



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**LAYSE CHAVES DE FARIAS VIANA**

**UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE OS ESTUDOS DA ALFABETIZAÇÃO E  
DO LETRAMENTO**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2015**

**LAYSE CHAVES DE FARIAS VIANA**

**UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE OS ESTUDOS DA ALFABETIZAÇÃO E  
DO LETRAMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador (a): **Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2015**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

F224u Viana, Layse Chaves de Farias  
Um revisão bibliográfica sobre os estudos da alfabetização e do letramento [manuscrito] / Layse Chaves de Farias. - 2015.  
27 p.  
  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2015.  
"Orientação: Prof. Dr. Valdeci Margarida da Silva,  
Departamento de Pedagogia".

1. Alfabetização 2. Letramento 3. Formação de Educadores  
I. Título.

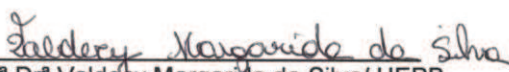
21. ed. CDD 372.6

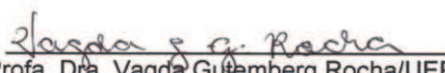
LAYSE CHAVES DE FARIAS VIANA

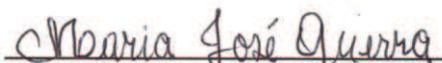
UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE OS ESTUDOS DA ALFABETIZAÇÃO E  
DO LETRAMENTO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia  
da Universidade Estadual da Paraíba, em  
cumprimento à exigência para obtenção do  
grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 04/12/2015.

  
Profª Drª Valdecy Margarida da Silva/UEPB  
Orientadora

  
Profa. Dra. Vagda Gutemberg Rocha/UEPB  
Examinadora

  
Profª Drª Maria José Guerra /UEPB  
Examinadora

## UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE OS ESTUDOS DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

VIANA, Layse Chaves de Farias<sup>1</sup>

### RESUMO

Através de pesquisas, a alfabetização diz respeito à aquisição do código linguístico e o letramento está relacionado ao uso social que os indivíduos fazem desse código. No que concerne ao *letramento*, termo ainda recente no contexto brasileiro, raramente é compreendido com clareza por parte dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os quais são responsáveis por auxiliar as crianças no processo de aquisição da leitura e da escrita. Este texto trata de diferentes aspectos ligados ao tema *letramento*, inclusive a origem do termo e as relações entre *letramento* e escolarização, dentro de fatores históricos e a-históricos. O presente trabalho, que se configura como um estudo bibliográfico, tem como objetivo realizar uma revisão teórico-conceitual a partir dos estudos desenvolvidos sobre a alfabetização e o letramento. Dentre outros pesquisadores, o estudo está embasado nas pesquisas de Tfouni (2006), Kleiman (1995) e Morttati (2000). Com estes estudos podemos fortalecer a idéia do se alfabetizar letrando, pois veremos que é uma necessidade de um cidadão crítico em sua sociedade.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Letramento. Formação de Educadores.

---

<sup>1</sup> Concluinte do Curso de Pedagogia da UEPB. E-mail: laysecfarias@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

Na história da Educação, os processos de *alfabetização* e *letramento* somam-se, pois, o primeiro favorece condições ao indivíduo de (de) codificar, ou seja, ler e escrever, fazendo o uso adequado da língua materna através das convenções gramaticais e suas técnicas. Já *letramento* é um termo ainda obscuro e distante da realidade em seu cenário educacional, visto que é aí onde se demonstra a prática na sociedade da leitura e escrita, na qual o indivíduo passa a ser inserido nela e passa a atuar como cidadão, conseguindo interpretar e apreciar o que lhe é apresentado.

Com isto, o presente trabalho, que se configura em um estudo de caráter bibliográfico, tem como cerne o processo de *alfabetização* e *letramento* e organiza-se entre fatos teóricos e históricos que enfatizam o tema e dão a ele consistência. Para tanto, é necessário estabelecermos um percurso acerca do surgimento da escrita, como se deu a necessidade de tê-la, a sua contribuição, assim como os rumos que tomou a sociedade após essa aquisição. Em um segundo momento, abordamos o conceito de *alfabetização* e problematizamos o “estar alfabetizado”; quais são os meios que interferem nessa aprendizagem, estabelecendo um paralelo sobre o que o termo *alfabetização* esclarece entre o estar alfabetizado hoje, diferenciando-o de antigamente, através dos seus conceitos, métodos e formação de professores a fim de detalhar o processo histórico da alfabetização e suas várias tentativas de tornar um indivíduo alfabetizado. Ademais, desenvolvemos um percurso através do surgimento e história do *letramento*, quais as suas especificações, o que o diferencia da prática alfabetizadora, apontando os seus pontos principais, contextualização e desvendando os mitos que o cerceiam. E assim através destas pesquisas e pelas abordagens dos autores aqui citados, revelaremos os benefícios de se formar um cidadão crítico através do *letramento*, ligado a alfabetização, que assim como veremos, ela só passa a fazer sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e escrita.

## 1. A ALFABETIZAÇÃO E O SURGIMENTO DA ESCRITA

A *alfabetização* refere-se ao processo de aquisição do sistema de escrita e leitura, estabelecido de forma mecânica e funcional, onde o aprender a escrever/ler significa decodificar o símbolo, ou seja, ter o domínio tecnológico do mesmo. O ato de estar alfabetizado consiste, portanto, em saber ler e escrever dentro dos padrões gramaticais, utilizando-se de códigos e objetos diferentes.

A *alfabetização* é tida como um processo que tem um fim desejável e tornou-se papel exclusivo e principal do ambiente alfabetizador, que é a escola. Porém, há vários níveis de *alfabetização*. Daí se conclui que ela nunca chega ao seu ponto final uma vez que a sociedade está em constantes mudanças sociais, políticas e econômicas, como esclarece Tfouni (2006). Na escola, o ato de alfabetizar é, por muitas vezes, confundido com a escolarização (modo de adquirir, por meio de técnicas formais, o que se é oferecido no ambiente escolar). Desta maneira, Tfouni (*op. cit.*) afirma que é impossível dividir a escrita da alfabetização, e, por conseguinte, a escolarização do *letramento*, conceito que será aprofundado mais adiante.

É na escola onde se aprende as regras da “escolarização”; do que se utilizar quando se está escrevendo; dos acentos, parágrafos, coesão e coerência de texto, entre outros. É onde a escrita se vê entre a formalidade e a aprendizagem de regras gramaticais. Segundo Cagliari (1998, p.12):

Quem inventou a escrita, inventou, ao mesmo tempo, as regras da alfabetização; ou seja, as regras que permitem ao leitor decifrar o que está escrito, entender como o sistema da escrita funciona e saber como usá-lo apropriadamente. A alfabetização é, pois, tão antiga quanto os sistemas de escrita. De certo modo, é a atividade escolar mais antiga da humanidade.

Para conhecer os métodos da *alfabetização* até o ponto em que chegamos hoje, faz-se necessário conhecer como a escrita surgiu. Historicamente falando, ela pode ser localizada há cerca de 5.000 anos antes de Cristo, onde, através de um longo processo cercado de valores e fatos políticos e econômicos, demonstram-se fora do campo da neutralidade e se agarram aos processos de dominação e poder de uma sociedade. A escrita surgiu desde a época em que o homem começou a sentir que era preciso contar seu rebanho, como também, criar símbolos para os tipos de gado, saber a quantidade a ser vendida ou trocada e a distribuição de água

e organização da agricultura, que surgiu na Mesopotâmia, por volta de 3300 a.C. A forma mais antiga de escrita encontrada foi na Suméria, onde se utilizavam de argila dentro dos templos para gravar as relações de troca e empréstimo de mercadorias. Podemos, assim, entender que seja qual for o tipo de escrita utilizada pelo homem, antes de ela se tornar padrão, precisou ser pensada e organizada seja de forma fonética, pictográfica ou ideográfica.

A escrita era tida, até pouco tempo atrás, como um troféu, que poucos podiam adquirir, através de uma preparação aos que se dispusessem guardar os segredos daquilo que se lia. Assim, como afirma Tfouni (2006, p. 11), “costuma-se pensar que a escrita tem por finalidade difundir as ideias (principalmente a escrita impressa)”. No entanto, em muitos casos, ela funcionava com o objetivo inverso, qual seja: ocultar, para garantir o poder àqueles que tinham acesso a ela.

Era o caso, também, das religiões, a saber, o catolicismo que, devido ao surgimento de vários outros segmentos religiosos, tratou de traduzir seus textos sagrados, antes escritos em latim, para sua língua oficial com o objetivo de não mais perder adeptos e assim, conseqüentemente, atrair novos.

Em meio a estas tantas descobertas alfabéticas, a escrita, inicialmente, voltava-se para o aprender a ler os símbolos e ter a capacidade de escrevê-los de forma padronizada, dentre os padrões que tomavam para si como corretos, normas gramaticais, caligrafia, ortografia, etc.. Com o passar dos tempos, não mais se utilizou símbolos apenas na representação de coisas, mas começou-se a pensá-los como representantes dos sons da fala, como é caso das sílabas, que reduziram os símbolos a serem decorados a sílabas a serem aprendidas e utilizadas. A partir daí começam a surgir os métodos de alfabetização em suas especificações, seus modos de pensar e características. Uns partindo da sílaba, outros do texto, porém cada um buscando a melhor maneira de se *alfabetizar* dentro dos padrões por eles criados.

### **1.1 Os métodos de alfabetização**

A *alfabetização*, como já foi dito, não pode ser tratada como um processo que tem um fim, pois ela é entendida através de graus ou níveis, que dependem da situação social e intelectual de cada um. Como afirma Tfouni (2006, p. 16), o movimento do indivíduo dentro dessa escala de desempenho, apesar de



inicialmente estar ligado à instrução escolar, “parece seguir posteriormente um caminho que é determinado, sobretudo, pelas práticas sociais nas quais ele se engaja.

Silva Jardim (1860-1891), professor e pesquisador da área de educação, criticava o método da soletração, há muito utilizado no Brasil, afirmando que deveriam ocorrer mudanças no ensino assim como ocorreram reformas nas áreas políticas e sociais; pois, para ele, já que a sociedade mudava; o ensino deveria assim se modificar e se adequar a ela. O estudioso defendia uma educação útil, prática e racional com o princípio de se “consertar melhorando”. Dá-se aí a revolução no ensino que buscava, portanto, substituir o antigo (fase imediatamente anterior e transitória) pelo novo (fase científica e definitiva), pretendendo não destruir o passado, mas melhorá-lo de acordo com a lei *comtiana* dos três estados: teológico, metafísico e positivo.

O autor visava uma educação de sentido moderno, onde iria expandir e divulgar a ideia de uma “educação positiva” nas bases do ensino da língua materna, se utilizando, assim, dos conceitos do pensador francês Augusto Comte (1798-1857), que tentava explicar os fenômenos do universo em três formas de concepção da realidade: no teológico, os fenômenos acontecem mediante o desejo de seres sobrenaturais, em ordem progressiva se subdivide em outras três fases que são animismo (que dá vidas a seres inanimados), politeísmo (tudo está no controle dos deuses) e monoteísmo (onde a vontade do único Deus se torna suficiente a tudo).

No estado Metafísico, forças ocultas e abstrações teóricas tornam-se personificadas, assim demonstram os fenômenos. Já no estado positivo, que ficou conhecido como Positivismo, tratava da busca pelo conhecimento absoluto, esclarecimento sobre a natureza e seus fatos, é o resultado da soma dos dois estágios anteriores.

Uma crítica muito interessante quanto à alfabetização baseada no método alfabético se expõe de forma clara, segundo Carvalho (1876, p.5), citada por Mortatti (2000, p. 46), para quem “ler, escrever e contar constituem a base do progresso por onde somente um povo pode encaminhar-se ao porto da civilização. Não deve e não pode ser privilégio dos felizes filhos da fortuna”.

Com o passar dos tempos, tornou-se necessária a metodização do ensino da leitura, já que até o fim do Império no Brasil, notou-se no ensino carência de organização, e as poucas escolas que existiam eram, na verdade, salas

improvisadas, onde havia alunos de todas as “séries” e funcionavam em prédios pouco apropriados para esse fim; eram as chamadas “aulas régias”. Tudo isso trazia cada vez mais a intencionalidade do papel do professor, já que também os materiais utilizados não eram de boas condições. Geralmente, iniciava-se o ensino da leitura com as tidas “cartas de ABC” e, logo após, copiavam e liam documentos manuscritos.

Nessa época, eram utilizados tais métodos de ensino: marcha sintética (“parte” para o “todo”), soletração (alfabético), fônico (partindo dos sons correspondentes às letras) e silabação (pela emissão de sons das sílabas). Sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, aprendidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. A escrita se restringia à caligrafia e à ortografia e, seu ensino, à cópia, aos ditados e à formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras.

Em 1876 foi publicada em Portugal a *Cartilha Maternal*, escrita pelo poeta português João de Deus. A partir do início da década de 1880, tal método passou a ser divulgado sistemática e programaticamente, principalmente nas províncias de São Paulo e do Espírito Santo, por Antonio da Silva Jardim, positivista militante e professor de português da Escola Normal de São Paulo. Este método apresentava forte tendência da escrita sobre a leitura, e referia-se a rotinas metódicas, atualmente conhecidas por soletração e silabação. Após esse, muitos outros métodos surgiram no Brasil através de cartilhas. Tal método, criado por Silva Jardim, contribuiu muito para a constituição da *alfabetização* como objeto de estudo, tratando-se da palavrção de modo científico e definitivo, entre o antigo e o moderno.

Esse primeiro momento se estende até o início da década de 1890 e nele se inicia uma disputa dos que seguiam o “método João de Deus” e aqueles que continuavam a defender e utilizar os métodos sintéticos: da soletração, do fônico e da silabação.

A institucionalização do método analítico se dá a partir da década de 1890, onde a reforma da instrução pública no estado de São Paulo serviu de modelo para os demais estados. Tal reforma partiu da reorganização da Escola Normal de São Paulo e a criação da Escola-Modelo Anexa. A partir de então, professores formados

por essa escola normal passaram a defender o método analítico para o ensino da leitura, levando-o a outros estados, através de cargos públicos que trabalhavam.

Nesse segundo momento, que se estendeu até meados dos anos de 1920, a ênfase da discussão sobre métodos continuou incidindo no ensino inicial da leitura, visto que o ensino inicial da escrita era entendido como uma questão de caligrafia (vertical ou horizontal) e de tipo de letra a ser usado (manuscrita ou de imprensa, maiúscula ou minúscula), o que demandava especialmente treino, mediante exercícios de cópia e ditado.

É, também, ao longo desse momento, já no final da década de 1910, que o termo *alfabetização* começa a ser utilizado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita.

As disputas ocorridas nesse segundo momento fundam outra nova tradição: no ensino da leitura envolvendo, enfaticamente, questões didáticas, ou seja, o *como* ensinar, a partir da definição das habilidades visuais, auditivas e motoras da criança; a *quem* ensinar, o ensino da leitura e escrita é tratado, então, como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem psicológica da criança.

Outro método é denominado de *alfabético* e é um dos mais antigos sistemas de *alfabetização*, conhecido também como *soletração*. Ele mostra que a leitura parte da memorização oral das letras do alfabeto, depois de suas combinações silábicas e em consequência: as palavras. Por este processo, a criança soletra as sílabas até decodificar a palavra. Assim, a criança começa a ler sentenças curtas e pode evoluir até chegar às histórias. Até hoje existem muitas cartilhas que exploram o método *Alfabético*.

Um dos métodos, também, mais antigos é a *silabação* que está ligado à psicologia comportamentalista<sup>2</sup>, a qual afirma que, quanto mais se repete, mais se aprende. Já com o surgimento do método *fônico* e da *palavração*, se rompe essa ligação. Todavia, não se deve esquecer do valor entre a fala e a escrita. O método *fônico*, em si, se constitui da ideia estruturalista<sup>3</sup> em que as letras ou grafemas trazem em si os fonemas, que são os sons da fala, ideia tal contrária à realidade; já a *palavração* se baseia na psicologia de Gestalt<sup>4</sup>, que mostra que o conhecimento é

---

<sup>2</sup> Ciência que estuda o comportamento, do inglês behavior.

<sup>3</sup> Estuda a mente e seus mecanismos, através da associação.

<sup>4</sup> Relaciona a forma e sua percepção, entendendo a ilusão de ótica, vem do alemão: forma.

adquirido através da inteligência sensorial humana, com o estímulo trazido a partir da exposição contínua de palavras.

O que vemos em comum em todos esses métodos são o uso de técnicas e o mecanicismo. Não importa se partem de sílabas, grafemas ou frases, o que vemos é a não preocupação com a compreensão do texto em si; são apenas palavras, sílabas ou grafemas soltos, nos quais não se vê coesão nem entendimento sobre o uso do que se lê ou escreve. Como afirma Ferreiro (1987, p. 9 *apud* TFOUNI, 2006, p. 18):

A questão do conteúdo, central em todo processo de alfabetização, não pode ser ignorada. Enquanto discutem coisas consideradas “essenciais”, tais como: “prontidão”, correspondência som-grafema etc., algumas pessoas se esquecem da “natureza do objeto de conhecimento envolvendo essa aprendizagem”.

Dentre estes métodos, há pontos positivos e negativos quanto ao ensino. Cabe ao professor trazer à realidade do aluno e aproveitar o melhor de cada um desses métodos, a fim de que o trabalho em sala de aula seja capaz de fazer com que a aquisição da leitura e escrita possa tornar o aluno uma pessoa alfabetizada e letrada, acima de tudo. É necessário que este trabalho garanta ao aluno, não apenas a decifração de letras, sílabas ou textos, mas a capacidade de desvendar o mundo ao seu redor, além de fazer o aluno avançar a níveis mais altos na aprendizagem, corroborando com o art. 22 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), o qual afirma que a educação básica deve assegurar a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”,

## **1.2 Alfabetização e Construtivismo**

Ao fim da década de 1970 inicia-se outro momento na constituição da alfabetização como objeto de estudo, o qual tratava da função catalisadora do discurso oficial, junto aos órgãos da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, ligado diretamente à apropriação e incorporação do discurso acadêmico contra o discurso oficial. Visava encontrar uma proposta didático-pedagógica capaz de suprir as necessidades sócio-político-educacionais, dentro da “revolução

conceitual”, que surgia entre a construção do conhecimento do sujeito em meio aos métodos de ensino e a contribuição do papel do professor e da escola nesse processo.

Há, portanto, a necessidade de criação de um vínculo entre universidade e escola básica, juntando o papel do profissional professor a órgãos da Secretaria de Educação do Estado, os quais buscavam reorganizar o ensino, dentro de linhas novas de teoria, dando a devida importância à *alfabetização* dentro dos ideais de democratização. Isso através de investimentos na formação do professor, como também na sua “atualização, capacitação e reciclagem em serviço”, como afirma Mortatti (2000, p. 254).

Dentro das novas propostas nas tematizações e normatizações, as experiências bem-sucedidas passam a ser apresentadas como exemplos da aplicação dos novos métodos no ensino. Embora, ainda trazendo o uso de cartilhas e métodos tradicionais embutidos, sejam de uso explícito ou disfarçado, contrariando o discurso oficial-acadêmico, o qual traz a alfabetização como o início da aprendizagem escolar da língua escrita busca inserir aos poucos os novos métodos, ligando-os as experiências bem sucedidas em outros espaços de ensino.

Tal pensamento diferencia-se das outras diretrizes, tendo por base a sociologia, a filosofia e a história: marcando as contradições da escola democrática e sua transformação na sociedade, ligada fortemente à corrente Marxista e a psicologia. É focado também na psicogênese da língua escrita da criança, dentro da vertente cognitivista desenvolvida por Emilia Ferreiro e colaboradores; e, por fim, também está associados a Linguística, baseada nas vertentes psicolinguística estruturalista-chomskyana que ligam o processo de aquisição da língua escrita a fatores inatos, maturacionais e experienciais e entre a ontogênese<sup>5</sup> e a filogênese<sup>6</sup>, em um processo sociolinguístico dentro da história e da sociedade.

Os estudos na área de *alfabetização*, a partir desse ponto, vão se desenvolvendo e tomando uma maior abordagem, baseado nas fronteiras do aprender a ler e escrever, dentro das suas áreas de conhecimento, através de pesquisas, teses, dissertações e artigos, constituindo-se como disciplina curricular, garantindo, assim, uma maior disseminação de idéias sobre esse processo.

---

<sup>5</sup> É quando o termo evolução remete ao desenvolvimento do indivíduo, desde o nascimento a velhice.

<sup>6</sup> É quando a palavra evolução remete ao progresso da espécie humana, desde a origem da vida até a atualidade.

Portanto, tais estudos procuravam buscar meios de resolver os problemas educacionais que estavam ligados a vários aspectos: políticos, sociais, econômicos em torno dos pedagógicos; passando a seguir modelos sociológicos dialético-marxistas e tentavam assim superar as escolas redentoras e reprodutoras, pois suas finalidades não condiziam mais com as necessidades e ideologias da época.

Esses problemas eram cada vez mais encontrados nas camadas sociais populares, pois se notava um grande fracasso escolar, principalmente entre as 1ª e 2ª séries, após o regime ditatorial de 1964. Porém, a busca pela democratização das oportunidades não poderia ter fim, já que o espaço escolar deveria ser um ambiente que fosse contra a alienação imposta e não um espaço de reprodução do meio e então sair dessa ideologia da classe dominante baseada na desigualdade, emancipando, por conseguinte, as classes sociais.

A partir desse momento, onde a política se volta à democracia, a escola precisa tornar-se democrática, contemplando toda base educacional de prática, teoria, suporte e infraestrutura para efetivá-la. Os desencontros da prática educacional serviram, portanto, de idealizadores de um quadro deplorável de ensino nas 1ª e 2ª séries, pois com o ideário escolanovista que se iniciou no Brasil, na década de 1930, escolas privadas puderam superar vícios da pedagogia tradicional. O mesmo não se fez nas escolas públicas, pois não houve a efetivação de organização para aplicação de seus métodos.

Os professores das escolas públicas ficaram desorientados, sem preparação para poderem sair de métodos da escola tradicional, aos quais estavam habituados e preparados, e causando assim uma intolerância ao novo onde, ao mesmo tempo, surgia uma insegurança no ensino, o que finalizou no empobrecimento de conteúdos no ensino e na perda de função da escola como mediadora das práticas sociais e políticas.

Enfim, a democratização tão sonhada nas instituições de ensino, só seria capaz de acontecer se todas as partes responsáveis pela educação do país se engajassem e transformassem a seleção que marginalizava as camadas mais baixas da população, dentro de medidas que poderiam ser encontradas na proposta do Ciclo Básico pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Esse ciclo iniciou-se nos anos 1980, na rede pública de ensino paulista, e não tinha atuação apenas na parte pedagógica, mas também na política, já que buscava, em todas as áreas, participação para um melhor processo educativo para,

por consequência, melhorar o ensino. Passou-se, a partir desse ponto, a utilizar-se para a educação escolar as práticas voltadas para o construtivismo - inspiradas nas ideias do suíço Jean Piaget (1896- 1980) -, que procuravam instigar a curiosidade, visto que o aluno era levado a encontrar as respostas a partir de seus próprios conhecimentos e de sua interação com a realidade e com os colegas.

O construtivismo tornou-se a base da nova teoria do ciclo básico e motivou as pesquisas desenvolvidas por Emilia Ferreiro<sup>7</sup>.

Agora, mantendo-se nas idéias psicolinguísticas, dos pensadores e estudiosos da época, poder-se-ia entender o saber linguístico que a criança possui antes mesmo de entrar em contato com situações educativas, e é através desse intento que pensamentos que antes rodeavam as teorias antigas, começam a ser repensados e refeitos. O primeiro grande intento global nesse tema se deu em 1971, nos Estados Unidos, em uma Conferência sobre a “relação entre a fala e a escrita e a aprendizagem da leitura” (J.Kavanagh e I. Mattingly, 1972 *apud* Mortatti, 2000).

Esse foi um período intenso em conflitos que marcariam a evolução no contexto da psicolinguística: modo icônico e o não-icônico, diferenciações quantitativas e qualitativas, fonetização da escrita. Tais pensamentos buscavam romper com as ideias e práticas tradicionais de *alfabetização*.

Muitas investigações também foram feitas sobre a evolução psicogenética da aquisição da língua escrita em uma revolução de conceitos sobre as práticas tradicionais de *alfabetização* e revelaram-na como sistema de representação da cultura e não apenas transcrições de sons, aprendizagem através de conceito e não técnicas, uma aprendizagem interna por intermédio da interação do sujeito com o meio, por consequência, o professor conduz o processo e não é o dominador do conhecimento.

## 2. OS ESTUDOS HISTÓRICOS E A-HISTÓRICOS DO LETRAMENTO

*Letramento* é um termo de conceitos e ideias novas, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há mais ou menos duas décadas. Tal conceito surgiu como uma necessidade de se nomear comportamentos e

---

<sup>7</sup> doutora pela Universidade de Genebra e colaboradora de Jean Piaget.

práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. Daí notou-se que, à medida que a vida social e as atividades profissionais foram se tornando cada vez mais centradas na e dependentes da língua escrita, a aprendizagem tradicional era insuficiente.

Em um primeiro momento, a palavra *letramento* era apenas vista como adjetivo à palavra alfabetização, por tentar ampliar o sentido da última ao fato do não apenas só ler e escrever, “alfabetizar é muito mais que apenas ensinar a codificar e decodificar”, como disse Paulo Freire (1983), alfabetizar não pode se restringir aos processos de codificação e decodificação.

É devido ao fato de o conceito de *letramento* ter sua origem numa ampliação do conceito de *alfabetização* que esses dois processos têm sido frequentemente confundidos e até mesmo fundidos. Pode-se dizer que a diferença entre *alfabetização* e *letramento* não fosse necessária, bastando que se desse novo sentido ao conceito de *alfabetização* (como sugeriu Emilia Ferreiro em entrevista concedida à revista Nova Escola, n. 162, maio 2003).

No plano pedagógico, porém, a distinção torna-se necessária. Embora ainda que distintos, os dois processos são reconhecidos como indissociáveis e interdependentes. Assim, por um lado, é necessário reconhecer que *alfabetização* (aquisição do sistema convencional de escrita) distingue-se de *letramento* (desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais) e que eles se distinguem quanto a processos cognitivos e linguísticos fazendo-se, portanto, conveniente a distinção entre os dois processos. Por outro lado, é necessário também reconhecer que *alfabetização* e *letramento* são interdependentes e indissociáveis: a *alfabetização* só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de *letramento* e por meio de atividades de *letramento*. Este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita.

No que concerne ao *letramento*, tratou-se da busca de se separar o valor social da leitura e da escrita frente aos estudos sobre a *alfabetização* e a competência do seu uso individual nas práticas sociais. A partir daí passou-se a perceber uma sociedade letrada dentro, não de padrões universais, mas ligados aos



fatores que estivessem relacionados às práticas da sociedade e suas intervenções culturais dentre diversos grupos que se utilizavam da escrita.

*Letramento* é uma palavra já dicionarizada, embora Kleiman (1995) em sua obra não afirme ainda, pois quando sua obra foi produzida ainda não o era. O letramento, neste sentido, possui uma grande complexidade de conceitos relacionados, podendo estar ligado à capacidade de utilizar-se da metalinguagem à sua linguagem própria, ou o fato de como um grupo social se utiliza da escrita tornando significativa sua oralidade, sem estar ligada diretamente ao fato do ler e escrever de forma convencional.

Pode acontecer de, neste caso, uma criança ser letrada antes mesmo de estar alfabetizada? Esta é uma pergunta feita por muitos e há muito tempo, pois como uma criança que não conhece letras, grafemas, sílabas, regras entre outros, sabe tratar de um assunto ligado a fatos cotidianos de uma pessoa alfabetizada? Nesse caso, ela possui o que chamamos de estratégias orais letradas, já que consegue atuar em um evento de *letramento* e dentro de uma prática discursiva letrada. Um relevante exemplo foi citado por Kleiman (2014, p. 18) ao afirmar que “sua oralidade começa a ter as características da oralidade letrada, uma vez que é junto à mãe, nas atividades do cotidiano, que essas práticas orais são adquiridas”.

É através do convívio social que a criança, mesmo antes de entrar em contato com práticas alfabetizadoras, ouve histórias de lendas ou contos narrados por sua mãe estabelecendo uma relação com a sua realidade, sendo capaz de entender expressões usadas ironicamente, por consequência de uso de alguma expressão com aspas, por exemplo, para torná-la não verdadeira.

## **2.1 Letramentos: perspectivas a-históricas**

O *letramento* surgiu da necessidade que se notou de saber o que havia por trás e a mais na *alfabetização*, principalmente por meio dos linguistas que queriam desvendar esse mistério, embora não se tenha uma conclusão. Dentre outros estudiosos, em Tfouni (2006), temos a aquisição de leitura/escrita como ponto comum - algumas das perspectivas sob as quais o termo *literacy* tem sido focalizado na literatura de língua inglesa, principalmente norte-americana:

- 1– Em uma primeira perspectiva, que denominamos individualista – restritiva

-, o termo *literacy* é visto como voltado unicamente para a aquisição da leitura/escrita, considerando-se aí a escrita enquanto código, do ponto de vista do indivíduo que aprende. Desse conceito decorre uma relação por extensão entre *literacy* e escolarização, ensino formal, e aprendizado de habilidades específicas: aprender o alfabeto, correspondência som/grafema, pré-requisitos psicomotores. Sob essa perspectiva, então, *literacy* confunde-se com *alfabetização*.

2- Sob uma segunda perspectiva, que pode ser chamada tecnológica, o termo *literacy* está relacionado ao conceito de produto, com seus usos em contextos altamente sofisticados. Assim, o conceito de *literacy* abrange uma visão positiva dos usos da leitura/escrita, relacionando-os com o progresso da civilização e o desenvolvimento tecnológico.

3- Existe, ainda, uma terceira perspectiva, a cognitivista, que enfatiza o aprendizado como produto das atividades mentais e, conseqüentemente, vê o indivíduo (criança) como responsável central pelo processo de aquisição da escrita, uma vez que pressupõe que o conhecimento e as habilidades têm origem nesse indivíduo. Tem como foco, portanto, os processos internos e ignora as origens sociais e culturais do *letramento*.

Colocadas em evidência, essas três posições deixam à mostra, para o leitor, que têm um ponto em comum: a concepção de *literacy* enquanto aquisição da leitura/ escrita. Com efeito, não importa a perspectiva tomada como ponto de partida: a ênfase é sempre colocada nas práticas, habilidades, no conhecimento, voltados sempre para a codificação/decodificação de textos escritos. Ou seja, existe aí uma superposição entre *letramento* e *alfabetização*. Em segundo plano, às vezes de maneira apenas sugerida, aparece também uma relação entre *letramento*, escolarização e ensino formal.

Nesta perspectiva, práticas letradas, no contexto aí delineado, seriam sempre práticas de leitura/ escrita de textos. Além disso, percebe-se uma preocupação em focalizar produtos, quer no plano individual (perspectivas individualista e cognitivista), quer no social (perspectiva tecnológica). Letradas seriam, então, somente, aquelas pessoas que sabem ler e escrever, ou seja, pessoas alfabetizadas e escolarizadas.

Inversamente, iletrado poderia ser usado como sinônimo de analfabeto. As perspectivas acima delineadas configuram uma ideologia cujo efeito consiste em

separar formas de pensamento ou raciocínio superiores a outras inferiores (sem escrita). Também traz a ideia de que “iletrado” teria o mesmo sentido de analfabeto.

Segundo Tfouni (2006, p. 15), “acreditam alguns autores que a aquisição generalizada da escrita traz consigo consequências de uma ordem tal que isso modifica de maneira radical as modalidades de comunicação dessa sociedade”. Mostrando, assim, que existiria, em consequência disso, a divisão por modalidade dos usos da língua: oral e escrita. Essa divisão ficou conhecida como a grande divisa, onde a língua oral se definiria pelo lado emocional, contextualizado e ambíguo e por outro lado, tínhamos a parte abstrata, descontextualizada e lógica.

## **2.2 Letramentos: perspectivas históricas**

É necessário voltar-se a alguns aspectos no contexto histórico educacional brasileiro, para situar a discussão em torno do letramento e da alfabetização, onde também se encontra o surgimento da nossa língua escrita. Temos, assim, a década de 1980 como base do termo *letramento* no meio educacional brasileiro. Não apenas na expressão, mas em seu significado, que revela a profunda necessidade de que o ensino de leitura e escrita torne os alunos capazes de viverem em sociedade, através de práticas letradas, diariamente vividas no seu meio.

O período de 1980 foi de muitas mudanças e transformações sociais, políticas, econômicas e culturais no Brasil. Nesse período, pós-ditadura militar, inicia-se um processo de reorganização social e de redemocratização política. Era necessário acabar com os problemas dos anos de 1970, o que restou dos governos militares.

Nesse contexto de abertura política, a esquerda se armava para traçar metas e novas rotas para setores sociais, inclusive a educação. Em relação à educação, deu-se a promessa de uma nova lei para o ensino que substituiria as diretrizes de 1971 ainda utilizadas, pois outros propósitos sociais estavam se levantando e seria preciso uma educação diferente, moldada ao novo tempo que surgia.

Buscando organizar e ativar o setor educacional, as organizações associativas docentes, sindicatos, partidos políticos, começaram a lutar a favor de outro tipo de educação da escola pública de qualidade e gratuita. Baseando-se no projeto, em 1987, para a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases do Ensino 9.394/96) e

com ele a promessa de cumprir com os anseios educacionais ligados às necessidades sociais.

Em meio a esse movimento, a educação estava sendo influenciada por teorias que chegavam ao país por meio de estudiosos que tinham suas produções limitadas a seus países ou censuradas nesse movimento. Os debates da época eram sobre uma educação que tratava de modo tecnicista as práticas de alfabetização, numa abordagem comportamentalista, para a pedagogia histórico crítica, cujos representantes queriam uma educação que levasse o homem a ser sujeito da história, nas relações com os outros homens e com a natureza, colocando-o em um papel de atuante crítico.

Tal pedagogia relacionava-se a uma educação que tinha a sociedade como complexa e contraditória e buscava compreendê-la em sua totalidade: relações econômicas, políticas, culturais. Não se esquecendo dos elementos históricos e sociais, os quais influenciavam o modo de fazer a educação fluir.

No contexto educacional falado, se desenvolvia novos enfoques para a alfabetização escolar. Os estudos sobre linguagem visavam a garantia de um tipo de educação que considerasse o “sujeito que aprende” e “o professor que ensina” nessas relações. Este, obviamente, com uma compreensão mais ampliada das práticas sociais. A partir da década de 1980, algumas pesquisas provocaram profundas alterações conceituais. No caso dos estudos de Emília Ferreiro e da repercussão dos estudos de Vygotsky (1896-1934) sobre a *Zona de Desenvolvimento Proximal* para a aprendizagem da escrita, que geraram, no mínimo, algumas inquietações no que diz respeito à alfabetização em relação a “modelos” tradicionais de ensino. Essas ciências ocuparam-se, no decorrer dos últimos cinquenta anos, em explicar os motivos do fracasso escolar.

Os problemas que caracterizavam tal fracasso no sistema escolar estariam localizados; ou no aluno, ou no contexto cultural do aluno ou do professor, ou nos métodos, ou no material didático ou no próprio meio, por várias questões que envolviam saúde, ambiente familiar, sociedade e influências culturais, formação, didática etc.

Desse modo, os conteúdos de ensino mostraram uma mais profunda preocupação tanto em relação à formação da cidadania, quanto à emancipação das classes populares. Na busca de concretizar a nova proposta para a educação das classes populares e para tentar vencer o fracasso da/na escola, muitas estratégias

foram traçadas. Uma delas, que ocorreu no Estado de São Paulo e, atualmente, encontra-se inclusive nas orientações do Ensino Fundamental de 9 anos, foi a implantação do Ciclo Básico que à época dizia respeito à 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental de 8 anos.

Tal proposta do Ciclo Básico não visava apenas a uma reorganização curricular ou de conteúdos. Na base do processo, estavam postas novas perspectivas conceituais e, por conseguinte, novas orientações teóricas para a prática pedagógica, ou ainda, a observação das práticas para orientar as teorias. Cabe aí moldar uma prática educativa que se encaixe nos padrões do que se quer ser aprendido e para/por quem se faz isso.

Portanto, embora que estivessem tais padrões presentes no ambiente escolar, saber se poderiam ser apreendidos adequadamente, se buscadas as tramas das relações que as engendravam, nos mais diferentes âmbitos da sociedade, seria importante se conhecer com quem e em que sentido a *alfabetização* se mantinha entre os professores em suas concepções de linguagem, de *alfabetização*, de ensino e de aprendizagem.

Junto à proposta do Ciclo Básico, os estudos e as pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1999), autoras da *Psicogênese da Língua Escrita*, são encampadas por instituições de ensino e outros órgãos oficiais em todo o Brasil. As pesquisas de Ferreiro provocaram também uma revolução conceitual no que diz respeito ao que tradicionalmente se concebia como *alfabetização*. Importava, agora, conhecer como a criança aprendia. E, uma nova teoria, a construtivista, passou a orientar o processo de ensinar a ler e a escrever. Segundo Mortatti (2000, p. 266-267), passou-se a conceber a *língua escrita*,

como um *sistema de representação* e objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade e não como código de transcrição de unidades sonoras nem como objeto escolar; sua *aprendizagem* como *conceitual* e não como aquisição de uma técnica, ou seja, como um processo interno e individual de compreensão do modo de construção desse sistema, sem separação entre leitura e escrita e mediante a interação do sujeito com o objeto de conhecimento; e a *criança que aprende* como um *sujeito cognoscente, ativo* e com *competência linguística*, que constrói seu conhecimento na interação com o objeto de conhecimento e de acordo com uma sequência psicogeneticamente ordenada. Por outro lado, demanda abandonar-se a visão adultocêntrica do processo e a falsa ideia de que é o método de ensino que alfabetiza e cria conhecimento e que o professor é o único informante autorizado (grifos da autora).

O discurso oficial da secretaria de estado de São Paulo apropriou-se da teoria construtivista e organizou uma série de cursos de formação docente e capacitação, visando implantar a nova teoria na esfera educacional paulista. Segundo Mortatti (*idem*) (...) essa teoria passa a ser divulgada no âmbito das estratégias da capacitação docente - seja nos cursos de formação básica regular, seja nos de formação em serviço - desenvolvidas pela CENP, a partir de 1984, especialmente por intermédio dos fascículos e programas televisivos do Projeto Ipê e, posteriormente, pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), por intermédio de cursos, seminários, palestras, publicações e demais ações desenvolvidas pelo projeto *Alfabetização: teoria e prática*.

Buscando preparar o professor para ensinar dentro dessa nova perspectiva, o governo municipal de São Paulo cria e regulamenta assim uma série de instituições e funções, não só com professores, mas também com especialistas que se dedicavam a estudos com a *alfabetização*. Dessa maneira, as pesquisas realizadas em universidades do Estado de São Paulo e em outros grandes centros de estudos científicos foram assumidas como forma de atendimento às necessidades apresentadas pela população e reelaboradas, seja pelo governo em forma de diretrizes, orientações curriculares, ou normas oficiais, seja pelas próprias universidades, através de produção bibliográfica, estágios de cursos de formação, curso de extensão e/ou formação continuada.

Observando-se o final da década de 1980, também encontraremos os estudos dos autores soviéticos Vygotsky, Luria e Leontiev traduzidos para nossa língua, e com estes a perspectiva interacionista de ensino, aprendizagem e desenvolvimento, postulada pela teoria histórico-cultural. Essa teoria traria outros horizontes para a discussão em torno da *alfabetização*, na medida em que a grande preocupação desses estudiosos era também com a linguagem.

Voltando um pouco mais na história, encontraremos o discurso dialético-marxista que levantava bandeira de luta por uma escola democrática e transformadora, ao mesmo tempo em que mostrava as contradições desta em relação à sociedade - com ênfase na emancipação das camadas subalternas (MORTATTI, 2000).

Na área da linguagem, conforme Mortatti (*idem*), as bases teórico metodológicas vão se direcionar para a Linguística, sobretudo, nas vertentes

psicolinguística de base estruturalista/chomskyana, que investiga as relações entre fatores inatos, maturacionais e experienciais e entre ontogênese e filogênese envolvidos na aquisição e processamento da língua escrita (*lecto-escritura*) entendida como sistema de representação; sociolinguística, que explica as diferenças dialetais como constitutivas da natureza sócio-histórica da língua; e da Análise do Discurso e Teoria da Enunciação, que explicam a linguagem como forma de interação mediadora e constitutiva das relações sociais e do conhecimento.

Assim, podemos dizer que o aspecto social e cultural associado a discursos linguísticos trazia ênfase à interação verbal, à interlocução, às condições de enunciação - o discurso como acontecimento - e às variações dialetais nas discussões e análises inovadoras para o processo de *alfabetização*, rompendo com o limite deste mercado apenas como o ensino e o aprendizado das relações sonoras e gráficas do sistema lingüístico, da decodificação e da codificação tomadas como a totalidade do processo.

No entanto, é na década de 1990 que podemos verificar o discurso e a produção acadêmica, que também se torna oficial acerca da *alfabetização*, trazendo como centro do debate o discurso do *letramento*. Com essa referência ao que acontecia nos circuitos acadêmicos, e apesar das produções que chegavam ao Brasil em termos de teorias, pesquisas, tradução de livros e artigos que mostravam pesquisas que "davam certo", conforme uma ou outra nova orientação teórica metodológica, o fracasso escolar, o analfabetismo e a evasão continuavam (e continuam) a fazer parte da história da *alfabetização* da escola brasileira.

Entretanto, se, para alguns, em relação à *alfabetização* e ao *letramento* escolar (ambos na perspectiva da escolarização inicial), pode haver muitas dúvidas sobre a definição do que seja um e outro, há autores que trabalham em suas pesquisas a partir de definições bem delimitadas do que vem a ser ambos, inclusive Mortatti (2000).

No entanto, o *letramento*, tema recorrente para se definir a atuação do sujeito nas práticas sociais que exigem leitura e escrita, guarda em sua essência algo nada diferente do sentido da *alfabetização*, conforme a concepção de linguagem que se defenda e adote em séries de *alfabetização*: a linguagem como interação.

Entretanto, caso estejamos corretos em nosso raciocínio, coloca-se um impasse: se a *alfabetização* tanto quanto o *letramento* tem como objeto nuclear o ensino da língua escrita materna nas suas funções sociais, o que orienta a criação

de outro termo para designar uma mesma função, isto é, aprender a ler, escrever, contar para inserir-se em práticas sociais numa sociedade grafocêntrica? Se a *alfabetização* não atendia a essa sua função, pode estar atendendo atualmente, haja vista toda a produção acadêmica em torno do *letramento*? Entendemos postar-se a necessidade, portanto, de compreender o que ocorre em relação à *alfabetização* escolar, na atualidade.

O que o *letramento* traz de novidade para o ensino, para a *alfabetização*, sob a ótica dos professores alfabetizadores? Esta é uma questão que pensamos ser necessário ter que responder. Acreditamos que um caminho possível para dissolver o impasse é compreender as concepções sobre linguagem dos professores que trabalham com *alfabetização*, a partir do contexto de produção sobre *letramento* escolar na sua relação com a *alfabetização*. Dizendo, de outro modo, qual a concepção de linguagem e a base teórico-metodológica correspondente a essa concepção que está orientando as práticas escolares em *alfabetização*? É a essa questão que os pressupostos do *letramento* nos remetem a formular. Uma questão que nos parece ter que ser respondida antes mesmo de discutir-se sobre a necessidade de criação e inserção do termo e do tema *letramento* no processo de *alfabetização*.

É, pois, nesse sentido que vemos a contribuição do *letramento*, amplamente propagado nos vinte últimos anos, trazida para os estudos em *alfabetização*: uma reflexão necessária acerca do processo de ensino e de apropriação da língua escrita pela criança.

Este é um compromisso social, a que os educadores, de modo geral, não podem se furtar. Não podemos deixar de enfrentar esta discussão, complexa, é verdade, mas fundamental para que a história da *alfabetização* também possa ser contada a partir de um trabalho com os professores alfabetizadores que mostre, pelas evidências de suas concepções, um processo não retificado do ensino da língua escrita e de educação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir das nossas pesquisas, foi possível termos um maior entendimento acerca da temática *alfabetização* e *letramento*, pois, apesar de divergências e mitos



que cerceiam as temáticas, pudemos notar que há sim possibilidade de se alfabetizar letrando, e que também há condições de um sujeito não alfabetizado ser também letrado, por atuar de forma participativa e crítica na sociedade, antes mesmo de aprender a ler e a escrever.

Entre fatos históricos e a-históricos, compreendemos que o *letramento* acontece em diferentes sociedades e contextos e em diferentes etapas da vida do indivíduo. Faz-se necessário também entender que a *alfabetização* em si está em criar no aluno alfabetizado um papel de atuante crítico na sociedade, processo no qual professores e pais são os responsáveis em direcionar a criança nessa leitura de mundo para, assim, entendermos que não basta só alfabetizar, mas alfabetizar letrando a fim de que o indivíduo possa se apossar da leitura e da escrita, contextualizando-as em diferentes meios e práticas sociais.

Sabemos que é na escola que o sujeito aprende a ler e a escrever, e é na escola que se tem as maiores influências para se alcançar melhorias na vida, e o *letramento* encontra-se relacionado a uma proposta de se ter uma visão sobre a linguística e seu uso social, sobre a sociedade a qual se pertence, ou seja, utilizar a linguagem em práticas sociais.

Cabe à escola, assim como falado por Emília Ferreiro portanto, unir os conceitos de *alfabetização* e *letramento*, através de, primeiramente, uma capacitação dos professores, que irão repassar aos alunos a não só saberem utilizar corretamente as letras, mas sim, torná-los sujeitos sociais com capacidade de pensar no que escreve ou fala, de maneira significativa e consciente, seja utilizando de método a ou b, o que mais importa, é posicionar o aluno na sociedade que ele está inserido como ser atuante, capaz de refletir sobre o quê lê ou escreve.

## **ABSTRACT**

This study which was accomplished by different sources of search, has the aim to make a bibliographic revision from Latin American authors' theories, among them are Tfouni, Kleiman and Morttati. The topic alphabetization, many times spoken, brings its perspectives and history, based on the description of its appearance, historical records, that opens a range of methodologies and highlights many significant factors as well, for changes that happened because of time or previous questions made by society. Talking now about literacy, it still is a recent term in the Brazilian context, which is rarely understood with clarity by the teachers from early years of elementary school, who are responsible to help the children throughout their learning process of reading and writing. Among the studies related to the theme on different aspects based on the subject literacy, it was treated among them the origin of the term and the relationship between literacy and schooling within factors ahistorical and

historical.. With these studies we can strengthen the idea of become literate through literacy , because we see that is a need for a critical citizens in their society

**KEYWORDS:** Alfabeticacion, literacy, teacher's training.

## REFERÊNCIAS

Engenharia Genética. *Filogénese e Ontogénese*. Disponível em: <<http://filogeneseontogenese.blogspot.com.br/2010/11/filogenese-e-ontogenese.html>> Acesso em 03 de abril de 2015.

FREIRE, Paulo H. N. *Pedagogia do Oprimido*. (1983). 13.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Coleção O Mundo, Hoje, v. 21).

GRANDO, K. B. *O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização*. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL: IX ANPED SUL, 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3275/235>> Acesso em 02 de junho de 2015.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo: UNESP/CONPED, 2000.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 47).

VAZ, Michelle. *A psicologia da Gestalt*. Disponível em: <<https://www.psicologiamsn.com/2013/03/a-psicologia-da-gestalt.html>> Acesso em 24 de novembro de 2014.