

ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UM POUCO DE HISTÓRIA¹

*Lorita Helena Campanholo Bordignon**

*Marilane Maria Wolff Paim***

RESUMO

Na história da educação brasileira, os conceitos e as práticas pedagógicas relacionadas à alfabetização e ao letramento passaram por várias mudanças. Acredita-se que esse fato seja decorrente dos diferentes contextos socioeconômicos, culturais e políticos que têm permeado o processo de escolarização no Brasil. Este trabalho tem como objetivo pesquisar a história da alfabetização e do letramento no Brasil a partir do século XX e apresentar, baseando-se nas contribuições teóricas de pesquisadores como Mortatti e Frago, a trajetória da alfabetização e do letramento neste país, com enfoque em diferentes abordagens metodológicas. Além disso, procurou-se realizar diálogos acerca desses importantes conceitos com Soares, Mortatti, Tfouni, Smolka, Silva, Kleiman, Mary Kato e Brian Street, estabelecendo uma aproximação entre o que tais temas compreendem e a prática escolar. É relevante conhecer e entender a trajetória da alfabetização no Brasil, a fim de identificar o que dela ainda está presente nas práticas pedagógicas atuais. Isso, também, para que os profissionais da educação diretamente envolvidos possam elaborar subsídios teóricos por meio dos quais passem a conhecer um pouco da história da alfabetização e do letramento no Brasil e, ao olhar para suas práticas pedagógicas, reconheçam que concepção de ensino da escrita permeia o processo de ensino e aprendizagem – passando, então, a compreender a relevância de alfabetizar e letrar usando conceitos distintos, porém indissociáveis.

Palavras-chave: Educação brasileira. Alfabetização. Letramento. Processo de ensino-aprendizagem. Escrita.

¹ Artigo oriundo da Dissertação de Mestrado intitulada *Alfabetização e letramento: concepções presentes no ensino da linguagem escrita*.

* Mestra em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Professora efetiva na Secretaria Municipal de Educação do município de Santiago do Sul (SC). Endereço para correspondência: Linha Molossi, s/n, interior, CEP 89.854-000, Santiago do Sul (SC). Correio eletrônico: loritabordignon@hotmail.com

** Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Professora titular da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Atua no Programa de Mestrado em Educação e no Curso de Pedagogia da UFFS. Pesquisadora e líder do Grupo de Pesquisa em Educação, Formação Docente e Processos Educativos. É bolsista CAPES do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), coordenando o subprojeto PIBID Pedagogia. Endereço para correspondência: Rua Hernann Spernau, n.º 60, apto. 3081, Água Verde, CEP 89.037-506, Blumenau (SC). Correio eletrônico: marilanewp@gmail.com

LITERACY IN BRAZIL: A LITTLE OF HISTORY

ABSTRACT

In the history of Brazilian education, the concepts and pedagogical practices related to literacy have passed by several changes. This fact may be due to the different socioeconomic, cultural and political context that has permeated the schooling process in Brazil. In this respect, this work aims to research the history of the literacy in Brazil, from the 20th century, and to present the trajectory of the literacy in that country, based on theoretical contributions of researchers as Mortatti and Frago and focusing on different methodological approaches. Besides, the concepts were dialogued with authors as Soares, Mortatti, Tfouni, Smolka, Silva, Kleiman, Mary Kato and Brian Street, by establishing an approximation between these themes and the school practice. It is relevant to know and understand the trajectory of the literacy in Brazil to identify what is still at present in the current pedagogical practices. It is also relevant for professionals of education can build theoretical subsidies with which they can learn a little about the history of the literacy in Brazil. Therefore, if they reflect on their pedagogical practices, they will be able to recognize the conception of teaching the writing process, which is also permeated by the teaching and learning processes. Consequently, they will understand the relevance of literacy using distinct but inseparable concepts.

Keywords: *Brazilian education. Literacy. Teaching and learning processes. Writing.*

ALFABETIZACIÓN EN BRASIL: UN POCO DE HISTORIA

RESUMEN

En la historia de la educación brasileña, los conceptos y las prácticas pedagógicas relacionadas con la alfabetización y letramento pasaron por varios cambios. Se cree que este hecho es consecuencia de los diferentes contextos socioeconómicos, culturales y políticos que han permeado el proceso de escolarización en Brasil. Este trabajo tiene como objetivo investigar la historia de la alfabetización en Brasil a partir del siglo XX y presentar, basada en las contribuciones teóricas de investigadores como Mortatti y Frago, la trayectoria de la alfabetización en ese país, con enfoque en diferentes perspectivas metodológicas. Además, se buscó realizar diálogos sobre estos importantes conceptos con Soares, Mortatti, Tfouni, Smolka, Silva, Kleiman, Mary Kato y Brian Street, estableciendo una aproximación entre lo que estos temas comprenden y la práctica escolar. Es relevante conocer y entender la trayectoria de la alfabetización en Brasil, con la finalidad de identificar lo que de ella está presente en las prácticas pedagógicas actuales. Esto, también, para que los profesionales de la educación puedan construir subsidios teóricos con los que pasen a conocer un poco de la historia de la alfabetización en Brasil y al mirar a sus prácticas pedagógicas reconozcan cuál es la concepción de enseñanza de la escritura que

impregna el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pasando entonces, a comprender la relevancia de alfabetizar usando conceptos distintos, pero indisociables.

Palabras clave: *Educación brasileira. Alfabetización. Proceso de enseñanza-aprendizaje. Escritura.*

1 INTRODUÇÃO

Até a década de 1990, os estudos referentes à história da alfabetização no Brasil em uma perspectiva histórica foram incipientes, e as publicações acadêmicas (teses e dissertações) dedicaram-se a pesquisar métodos e cartilhas que marcaram significativamente o trabalho de alfabetização com crianças e adultos (GONTIJO, 2011).

Assim, percebe-se que pouco foi pesquisado sobre alfabetização e letramento, bem como acerca dos conceitos e práticas pedagógicas ainda presentes no âmbito escolar nos dias atuais – ambos os conteúdos oriundos de todo o contexto histórico de transformações ocorridas no mundo e, principalmente, no Brasil, de modo especial a partir do século XX.

A carência de pesquisas sobre o letramento é ainda maior, tendo em vista ser um conceito relativamente recente. Ele surgiu a partir de uma nova conjuntura econômica centrada no desenvolvimento tecnológico, que gerou a necessidade da formação de mão de obra qualificada, desafiando a escola a desenvolver uma proposta pedagógica na qual os indivíduos dispusessem de maiores possibilidades para utilização dos códigos da escrita em diferentes contextos sociais.

Este ensaio é parte de uma pesquisa realizada no programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), cujo resultado final se intitula *Alfabetização e letramento: concepções presentes no ensino da linguagem escrita*. O presente trabalho teve como objetivo pesquisar, por meio de abordagem qualitativa, a história da alfabetização e do letramento no Brasil a partir do século XX, com base nas contribuições teóricas de Soares (2001; 2003; 2004; 2010; 2011; 2012), Mortatti (2004), Tfouni (2010), Smolka (1991; 1988), Silva (2007), Kleiman (1995; 2008), Mary Kato (2009), Brian Street (2014) e Frago (1993).

As pesquisas evidenciaram que o termo letramento pode ser considerado bastante atual no campo da educação brasileira; entretanto, poucos estudos o abordaram juntamente à alfabetização. Nesse sentido, busca-se aqui discutir as temáticas de forma a entender o contexto histórico da educação brasileira no último século, bem como compreender as mudanças ocorridas nos conceitos de alfabetização e letramento. Espera-se, assim, saber como tais alterações podem influenciar o trabalho dos educadores nas salas de aula.

2 UM POUCO DE HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

Iniciando a revisão de literatura acerca das concepções históricas da educação, percebe-se que a temática alfabetização e letramento tem sido foco de

muitas discussões, particularmente no contexto atual. Assim, ao introduzir o estudo da história da alfabetização no Brasil, a partir de diálogo com vários autores, Boto (2011) destaca que a preocupação em estudar a alfabetização advém do fato de esta ser um dos objetos mais significativos no campo da educação, alertando para a impossibilidade de pensar o conceito de escola sem considerar a relevância simbólica e pedagógica da leitura e da escrita. Mais do que isso, observa o seguinte: “Como compreender a educação moderna sem conceber a habilidade da leitura como requisito de um repertório intrínseco à própria constituição da modernidade? Aliás, em um país como o Brasil, estudar a alfabetização é um dever” (BOTO, 2011, p. 1).

Neste sentido, ao retomar a análise sobre parte da história da educação no Brasil, percebe-se que o acesso à educação até o final do século XIX era restrito a poucos indivíduos, sendo privilégio de alguns. A leitura e a escrita quase não faziam parte dos contextos culturais da época. Com a universalização da escola, o acesso foi ampliado. O ler e o escrever passaram a ser organizados, estruturados, sistematizados e ensinados por professores nas respectivas instituições (MORTATTI, 2011).

Conforme observa Saviani (2010), foram muitas as dificuldades para implantar um sistema educacional no Brasil no século XIX, tanto no que se refere às questões pedagógicas quanto pelos investimentos financeiros necessários para o desenvolvimento da educação. Por 49 anos, durante o Segundo Império (1840-1888), a média anual de recursos investidos em educação foi de 1,8% do orçamento do governo imperial. Deste índice, apenas 0,47% foi destinado para o ensino primário e secundário, sendo que, em 1844, “a instrução primária” recebeu somente 0,11% do referido orçamento. Neste contexto, o sistema de ensino no Brasil “[...] não se implantou e o país foi acumulando um grande déficit histórico em matéria de educação” (SAVIANI, 2010, p. 166-167).

Além das limitações materiais, cumpre considerar, também, o problema relativo à mentalidade pedagógica. Entendida como a unidade entre a forma e o conteúdo das ideias educacionais, a mentalidade pedagógica articula a concepção geral de homem, do mundo, da vida e da sociedade com a questão educacional. Assim, numa sociedade determinada, dependendo das posições ocupadas pelas diferentes forças sociais, estruturam-se diferentes concepções filosófico-educativas às quais correspondem específicas mentalidades pedagógicas. (SAVIANI, 2010, p. 167-168).

Principalmente, a partir do final do século XIX, a educação e, por conseguinte, a alfabetização sofreram mudanças significativas, sobretudo no que se refere à concepção pedagógica que fundamenta as práticas docentes, o que implicou métodos desenvolvidos no processo de ensinar a ler e escrever.

Nesse mesmo período, com o surgimento da psicologia, começou-se a discutir o caráter psicológico da criança no processo de alfabetização. “Empreendida por educadores, essa discussão prioriza as questões didáticas, ou seja, o como ensinar, com base na definição das habilidades visuais, auditivas e motoras do aprendiz” (MORTATTI, 2011, p. 44).

No campo das concepções pedagógicas, iniciou-se “[...] uma acirrada disputa entre partidários do então novo e revolucionário método analítico para o ensino da

leitura e os que continuavam a defender e utilizar os tradicionais métodos sintéticos, especialmente o da silabação” (MORTATTI, 2006, p. 8), com algumas divergências no sentido de tentar-se enquadrar a alfabetização a partir de alguns métodos – sintéticos (das partes para o todo), analíticos (do todo para as partes), mistos, entre outros – imbricados nos contextos atuais relacionados à alfabetização.

Deflagrou-se, então, o desafio de construir modelos, métodos e concepções que dessem conta de ensinar o processo da leitura e da escrita às crianças que ingressavam nas escolas. Dessa forma, estende-se tal compreensão até os dias atuais (FRAGO, 1993).

Nesse contexto, ao abordar as concepções acerca da alfabetização, Mortatti (2006) divide-as em quatro fases cruciais, que se estendem de 1876 até a atualidade. A primeira fase deste período foi denominada pela autora como *A metódização do ensino da leitura*, perdurando de 1876 a 1890. Conforme a autora,

[...] para o ensino da leitura, utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da “parte” para o “todo”): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas 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. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras. (MORTATTI, 2006, p. 5).

A segunda fase, iniciada com a organização republicana, foi alvo de grandes disputas entre os métodos de leitura e de escrita. Nela vigorou a utilização de cartilhas. Neste momento, a universalização do acesso à escola surgiu como proposta de modernização e progresso do novo Estado-Nação, da nova ordem econômico-social instaurada. Conforme Franco e Raizer (2012), esse período foi denominado como *A institucionalização do método analítico*. Mortatti (2006, p. 8) chama atenção para o fato de que “[...] ao longo desse momento, já no final da década de 1910, o termo ‘alfabetização’ começa a ser utilizado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita”.

Embora “[...] as primeiras cartilhas [datem] do século XIX, mais precisamente no ano de 1834”, sua utilização foi muito forte durante o século XX, sendo considerada “[...] como uma primeira experiência na área da alfabetização, o que permitiu que a sociedade atual experimentasse novos métodos” nesse sentido (FARIAS, 2008, p. 3.829). Logo, a cartilha passou a ser utilizada por muitos professores como suporte para o planejamento das aulas de alfabetização.

No Brasil, um grupo de professores normalistas formados pela Escola Normal de São Paulo aos poucos foi assumindo cargos de funções diretivas na “instrução pública”, considerando a cartilha como algo moderno que vinha para concretizar o método sintético. Nesta perspectiva, por volta de 1890, a Cartilha da Infância “[...] foi adotada pelo governo paulista e depois por todo Brasil” (SANTOS, 2007,

p. 340). Esse instrumento teve sucessivas edições com publicações se estendendo pelo menos até meados da década de 1990, perfazendo, portanto, aproximadamente, um século em vigor.

Os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, porém, foram mudando no decorrer do tempo, e outras concepções foram sendo criadas, recriadas, inventadas e reinventadas sempre com o objetivo de atender à necessidade de ensinar as crianças a ler e a escrever, o que trouxe mudanças significativas a esse processo.

Seguindo, portanto, o estudo sobre a história da educação brasileira, Mortatti (2006) nomina a terceira fase de *Alfabetização sob medida*, delimitada entre 1920 e 1970. Neste período, os métodos de alfabetização utilizados foram mistos e ecléticos, passando a ser relativizados e secundarizados.

Nesta época, propagaram-se os estudos do importante educador brasileiro do século XX, Lourenço Filho, acerca de conhecimentos da “[...] ciência psicológica aplicada à educação” (SGANDERLA; CARVALHO, 2010, p. 2). Atuando em vários campos da área educacional, Lourenço Filho utilizou-se de várias e importantes publicações de livros, entre eles, “[...] o ideário renovador no Brasil de forma sistemática, foi a Introdução ao estudo da Escola Nova” (SAVIANI, 2010, p. 200), cuja primeira edição, datada do ano de 1930, continha relatos de como se desenvolvera a Escola Nova na Europa. O livro baseava-se num tripé científico, assentando seus estudos em três áreas: biologia, psicologia e sociologia. Tão grande foi o sucesso desta obra, que foi reeditada por diversas vezes.

Monarcha (2001, p. 31) escreve que Lourenço Filho, a partir de seus estudos nas áreas da educação escolar e da psicologia, também criou, entre seus trabalhos, “os testes ABC”, os quais

[...] podem ser analisados como instrumentos de uma nova psicometria articulada ao tratamento estatístico, que visa identificar, lógica e objetivamente, a variedade mental e se fundamenta no conceito de maturação; contém oito provas destinadas a medir os atributos particulares do escolar, para a organização eficiente das classes escolares. [Constituindo-se num] Método prático e econômico e de aplicação em grande escala, essas provas psicológicas medem: a coordenação visivo-motora, memória imediata, memória motora, memória auditiva, memória lógica, prolação, coordenação motora; e mínimo de atenção e fatigabilidade.

Os testes ABC foram utilizados, principalmente, para “[...] medir a maturidade da criança para a alfabetização”, visando “[...] diminuir os altos índices de repetência das crianças nos primeiros anos de escolarização”, assim serviram para organizar as classes a partir de critérios (SGANDERLA; CARVALHO, 2010, p. 2).

Diante disso, no período de 1920 a 1970, a alfabetização no Brasil “[...] era entendida como o aprendizado da leitura e escrita, sendo o método de ensino subordinado ao nível de maturidade alcançada pelas crianças. A medida do seu nível de maturidade levava à classificação das crianças e agrupamento em classes homogêneas para a alfabetização” (SGANDERLA; CARVALHO, 2010, p. 8). Ou seja, os alunos eram agrupados de maneira variada, de acordo com suas aptidões. “Classe forte para os inteligentes, classes fracas para os que [tivessem] mais dificuldade [...]” em seguir o desenvolvimento da turma (SGANDERLA; CARVALHO, 2010, p. 11).

Soares (2012, p. 13) observa que, à época, de cada mil crianças que ingresavam na 1.^a série, “[...] apenas 449 chegavam à 2.^a série, em 1964; em 1974 – portanto, dez anos depois – de cada mil crianças que ingressavam na 1.^a série, apenas 438 chegavam à 2.^a série”. Desse modo, chegou-se aos anos 1980 com dados semelhantes, ou seja, com pouco ou nenhum progresso nesses dados. Foi quando se iniciou no Brasil a organização por ciclos, segundo os quais “[...] a 1.^a série correspondia à série de alfabetização – só o aluno considerado ‘alfabetizado’ era promovido à 2.^a série” (SOARES, 2012, p. 14).

Perfazendo uma análise sobre os caminhos da alfabetização no Brasil, Franco e Raizer (2012, p. 785) destacam que, em virtude de urgências políticas e sociais que acabaram por influenciar o campo da educação, especialmente no início da década de 1980, o fracasso da escola no processo de alfabetização de seus educandos passou a ser questionado, situação que deu origem ao quarto momento da alfabetização, denominado de *Desmetodização do ensino*.

Conforme a análise de Mortatti (2006, p. 10), foi nesse período que

[...] introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emília Ferreiro e colaboradores. Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonar-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas. Assim, a partir de 1980 inicia-se o quarto momento, caracterizado como “alfabetização: construtivismo e desmetodização”.

Assim, conforme Franco e Raizer (2012), incorporou-se o construtivismo a práticas pedagógicas de todo o Brasil, fato este que pode ser percebido, também, nos novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Foi nessa fase que ganhou espaço a discussão de um novo conceito no campo da educação: o letramento. Embora a alfabetização e o letramento sejam conceitos distintos no processo de ensino e aprendizagem, ambos estão intimamente ligados, de modo que não seria mais possível pensar esses processos separados na ação de ensinar e aprender (FRANCO, 2012; SOARES, 2004).

Enquanto a alfabetização é o processo de aquisição do sistema de escrita alfabético, ou seja, da aprendizagem da leitura e da escrita, de forma mais específica, o letramento refere-se às capacidades e às habilidades do sujeito em utilizar essas aprendizagens nos diferentes contextos sociais das práticas de leitura e escrita (SOARES, 2001).

A reflexão acerca do conceito de letramento emergiu da perspectiva de que não basta estar alfabetizado, saber ler e escrever para inserir-se em um mundo letrado. Faz-se necessário que os sujeitos adquiram habilidades, competências e conhecimentos suficientes, a fim de que possam fazer uso desses conhecimentos da leitura e da escrita em suas práticas cotidianas no exercício da cidadania (MORTATTI, 2011; SOARES, 2004). Logo, passa-se a refletir se as concepções e métodos utilizados atendem a estas expectativas.

Sabe-se que incansáveis são as buscas por parte de muitos educadores e pesquisadores por compreender como se desenvolvem os processos de aquisição da alfabetização e do letramento, processos esses distintos, mas interligados (SOARES, 2001), e que ocorrem através de experiências diferenciadas nos diversos momentos da história. No entanto, para gerar melhores propostas de ensino e de aprendizagem no âmbito da alfabetização e do letramento, requer-se compreender como estes dois conceitos têm sido compreendidos e teorizados por autores, dentre eles, alguns dos principais estudiosos nessa área.

Por volta de 1980, a partir dos estudos da psicologia e da linguística, passou a ser questionada a maneira como a alfabetização estava sendo desenvolvida, momento em que chegaram ao Brasil as discussões sobre letramento, bem como a necessidade de alfabetizar e letrar os sujeitos inseridos em contextos cada vez mais letrados. Por esse motivo, para o presente ensaio, visando ao estudo dos referidos conceitos, foi estabelecido o recorte temporal nessa década.

O termo letramento é considerado bastante atual no campo da educação brasileira. Para Soares (2009), aparentemente, o termo foi utilizado pela primeira vez no Brasil, em 1986, pela pesquisadora Mary Kato no livro de sua autoria intitulado *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Como parte de título de livro, o termo apareceu em 1995 nos livros *Os significados do letramento*, organizado por Angela Kleiman, e *Alfabetização e letramento*, de Leda V. Tfouni.

Conforme escreve Soares (2012, p. 16-17), o surgimento do termo *literacy*, que, segundo a autora, significa “*alfabetismo*”, representou, naquela época, “[...] certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las” (SOARES, 2011, p. 29, grifo da autora). Neste sentido, busca-se, a partir do próximo tópico, tecer diálogos acerca dos conceitos de alfabetização e letramento.

3 DIALOGANDO COM OS CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A alfabetização, enquanto etapa da escolaridade em que os sujeitos se apropriam, mais especificamente, da aprendizagem da leitura e da escrita imersos em uma sociedade letrada, passa a ser foco de preocupação, não somente de educadores, mas de outros setores da sociedade. Afinal, tendo em vista as necessidades sociais, não basta ao sujeito saber ler e escrever, ele precisa fazer uso das práticas de leitura e escrita nos mais diversos contextos em que se insere. Assim, a partir das inquietações acerca das carências da alfabetização frente às diferentes demandas da sociedade do século XX e XXI, chega ao Brasil, na década de 1980, o conceito de letramento.

A alfabetização e o letramento são conceitos compreendidos de maneiras distintas na literatura de alguns estudiosos da temática. Também se acredita que, na efetividade do trabalho pedagógico, há muitas dúvidas acerca da possibilidade de desenvolver propostas pedagógicas na perspectiva de alfabetizar e letrar. Nessa direção, buscar-se-á tecer alguns diálogos a partir de escritos de Soares (2001; 2003; 2004; 2010; 2011 e 2012), Mortatti (2004), Tfouni (2010), Smolka (1988; 1991), Silva (2007), Kleiman (1995; 2008), Mary Kato (2009), Brian Street (2014) e Frago (1993) sobre a conceituação dos termos alfabetização e letramento e o entendimento vigente, no decorrer do tempo, na educação brasileira, com re-

lação a esses temas. Ao iniciar este diálogo, inclusive, surgem inquietações no sentido de que tais conceitos constituam apropriações resultantes das formações obtidas, inicial e continuada, e, por esse motivo, ao aprofundarem-se algumas questões teóricas sobre eles, torna-se possível reafirmá-los, ressignificá-los, bem como apropriar-se de outros conceitos pertinentes à discussão proposta.

Considera-se, portanto, imprescindível a compreensão conceitual e teórica da designação de alfabetização e letramento para a construção e o desenvolvimento de propostas metodológicas de ensino que possibilitem efetivar ações pedagógicas na perspectiva de atender ao que se propõe atualmente para a educação, principalmente nos anos iniciais de escolaridade. O desconhecimento ou o pouco conhecimento teórico que envolve os conceitos de alfabetização e de letramento interferem diretamente no fazer do professor. Corroborando tal assertiva, Koerner (2010), ao apresentar resultado de pesquisa realizada com professores sobre alfabetização em 1996, observou que a definição que dispunham quanto a ela, bem como a forma como a compreendiam, estava “[...] fortemente relacionada ao caráter escrito” (KOERNER, 2010, p. 22). Com relação ao letramento, nenhuma noção foi observada.

[...] o que indica que a difusão de novas concepções leva um significativo tempo até chegar ao espaço de sala de aula. Enquanto isso, predominam aquelas concepções nas quais os professores se sentem seguros e, no caso da alfabetização, a ênfase recai no código escrito e no reconhecimento dos sinais gráficos, as letras. (KOERNER, 2010, p. 22).

Neste sentido, retomam-se brevemente algumas considerações das autoras que fundamentam a tessitura do diálogo acerca da alfabetização e do letramento, na perspectiva de subsidiar a apropriação conceitual destes termos tão fortemente discutidos, principalmente no contexto educacional. Soares (2004, p. 47) acredita que o letramento é o “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”.

O letramento, portanto, seria um conjunto de situações práticas sociais em que a leitura e a escrita se fazem presentes nos mais diversos espaços da vida cotidiana dos sujeitos, não havendo exclusivamente um “tipo” de letramento; pelo contrário, diferentes seriam os níveis de complexidade que ele apresenta. Soares (2004, p. 106) corrobora esse entendimento quando defende que

[...] eventos e práticas de letramento surgem em circunstâncias da vida social ou profissional, respondem a necessidades ou interesses pessoais ou grupais, são vividos e interpretados de forma natural, até mesmo espontânea; na escola, eventos e práticas de letramento são planejados e instituídos, selecionados por critérios pedagógicos, com objetivos predeterminados, visando à aprendizagem e quase sempre conduzindo a atividades de avaliação.

Soares acrescenta que nem sempre o sujeito alfabetizado é letrado, tendo em vista que “[...] alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever”, e letrado é o sujeito “[...] que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita”

(SOARES, 2001, p. 39). Porém, é importante compreender as especificidades, as proximidades e os entrelaçamentos dos processos de alfabetização e de letramento.

Porque alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos e sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele. (SOARES, 2003, p. 90).

Nessa ótica, passa-se a compreender que a alfabetização e o letramento são processos distintos, porém interligados. Então, pergunta-se: como e quando se sabe que o sujeito é alfabetizado ou letrado, ou ainda alfabetizado e letrado? Soares (2010, p. 66) afirma que, diante da sutileza e complexidade que envolvem o conceito de letramento, torna-se difícil contemplá-lo “[...] em uma única definição”.

Soares (2010) aponta duas principais dimensões do letramento: a individual e a social. Na dimensão individual, “[...] o letramento é visto como atributo pessoal, considerando o processo de como cada um se apropria da habilidade do ler e do escrever”. No entanto, quando o foco está na “[...] dimensão social, o letramento é visto como um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e [...] exigências sociais da língua escrita” (SOARES, 2010, p. 66-67). Assim, mesmo considerando as duas dimensões de letramento apontadas por Soares (2010), não seria possível definir precisamente o conceito do termo, dadas as suas muitas interpretações a partir de diferentes perspectivas e contextos.

No letramento social, o sujeito vivencia práticas de letramento em situações cotidianas; já no escolar, requer-se planejamento pedagógico, intencionalidade no sentido de possibilitar que os sujeitos adquiram conhecimentos, habilidades e competências de leitura e de escrita para além da sala de aula, atendendo às necessidades desses indivíduos frente a uma sociedade cada vez mais letrada (SOARES, 2004). Sendo assim, o sujeito pode estar letrado para determinados contextos e iletrado para outros, pois “[...] à medida que as condições sociais e econômicas mudam aqueles classificados como alfabetizados ou letrados em determinado momento podem não ser em outro” (SOARES, 2010, p. 90). Fica evidente, então, que o conceito de letramento é variável, pois “[...] as atividades sociais que envolvem a língua escrita dependem da natureza e estrutura da sociedade e dependem do projeto que cada grupo político pretende implementar, elas variam no tempo e no espaço” (SOARES, 2010, p. 78).

Salienta-se, dessa forma, a relevância em compreender alfabetização e letramento nas práticas escolares como processos distintos, mas que podem desenvolver-se paralelamente. Neste sentido, há que se superar algumas crenças, segundo as quais, para ser letrado, é preciso que a criança domine a técnica da escrita. Também há que se observar que pouco adianta colocar a criança em contato com textos, com práticas de letramento, sem desenvolver práticas pedagógicas que deem conta da apropriação de habilidades de leitura e de escrita por parte dela, tendo em vista que

“[...] a alfabetização é algo que deveria ser ensinado de forma sistemática, ela não deve ser diluída no processo de letramento” (SOARES 2003, p. 16). Além disso, o letramento é o processo de “[...] apropriação da cultura escrita fazendo um uso real da leitura e da escrita como práticas sociais” (SOARES, 2004, p. 24).

Assim, na perspectiva de Soares (2004, p. 435),

Se alfabetizar significa orientar a própria criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever, uma criança letrada [...] é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias [...] Alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita.

Tfouni (1988, p. 16) corrobora esse pensamento quando escreve que, “[...] Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. A autora ressalta que existem duas formas de entender a “[...] alfabetização: ou 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”.

É válido lembrar que os pré-requisitos, por assim dizer, acerca do conceito sobre o que seja estar alfabetizado, pouco alfabetizado ou não alfabetizado mudaram no decorrer do tempo. Neste sentido, Silva (2007) considera alfabetizada “[...] a pessoa que aprendeu a operar com o sistema da escrita”, enunciando sequências escritas, “[...] mesmo que pequenas frases ou listas isoladas de palavras”, além de escrever palavras, frases e fazer cálculos, ainda que estas ações desrespeitem o “padrão ortográfico” (SILVA, 2007, p. 25). O autor acrescenta que

A pessoa alfabetizada é capaz de reconhecer a relação entre símbolo escrito e as formas faladas; a acepção atual de alfabetismo, ser alfabetizado é, portanto, mais que simplesmente ser capaz de ler e escrever o próprio nome e de reconhecer símbolos isolados como se fossem desenhos. (SILVA, 2007, p. 25).

Observa-se, nesse caso, que o conceito de alfabetização, ou seja, de estar alfabetizado, tem-se ampliado tendo em vista que, no início do século XIX, era considerada alfabetizada a pessoa que sabia apenas escrever seu nome. Em meados de 1940, era considerado alfabetizado quem conseguisse ler e escrever, por exemplo, um simples bilhete. Silva (2007, p. 20), citando pesquisa realizada pela UNESCO, escreve que, por volta de 1958, “[...] alfabetizada seria a pessoa capaz de ler e escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana”.

Assim, evidencia-se que a alfabetização desenvolve-se nas sociedades modernas de maneira lenta e desigual, o que se acredita não ser diferente no Brasil, tendo em vista que o formato a que a expansão da escolaridade serve, na maioria das vezes, “[...] resulta das necessidades do próprio modelo de sociedade” (SILVA, 2007, p. 23). Esse mesmo autor observa também que,

Do ponto de vista do sistema, a escolarização é necessária para que o indivíduo seja mais produtivo, para que saiba seguir instruções e movimentar-se no espaço urbano-industrial, para que possa consumir produtos e respeitar ou assumir os valores hegemônicos. Por outro lado, do ponto de vista do trabalhador, enquanto indivíduo, a escolarização se impõe como condição de participação no mercado de trabalho. Se a escolarização não garante o emprego de ninguém, nenhuma ou pouca escolarização é um fator de impedimento ao trabalho. (SILVA, 2007, p. 23).

Parafraseando Silva (2007, p. 23), entende-se que, enquanto a alfabetização refere-se às práticas de aprendizagens da leitura e da escrita pelo sujeito, no aspecto mais individualizado, de caráter pedagógico escolarizado, o letramento, para além de focalizar os aspectos “[...] sócio-históricos da aquisição da escrita, também estuda e descreve o contexto social e as demandas de que tipo de letramento emerge das práticas sociais”. Smolka (1988, p. 50) registra que

A leitura e a escrita produzidas pela/na escola pouco tem a ver com as experiências de vida e de linguagem das crianças. Nesse sentido, é estéril e estática, porque baseada na repetição, na reprodução, na manutenção do status quo. Funciona como um empecilho, um bloqueio à transformação e à elaboração do conhecimento crítico. A alfabetização, na escola, reduz-se a um processo, individualista e solitário, que configura um determinado tipo de sujeito e produz a “ilusão da autonomia” (“autônomo” é aquele que “entende o que a professora diz; aquele que realiza, sozinho, as tarefas; é aquele que “não precisa perguntar”; é aquele que “não precisa dos outros”). Revela-se o mito da autossuficiência que, além de camuflar a cooperação, aponta e culpa os “fracos e incompetentes”.

Essa autora contribui com as discussões afirmando que o ensino da escrita, quando ensinada e apresentada aos sujeitos como uma simples técnica, “[...] serve e funciona num sistema de reprodução cultural e produção em massa”. Por consequência, os efeitos disso “[...] são tragicamente evidentes” tanto para os índices de evasão quanto para os índices de repetência, na medida em que resultantes de “[...] uma alfabetização sem sentido que produz uma atividade sem consciência: desvinculada da práxis e desprovida de sentido, a escrita se transforma num instrumento de seleção, dominação e alienação” (SMOLKA, 1988, p. 38).

A autora ainda salienta que não basta apenas ensinar a técnica de aquisição da leitura e da escrita, faz-se necessária a superação das práticas pedagógicas do ensinar por ensinar, ler por ler, escrever por escrever, com atividades de repetição e, basicamente, transmissão, ou seja, é preciso

[...] usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades. No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano. (SMOLKA, 1988, p. 45).

A partir do diálogo proposto entre as autoras supracitadas, pode-se aferir que a alfabetização e o letramento são processos que superam a aquisição de ha-

bilidades de leitura e de escrita, bem como seu uso nas práticas sociais. No entanto, são processos que carecem de ser compreendidos, analisados e trabalhados, não meramente numa perspectiva individual do conhecimento, mas sim considerando o “[...] processo de internalização dos papéis, e funções sociais apontados por Vygotsky”. Isso requer levar em conta todo um processo intersubjetivo, no qual a criança elabora processos mentais acerca dos conhecimentos necessários para apropriar-se da leitura e da escrita, “[...] que inicialmente passa pela linguagem falada”. Assim, podem ocorrer dificuldades quando “[...] a escrita apresentada na escola é completamente distanciada da fala das crianças, e, na maioria das vezes, é o que não se pensa, o que não se fala” que se pretende ensinar (SMOLKA, 1988, p. 58).

Acredita-se, portanto, que, muito embora se busque desenvolver a alfabetização e o letramento nas escolas, ainda há um distanciamento entre o discurso e a prática. “É preciso, na prática, conhecer e conceber formas de alfabetização condizentes com o momento histórico em que vivemos para operar transformações” (SMOLKA, 1988, p. 113).

Concordando com esse ponto, Street (1984, p. 1) observa que “[...] as práticas particulares e as concepções de leitura e escrita são para uma dada sociedade dependendo do contexto; elas estão embutidas em uma ideologia e dela não podem ser desvinculadas ou tratadas como neutras ou meramente técnicas”.

Desse modo, torna-se possível compreender que para o conceito de letramento muito mais que a dimensão individual está a social. Acredita-se que essa dimensão tem se tornado mais evidente em razão das necessidades de utilização da leitura e da escrita pelos sujeitos em seus cotidianos, nos diferentes contextos sociais, uma vez que esses indivíduos precisam, no exercício da cidadania, integrar em contextos cada vez mais letrados.

Nesta perspectiva, embora seja um processo desenvolvido de maneira mais específica na escola e por ela, ele “[...] extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (KLEIMAN, 2008, p. 20).

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática, de fato, dominante que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 2008, p. 19).

Kleiman (1995) também ressalta a amplitude do conceito de letramento enquanto práticas que se efetivam para além da sala de aula. A autora compreende o letramento como “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19).

Assim, com base nas autoras citadas, torna-se possível compreender a amplitude dos conceitos de alfabetização e letramento, tendo em vista a relevância que, cada vez mais, a leitura e a escrita possuem numa sociedade em constante desenvolvimento científico e tecnológico, tal como a utilização destas habilidades

no exercício da cidadania nas sociedades letradas. Mortatti (2004, p. 98) concorda com esse entendimento quando afirma que

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem.

Para corroborar o diálogo, Freire (1987, p. 7) aponta para o conceito de alfabetização numa perspectiva de letramento quando afirma que “[...] aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”. Sendo assim, faz-se necessário compreender a alfabetização com suas especificidades enquanto processo de aquisição do sistema de escrita alfabética; porém, torna-se imprescindível que ela seja planejada e desenvolvida a partir de práticas de letramento. Ou seja, o ensino e a aprendizagem realizados em contextos escolares nos anos iniciais de escolaridade, no ensino da escrita e da leitura, devem estar relacionados com as experiências cotidianas dos sujeitos inseridos em contextos letrados.

Para tanto, consideram-se relevantes e necessários os estudos e pesquisas que provoquem reflexões, indagações, inquietações acerca dos processos de aquisição da escrita. Ainda mais importante, entretanto, é conhecer que concepções sustentam - na condição de “pano de fundo” - o ensino e a aprendizagem da linguagem escrita já no 1.º ano do ciclo de alfabetização, tendo em vista a importância dessa aquisição.

De fato, segundo o exposto, acredita-se que a alfabetização vai muito além de um domínio das habilidades de leitura e de escrita; ao contrário, é algo que não se esgota no processo de aquisição dessas aprendizagens, mas que se estende por toda a vida do sujeito enquanto práticas de letramentos (SOARES, 2012).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa acerca do tema *Alfabetização e letramento: concepções presentes no ensino da linguagem escrita* possibilitou retomar parte da história da educação, principalmente da alfabetização e do letramento no Brasil, assim como das concepções pedagógicas que surgiram e as implicações destas no ensino escolar. Permitiu observar, ainda, a importância que a escrita, a linguagem e os processos de ensino escolar possuem para a humanidade, uma vez que acompanham as mudanças sociais, históricas, econômicas e culturais, e também as promovem. Logo, compreende-se que o sujeito é resultado destes contextos, ao mesmo tempo que é construtor de outras histórias.

A educação brasileira, em seu percurso histórico, vem sendo marcada por grandes desafios, por disputas de poder, encontros e desencontros, avanços e entraves no processo de ensino e de aprendizagem promovido na escola e por ela enquanto instituição social. A escrita, de fato, tem sido colocada em evidência, uma vez que as constantes e rápidas transformações que vêm ocorrendo na socie-

dade, decorrentes, dentre outros fatores, dos avanços tecnológicos e da inserção de instrumentos tecnológicos, têm provocado e exigido mudanças na maneira de os sujeitos comunicarem-se entre si e com o mundo que os cerca.

Tais mudanças têm demandado dos sujeitos competências e habilidades de ler e escrever até então desnecessárias, haja vista que eles se encontram inseridos em contextos sociais e culturais cada vez mais letrados. Neste sentido, a alfabetização e o letramento passam a ser temas recorrentes em pesquisas no campo educacional e em outros setores da sociedade, ganhando ainda mais relevância.

Ao descrever a contextualização histórica da alfabetização e do letramento no Brasil, observou-se que, por muitos anos, a educação escolar foi delegada a poucos e, de certa maneira, negada para os filhos da classe trabalhadora. No entanto, com o desenvolvimento da sociedade, a escolarização, ou seja, o domínio da escrita passou a ser uma necessidade a ser suprida, conforme os objetivos do contexto econômico vigente. Com isso, a escrita e a leitura passam a ser ensinadas pela escola, e surge a preocupação sobre como ensiná-las aos sujeitos. Neste cenário em que o método sintético ganha espaço, surgiram, então, as primeiras cartilhas com orientações para os professores de como ensinar a escrita aos alunos que chegavam às escolas.

Após longos anos de domínio do método sintético, com os estudos advindos da psicologia, começou-se a questioná-lo, e assim outros métodos de ensino foram surgindo, a exemplo do analítico, do misto, dentre outros, todos fundamentados em uma concepção pedagógica tradicional de ensino.

O cenário educacional que, aos poucos, foi se configurando fomentou discussões, dúvidas, produções teóricas, além de estudos diversos apresentados em congressos sobre alfabetização e letramento, os quais ganharam espaço nos eventos da área educacional. Assim, nas últimas décadas, muito se tem discutido sobre a alfabetização e, mais recentemente, sobre o letramento, frente aos desafios que têm se apresentado à educação.

Não basta que o educando saia da escola sabendo ler e escrever, no sentido de codificar e decodificar símbolos, ele precisa ser capaz de dar sentido àquilo que escreve e lê, ele precisa compreender a funcionalidade da linguagem para fundamentar o exercício da cidadania, concretizando um agir no mundo de forma crítica e autônoma.

REFERÊNCIAS

- BOTO, C. Apresentação. *In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). Alfabetização no Brasil: uma história de sua história.* São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. p. 1-8.
- FARIAS, G. F. *et al.* História de alfabetização: um recorte temporal sobre as cartilhas. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS, 3., 2008, Curitiba. Anais...* Curitiba: Editora Champagnat, 2008. p. 3.824-3.834. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/487_667.pdf>. Acesso em: 14 maio 2016.

- FRAGO, A. V. *Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras, textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FRANCO, Sandra; RAIZER, Cassiana Magalhães. Alfabetização e letramento: novas práticas pedagógicas. In: SEMANA DA EDUCAÇÃO UEL, 2012, Londrina. *Anais eletrônicos...* Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012anais/ensinofundamental/alfabetizacaoeletramento.pdf>>. Acesso em: 4 nov. 2014.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- GONTIJO, C. M. M. O método de ensino da leitura e da escrita concretizado no método lição de coisas. *Educ. Soc.*, v. 32, n. 114, p. 103-120, jan./mar. 2011.
- KATO, Mary A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2009. 144 p.
- KLEIMAN, Â. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização. In: KLEIMAN, Â. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 15-61.
- KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2008. p. 15-61.
- KOERNER, Rosana Mara. *Entre saberes e fazeres da/na alfabetização: o ato de mediar do professor alfabetizador*. Curitiba: Editora CRV, 2010.
- MONARCHA, Carlos. *Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação: São Paulo, 1922-1933*. Brasília, DF: INEP, 2001.
- MORTATTI, M. R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 44, p. 329-341, maio/ago. 2010.
- MORTATTI, M. R. L. (Org.). *Alfabetização do Brasil: uma história de sua história*. São Paulo: Ed. Cultura Acadêmica, 2011. 312 p.
- MORTATTI, M. R. L. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. *Cadernos Cedes*, n. 52, p. 41-54, nov. 2000.
- MORTATTI, M. R. L. *Educação e letramento*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.
- MORTATTI, M. R. L. *História dos métodos de alfabetização no Brasil*. Conferência proferida durante o Seminário “Alfabetização e letramento em debate”, promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 14 maio 2016.
- SANTOS, L. G. Um estudo sobre a cartilha da infância (188?), de Thomaz Galhardo. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, v. 7, n. 3, p. 332-342, 2007.
- SAVIANI, Dermeval. *Histórias das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. (Coleção Memória da Educação).

- SGANDERLA, A. P.; CARVALHO, D. C. A psicologia e a constituição do campo educacional brasileiro. *Psicologia em Estudo*, v. 15, n. 1, p. 107-115, jan./mar. 2010.
- SILVA, Theodoro da (Org.). *Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Contemporânea).
- SMOLKA, Ana Luiza B. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez, 1988.
- SMOLKA, Ana Luiza B. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como um processo discursivo*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2011.
- SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- STREET, Brian. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: CUP, 1984.
- STREET, Brian. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p.
- TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.