrus, 2008.