

PERSPECTIVA VIGOSTKIANA SOBRE A DICOTOMIA LETRAMENTO/ALFABETIZAÇÃO

Rosemeire Soares de Souza Paulo¹

RESUMO:

A alfabetização é um processo que não se encerra nunca. Por uma trajetória expressiva foi considerado apenas como processo de codificação e de decodificação. Portanto, para completá-lo, surge a proposta pedagógica do letramento. Trabalhar nessa direção consiste em introduzir o estudante em um ambiente letrado com tipos de textos variados que circulam na sociedade, como propaganda, bula de remédio, tirinhas, parlendas, dentre outros. Diante dessa reflexão, a presente pesquisa busca demonstrar a possibilidade de um trabalho eficiente de alfabetizar/letrar, se o profissional da educação vislumbrar seu papel no processo de mediação. Para tanto, verifica-se a dicotomia alfabetização/letramento dentro das perspectivas teóricas sobre o processo de ensino-aprendizagem apresentadas nos estudos de Vigotski.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Zona de Desenvolvimento Real e Potencial.

1. INTRODUÇÃO

Há um consenso que a alfabetização constitui um processo muito importante para um país letrado. No entanto, durante um longo período, no âmbito da educação brasileira essa foi concebida e incorporada na prática pedagógica, prioritariamente, com mera apresentação da codificação do alfabeto, com textos incoerentes e com auxílio de cartilhas que não representavam a realidade do educando.

Na década de 1980 surge no cenário educacional brasileiro o termo letramento. Uma nova palavra em Língua Portuguesa que veio para nomear e ampliar o olhar sobre os processos da alfabetização. O vocábulo contempla uma proposta pedagógica voltada para a capacitação do sujeito em ler os variados textos presentes na sociedade, o qual contribui para que tanto professor como estudante

¹ Especialista em Docência de Língua Portuguesa e Literatura (UEG) Ensino de Leitura e Produção de Texto (PUCMinas) e em Fundamentos da Educação Infantil e Anos Iniciais (Faculdade Serra da Mesa) com graduação em Pedagogia e em Português e Literatura da Língua Portuguesa (PUC Goiás). E-mail: rosemeirepaulop@gmail.com.

tenham a percepção da funcionalidade da leitura e da escrita como uma prática social.

Diante disso, este trabalho surge das discussões e debates sobre as dicotomias presentes no âmbito do processo educacional, como, por exemplo: teoria/*práxis*, público/privado, materialismo/idealismo e, especificamente, alfabetização/letramento no universo da educação infantil. No entanto, no arcabouço do desenvolvimento do pensamento humano, o que se observa na maioria das vezes, é que “tais dicotomias não são verdadeiramente dicotômicas” (CARRARA, 2015, p. 28). Assim, a pesquisa teve como ponto de partida a seguinte inquietação: Quais as perspectivas vigotkianas sobre a dicotomia² alfabetização/letramento?

A condução da investigação científica teve como alicerce uma revisão bibliográfica, realizada com intuito de compreender a dicotomia que envolve os processos de alfabetização e letramento, com aporte teórico nas concepções do processo ensino-aprendizagem apresentados nos escritos de Vigotski e pelos seus estudiosos. Para tanto, recorreu-se a autores, como: Russo (2010), Tfouni (2002), Soares (2001), Vigotski (1998), Barbosa (1997), dentre outros.

Investigar esses processos torna-se relevante, na medida em que há um debate contemporâneo no âmbito da educação infantil brasileira sobre a necessidade e importância de se conciliar a alfabetização e letramento, com intuito de incentivar e afirmar que educadores devem trabalhar, de forma inseparável, esses processos. Para tanto, eles devem apresentar textos variados na expectativa que o estudante tenha a compreensão dos diversos usos da linguagem escrita e se envolva com a prática social da leitura.

O trabalho também tem como expectativa ampliar os debates e discussões sobre as questões que envolvem a importância da leitura como um instrumento de compreensão e de prática social.

2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A grande preocupação da escola, principalmente no Ensino Fundamental, é se a criança foi alfabetizada ou não. Atualmente, até o governo federal tem focado

² Nos dicionários que abordam a Língua Portuguesa, apresentam que o termo dicotomia teve sua origem no grego *dikhotomía* e representa a divisão de um elemento em duas partes, em geral contrárias, indicando uma classificação que é fundamentada em uma divisão entre dois elementos.

nessa particularidade educacional, pois almeja levantar índices sobre tal situação. Para tanto, instituiu a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), no intuito de conferir o nível de alfabetização e letramento para estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental, fase final do Ciclo de Alfabetização (BRASIL, 2016).

Hoje, considera-se no contexto escolar a alfabetização e o letramento como ações distintas que, no entanto, precisam ser trabalhadas simultaneamente, pois se completam. A alfabetização consiste no processo de codificar e de decodificar a língua. Para Cagliari (2008, p. 8), “alfabetização é a aprendizagem da escrita e da leitura”. Tfouni (2002, p. 14) destaca que o termo pode ser compreendido “como um processo de aquisição individual de habilidades requeridas para a leitura e escrita, ou como um processo de representação de objetos diversos, de naturezas diferentes”.

Diante disso, verifica-se que a literatura especializada na temática da alfabetização destaca-a apenas como um processo mecânico, distante e descontextualizado, uma vez que aponta a preocupação com o ato de conhecer o código. Dessa forma, Soares e Batista (2005) percebem que apenas a alfabetização, ou seja, “o saber codificar e decodificar, o domínio das ‘primeiras letras’”, segundo a definição do dicionário Houaiss – não é mais suficiente, na medida em que a sociedade hoje está extremamente grafocêntrica, exigindo o uso da linguagem escrita em situações variadas, além da leitura e produção de textos com competência. A limitação do termo alfabetização leva Soares (2001) a buscar a conceituação de outro vocábulo, que contemple uma significância mais ampla na Língua Portuguesa, mas também no contexto escolar. Surge então, na esfera educacional brasileira, o termo letramento.

É para essa nova dimensão da entrada no mundo da escrita que se cunhou uma nova palavra, letramento. O conceito designa, então, o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita (SOARES; BATISTA, 2005, p. 50).

No processo de cunhagem conceitual, Soares (2001, p. 21) destaca que o termo *litteracy* tem sua origem no inglês e “representa uma mudança histórica das práticas sociais: novas demandas sociais de uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las”.

Tfouni (2002, p. 9), ao abordar o letramento, aponta que esse focaliza “os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita”, e, portanto, debruça-se sobre “o que ocorre nas sociedades, quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada” (TFOUNI, 2002, p. 9-10).

Na literatura especializada é consenso que o letramento ocorre antes mesmo da alfabetização propriamente dita. O grande educador Paulo Freire, mesmo sem usar a nomenclatura, já propagava essa prática ao afirmar que a leitura do mundo vem antes da leitura da palavra e que “a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela” (FREIRE, 1996, p.81). Além disso, para esse autor, a linguagem e a realidade se prendem dinamicamente, pois a “compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica, implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1989).

Cabe ressaltar que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa apontam como uma das prováveis causas da repetência: a dificuldade da escola em promover a alfabetização, além de não garantir a utilização eficiente da linguagem. Esse documento preconiza que o sujeito ao aprender a ler e a escrever “deve refletir sobre a escrita, aspectos, como que essa representa graficamente a linguagem” (PCN, 1998, p. 82). Além disso, assinalam que, por meios de determinadas atividades, a criança conseguirá realizar uma leitura, mesmo que não tenha sido alfabetizada, mas também escrever sem saber escrever. Realizar tais ações denomina-se prática de letramento, um processo que vai além do ato de alfabetizar (PCN, 1998).

Diante disso, no âmbito do processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa e das possibilidades de gêneros textuais que circulam e, de certa forma, buscam a compreensão das complexidades sociais, destaca-se a contação de história e o livro literário.

Contar histórias é a mais antiga das artes. Nos velhos tempos, o povo se assentava ao redor do fogo para esquentar, alegrar, conversar, contar casos. Pessoas que viviam longe da pátria contavam e repetiam histórias, para guardar suas tradições e sua língua (BARBOSA, 1997, p. 17).

Utilizada como técnica pedagógica, o momento de contação de história “consiste em reunir crianças, jovens, adultos em dias e horas predeterminados, e narrar-lhes, oralmente, histórias de fadas, aventuras e folclore dos países” (PANET,

1985, p. 63). Esse momento se torna muito esperado pelas crianças e tem um sentido mágico, pois estimula à imaginação, à sensibilidade, à criatividade, a ludicidade e à liberdade de expressão, além da plasticidade e o gosto estético.

Compreende-se que uma boa história propicia um ambiente cheio de estímulos sensoriais e intelectuais, mas, principalmente ela suscita segurança emocional e psicológica. Além disso, uma narrativa pode possibilitar condições para a interpretação e compreensão do mundo que cerca o ouvinte, ao elucidar questões que envolvem a complexidade dos conflitos, das relações ético-sociais para facilitar e abrir o caminho para a leitura (BARBOSA, 1997). Para Panet (1985), nesse momento ocorre, em muitos casos, o primeiro contato da criança com a literatura.

De acordo com Barbosa (1997, p. 15), a narrativa “é um ato de relatar, contar. Através da narrativa nos construímos como pessoas”. Assim, essa autora assegura que a história transforma a pessoa em sujeito cultural, premissa que comunga com a noção de letramento referida por Goulart (2006), quando essa afirma que o letramento “está associado ao papel que a linguagem escrita tem na nossa sociedade”.

Na perspectiva de ampliar o debate e discussões sobre a questão do letramento como prática social da leitura, Cosson (2016) apresenta a expressão letramento literário como o “processo de apropriação da literatura enquanto linguagem”, por entender esse processo como um ato contínuo, algo que está em movimento, que não se fecha. Ele pode ter início com as cantigas de ninar no contexto familiar e perdurar por toda a vida, em um romance lido, em cada novela ou filme assistido, dessa forma, torna-se um “processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua”.

Portanto, diante do explanado, na contemporaneidade, o educador tem o desafio de capacitar os estudantes não apenas para adquirir o sistema da escrita, mas, sobretudo para que compreendam que “o acesso ao mundo da escrita exige habilidades que estão além do aprender a ler e a escrever” (SOARES; BATISTA, 2005).

3. ALFABETIZAR/LETRAR NA PERSPETIVA VIGOTSKIANA

O termo mediação pode ser considerado como a “ação consciente do homem sobre o mundo, mediada pelo uso de instrumentos, representou o passo

decisivo em direção à gênese do caráter genuinamente humano do homem” (SANTA; BARONI, 2014, pp. 2-3). Nas convicções teóricas apresentadas nos estudos de Vigotski, a concepção de mediação é entendida como o uso de signos (ferramentas criadas pelas sociedades) como instrumentos transformadores da realidade sociocultural. Ao analisar o pensamento vigotskiano sobre desenvolvimento humano, percebe-se a importância do processo de transmissão cultural.

A transmissão da cultura, tanto no que se refere à esfera das ferramentas materiais, quanto aos elementos linguísticos e estético-culturais, representa o fator decisivo no desenvolvimento humano, de onde pode-se inferir a importância do problema educacional para a compreensão do pensamento vigotskiano (SANTA; BARONI, 2014, p. 3).

Conforme apresentado anteriormente, o termo alfabetização pode ser considerado como o processo de decodificar a língua e esse se prende na tradução do código, enquanto letramento busca a compreensão do papel da escrita na sociedade, sobrepondo de certa forma a alfabetização no sentido em que foca no desenvolvimento do usuário competente da língua. Dessa forma, cabe também ressaltar que um sujeito não alfabetizado pode ser letrado, situação que pode ser devidamente exemplificada quando uma criança canta, segurando um papel, mesmo sem ter domínio dos códigos. Tal situação comunga com o pensamento de Vigotski (1998, p. 156) quando aborda que a leitura e a escrita devem ser algo que a criança necessite, pois, a leitura “deve ser relevante à vida”.

A alfabetização para Tfouni (2002, p. 9) se prende “a aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem”, entendendo-a como um ato individual, sem delimitação de tempo para acabar, uma vez que é um processo para a vida inteira. Difere-se do letramento, pois, esse focaliza os textos que a sociedade produz, como também sua funcionalidade social. Ao ampliar suas reflexões teóricas, Tfouni (2002) apresenta uma visão vigotskiana de letramento.

Letramento representa o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores. Representa também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano que são os chamados “processos mentais

superiores”, tais como: raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas, etc. (TFOUNI, 2002, p. 21).

A reflexão vigotskiana é muito pertinente para compreender o processo de aprendizagem da criança, pois compreende o homem como um ser dotado de estruturas psicológicas elementares que vão se complexando em função da mediação deixando esse estágio e dando origem ao estágio superior, os chamados “processos mentais superiores” (VIGOTSKI, 1998). Isso ocorre pela teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal.

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VIGOTSKI, 1998, p. 112).

Portanto, partindo da premissa vigotskiana, percebe-se que aquilo que a criança consegue fazer com auxílio do outro, pode ser mais significativo para seu desenvolvimento mental do que ela seria capaz de fazer sozinha. Na realidade, isso ocorre devido à criança estar em situação chamada Zona de Desenvolvimento Real, porque ela foi constituída ali. Por isso, quando uma professora, no seu cotidiano, constrói um ambiente letrado e promove eventos de letramento, ela fortalece a Zona Desenvolvimento Real do estudante, com isso, dia a dia a Zona de Desenvolvimento Potencial se amplia e se fortalece (VIGOTSKI, 1998).

O nível de desenvolvimento real corresponde às capacidades que o indivíduo adquiriu e controla de maneira autônoma, enquanto, nível de desenvolvimento potencial são capacidades que esse teria com a ajuda, orientação e colaboração de outros mais experientes, ou seja, com mediação. Essa distância entre aquilo que o sujeito é capaz de fazer com aquilo que teria condições de fazer com o auxílio de outros mais experientes, denomina-se Zona de Desenvolvimento Proximal (VIGOTSKI, 1998). Portanto, a Zona Desenvolvimento Real é produto da mediação de um sujeito mais experiente que auxilia o outro, em processo de aprendizagem, a transformar a Zona de Desenvolvimento Potencial em Zona de Desenvolvimento Real. Dessa forma, se um professor oferece livros de qualidade, promove a contação de história, traz o letramento literário e constitui um ambiente para o letramento na sala de aula, esse cria condições para a transformação da

Zona de Desenvolvimento Potencial em Zona de Desenvolvimento Real (ZDR), e assim, continuamente em um processo dialético.

Rojo (1998) aponta atividades importantes mediadas pelo adulto para o DZR. São algumas brincadeiras simples, realizadas na relação entre pais e filhos, mas que são capazes de tecer o processo de letramento da criança. Para a autora, o jogo de contar histórias se constrói com jogos anteriores, como o de nomeação. Nesse tipo, um interlocutor que pode ser o pai, mãe, irmão ou responsável pela criança questiona o que é um determinado objeto. Um ato muito importante, pois explora a audição e a fala.

Um outro jogo citado por Rojo (1998) é o reconhecimento do objeto. Quando a pessoa brinca com a criança e pergunta “cadê tal objeto”. Por fim, a autora cita o jogo dramático. Nesse tipo, a brincadeira se estabelece a partir do questionamento sobre como é que tal animal faz.

Verifica-se que as brincadeiras citadas pela autora são simples e fazem parte do cotidiano familiar, porém que têm grande relevância para a construção da oralidade, mas, sobretudo para o processo de letramento da criança. Tal afirmação comunga com o relato de uma pesquisa de Rojo (1998, p. 138).

A narração da história da galinha ruiva (que, parcialmente, se realiza em C11), ou, se quisermos dizer de outro modo, mais vygotskiano, o que se encontrava no *desenvolvimento potencial* (DP). O recurso a jogos mais primitivos no *desenvolvimento real* (DR), dever-se-ia a uma certa forma de “sintonia” do adulto com as possibilidades da criança, que se constituiria no motor do avanço, na *zona de desenvolvimento potencial* (ZDP) [...].

Nessa perspectiva, o ato alfabetizar/letrar na realidade contemporânea deve buscar superar a visão dicotômica, pois não se contradizem, não devendo assim, ocorrer como processos separados e isolados.

Para efetivar esse ideal, ou seja, alfabetizar letrando, a criança precisa ter contato, desde cedo, como uma diversidade de texto tanto oral quanto escrito, pois quando esse sujeito imerge no mundo letrado, com textos que circulam na sociedade, ele precisa perceber a funcionalidade da escrita. Por ser assim, Russo (2010, p. 19) explica que, “A sala de aula deve servir para despertar os sentidos do aluno, transformando-se em um local propício à aprendizagem”. Portanto, o desafio de alfabetizar/letrar com a perspectiva da construção de um sujeito histórico-cultural,

esse “precisa compreender, necessitar da leitura e a escrita” (VIGOTSKI, 1998, p. 156), na expectativa de produzir sentido em suas interações.

Diante dessas reflexões teóricas e ancoradas na experiência vivenciada no ambiente escolar, há a compreensão de que no aspecto didático deve-se apresentar uma proposta de alfabetização/letramento na expectativa de superar a visão dicotômica desse processo, pois, apesar de se constituírem de situações distintas, devem ser trabalhadas de forma inseparável, concomitantes. Pois não há um momento de exclusividade para se alfabetizar e outro para o letrar, devem ser práticas interligadas, uma complementando a outra, considerado assim, o professor precisa alfabetizar letrando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa trouxe o entendimento que o termo dicotomia pode ser considerado uma representação da divisão de um elemento em duas partes, e geralmente são antagônicas. Também trouxe à tona a existência de debates e discussões sobre a visão dicotômica da alfabetização e letramento presente no âmbito educacional brasileiro. Assim, o presente trabalho, resulta de uma pesquisa bibliográfica, para compreender a arquitetura teórica da dicotomia que envolve os processos de alfabetização e letramento, mas também ancorado nas concepções de ensino-aprendizagem apresentados nos estudos de Vigotski e seus estudiosos.

Nesse momento, cabe uma reflexão sobre a afirmação de Carrara (2015, *ibid.*, p. 28), quando essa autora destaca que, na maioria das vezes, “tais dicotomias não são verdadeiramente dicotômicas”, ou seja, não tão antagônicas. Talvez tal condição se aplique a dicotomia existente nos processos de alfabetização/letramento, pois, a presente pesquisa, ao utilizar as perspectivas teóricas de Vigotski, teve a pretensiosa intenção de evidenciar e até determinar que os dois processos não devam ocorrer de forma separada, mas ao contrário, buscase demonstrar que são processos inseparáveis, uma vez que os professores alfabetizadores, no papel de mediadores, têm possibilidade de inserem no cotidiano escolar livros literários, parlendas, *outdoor*, poesia, contos, texto publicitário, contação de história, trazendo o contexto de letramento literário para dentro da sala de aula, na perspectiva de transformar a Zona Potencial em Zona de Desenvolvimento Real, alfabetizando e letrando simultaneamente os estudantes, em um processo dialético. Dessa forma, além de decifrarem códigos, serão capazes de

ler, compreender, interpretar os mais variados textos que surgem na sociedade, como também terão a capacidade de produzir gêneros textuais diversos.

Por fim, compreende-se que, investigar os processos de alfabetização/letramento no mundo contemporâneo torna-se muito relevante, dessa forma, o presente trabalho espera ter contribuído para ampliar os debates e discussões sobre questões que envolvem a leitura como um instrumento de compreensão e de prática social.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Reni Tiago Pinheiro. **Pontos para tecer um conto**. Belo Horizonte: Lê, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sobre a ANA**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/sobre-a-ana>. Acesso em: em 19 jul de 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria De Educação Básica. **Parâmetros nacionais de Língua Portuguesa**. MEC/SEB: Brasília (DF), 1998.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10 ed. São Paulo, SP: Editora Scipione, 2008.
- CARRARA, K. Psicologia e pensamento dicotômico. **In: Uma ciência sobre “coisa” alguma: relações funcionais, comportamento e cultura [online]**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, pp. 27-40. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/jwskd/pdf/carrara-9788579836572-03.pdf>. Acesso em: em 19 jul de 2016.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em: em 19 jul de 2016.
- Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br>. Acesso em: 19 nov. 2016.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 29 ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOULART, Cecília Maria Aldigueri. “Oralidade, escrita e letramento”. **In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (orgs). Práticas de leitura e escrita**. Brasília: MEC, 2006.
- PANET, Carmen de Farias. **Implantação e funcionamento de bibliotecas infanto-juvenis**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1985. Cad. Bibliotecon., Recife (9): 61-74, dez. 1985.
- RUSSO, Maria de Fátima. **Alfabetização**: um processo em construção. São Paulo: Saraiva, 2010.

SANTA, Fernando Dala; BARONI, Vivian. As raízes marxistas do pensamento de Vigotski: contribuições teóricas para a psicologia histórico-cultural. **Kínesis**. Vol. VI, nº 12, dezembro 2014, pp.1-16. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/1_fernandoevivian.pdf. Acesso em: em 19 jul de 2016.

SOARES, Magda Becker. BATISTA; Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e Letramento**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três Gêneros**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.