

Contribuições de Magda Soares para as políticas e práticas de alfabetização e letramento no Brasil¹

Limerce Ferreira Lopes²

Orcid: 0000-0003-4830-2262

Priscilla de Andrade Silva Ximenes³

Orcid: 0000-0002-0683-6285

Resumo

Este artigo tem como objetivo realizar um estudo bibliográfico das obras de Magda Soares, consideradas fundamentais no debate sobre alfabetização e letramento no Brasil, com vistas a promover reflexões sobre suas contribuições para a compreensão e promoção da leitura e escrita no contexto educacional brasileiro. Além disso, busca-se analisar os desdobramentos de suas ideias na ampliação do debate sobre o tema, considerando perspectivas socioantropológicas, como os letramentos críticos, e multiculturais, como os multiletramentos. O estudo também visa evidenciar a influência do trabalho de Soares nas políticas públicas de alfabetização e formação de leitores. Para alcançar esses objetivos, o artigo analisa a produção acadêmica da autora e oferece uma contextualização histórica que destaca a relevância de seus pressupostos teóricos (1998, 2003, 2004, 2016, 2020) na produção de conhecimento e nas pesquisas acadêmicas, bem como seus impactos nas políticas públicas educacionais brasileiras. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, com delineamento transversal, fundamentado na metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2011). O embasamento teórico inclui autores como Correa e Corrêa (2017), Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), Kato (1986), Kleiman (2004; 2014), Laroca e Saveli (2001), Street (2014) e Tfouni (1988), dada sua relevância para os estudos sobre alfabetização. Espera-se que este artigo contribua para a produção acadêmico-científica sobre a temática e reforce o reconhecimento do legado de Soares nas discussões sobre linguagem e educação no Brasil.

Palavras-chave

Alfabetização – Letramento – Práticas educativas – Políticas educacionais.

1- Disponibilidade de dados: Os dados que sustentam os resultados deste estudo estão integralmente incluídos no próprio artigo, disponíveis para consulta direta no texto principal.

2- Instituto Federal de Goiás, Goiânia, Brasil. Contato: limerce.lopes@ifg.edu.br

3- Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Brasil. Contato: priscilla_andrade@ufg.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551283950por>
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

Magda Soares contributions to literacy policies and practices in Brazil

Abstract

This article aims to conduct a bibliographic study of the works of Magda Soares, which are considered fundamental in the debate on literacy and literacy skills in Brazil, with the goal of fostering reflections on her contributions to the understanding and promotion of reading and writing in the Brazilian educational context. Additionally, it seeks to analyze the developments of her ideas in broadening the discussion on the topic, considering socio-anthropological perspectives, such as critical literacies, and multicultural approaches, such as multiliteracies. The study also aims to highlight the influence of Soares' work on public literacy policies and the formation of readers. To achieve these objectives, the article analyzes the author's academic output and offers a historical contextualization that underscores the relevance of her theoretical assumptions (1998, 2003, 2004, 2016, 2020) in knowledge production and academic research, as well as their impact on Brazilian educational public policies. This is a qualitative study with a cross-sectional design, based on Bardin's (2011) content analysis methodology. The theoretical framework includes authors such as Correa and Corrêa (2017), Kalantzis, Cope and Pinheiro (2020), Kato (1986), Kleiman (2004, 2014), Laroca and Saveli (2001), Street (2014), and Tfouni (1988), given their relevance to literacy studies. It is hoped that this article will contribute to the academic-scientific production on the subject and reinforce the recognition of Soares' legacy in discussions on language and education in Brazil.

Keywords

Literacy – Literacy skills – Educational practices – Educational policies.

Considerações iniciais

Muitas discussões têm sido travadas acerca do processo de formação do leitor no Brasil, pois democratizar a leitura não pode estar restrito apenas à concepção equitativa desses bens simbólicos, tampouco à distribuição de livros nas escolas. Deve, antes, perpassar a “possibilidade da leitura”, da relação estabelecida (por meio dos modos de trabalhar o texto) entre esse leitor e o livro. Não basta ter o livro em mãos – é necessário pensar como se dá a relação leitor/livro. Refletir sobre esses aspectos nos faz considerar que não há como pensar a leitura, a formação do leitor, sem elucidar os debates e as articulações estabelecidas no âmbito dos conceitos de “alfabetização” e “letramento”. É importante compreender seu processo histórico, sua consolidação e as demandas que levaram a desdobramentos posteriores.

Quando tratamos da temática de alfabetização e letramentos, logo percebemos ressoar em nossa memória discursiva os pressupostos teóricos de Magda Becker Soares. Linguista,

nascida em 1932, professora emérita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale-UFMG), Soares desenvolveu um reconhecido trabalho de produção teórico-prática no campo de linguística e educação, propondo às políticas públicas de formação (tanto docente quanto discente) contribuições significativas para a compreensão e promoção da leitura e da escrita no contexto educacional brasileiro. Dentre estas, destacamos: 1) discussões que abrangem a importância de uma abordagem mais ampla e contextualizada sobre as noções de alfabetização e letramento, considerando não apenas o domínio das habilidades básicas de leitura e escrita, mas também a compreensão do uso social da linguagem; 2) o incentivo às práticas que envolvem a reflexão sobre o uso da língua em diferentes contextos e situações sociais; 3) a defesa da implementação de políticas públicas de educação, destacando uma abordagem mais inclusiva. Tais contribuições, instigadas a partir das várias publicações veiculadas nos espaços formativos institucionalizados, instigam reflexões de muita pertinência para a compreensão de práticas pedagógicas mais contextualizadas e a formação de leitores e escritores mais proficientes.

Dessa forma, propomos neste artigo realizar um levantamento bibliográfico a fim de destacar algumas questões significativas discutidas por Soares (1998, 2003, 2004, 2016, 2020) em suas produções acadêmico-científicas sobre as concepções de alfabetização e letramento para a compreensão e promoção da leitura e da escrita no contexto educacional brasileiro. Além disso, visamos evidenciar os desdobramentos que suas teorias possibilitaram, contribuindo para a ampliação do tema letramento a partir de uma concepção socioantropológica (letramentos críticos) e multicultural (multiletramentos).

Para tanto, realizamos um estudo que se apresenta como um delineamento transversal e horizontal, de natureza qualitativa, a partir de uma metodologia de análise sedimentada pelos pressupostos teóricos e metodológicos da análise de conteúdo (Bardin, 2011). De acordo com Bardin (2011, p. 46), a análise de conteúdo é definida como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Assim, os critérios para a escolha do *corpus* principal de análise nesse estudo pautaram-se nas orientações metodológicas de Bardin, sobretudo no que tange à exploração e pré-análise. A partir da regra de representativa e relevância, selecionamos obras de Magda Soares que consideradas germinais no debate sobre alfabetização e letramento no Brasil. Com isso, objetivamos instigar algumas reflexões sobre as contribuições da autora para a compreensão e promoção da leitura e da escrita no contexto educacional brasileiro, bem como os desdobramentos dessas concepções para a ampliação do tema a partir de um viés socioantropológico (letramentos críticos) e multicultural (multiletramentos) e, por fim, evidenciar os reflexos do trabalho de Soares nas políticas públicas de alfabetização e formação do leitor. Tais quais sejam: *Letramento: um tema em três gêneros* (1998); *A reinvenção da alfabetização* (2003); *Letramento e alfabetização: as muitas facetas* (2004);

Alfabetização: A questão dos métodos (2016); *Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever* (2020).

A partir da seleção exploração do *corpus* de pesquisa, realizamos a codificação e categorização do material, ao qual nos possibilitou as seguintes unidades de contexto: concepções e práticas de alfabetização e letramento; contribuições históricas e socioantropológica para a construção do conceito de alfabetização, letramento e multiletramentos; influência no campo das políticas educacionais de alfabetização e formação docente.

Para subsidiar as análises, recorremos a produção de conhecimento da área e nos estudos de autores como Correa e Corrêa (2017), Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), Kato (1986), Kleiman (2004, 2014), Laroca e Saveli (2001), Street (2014) e Tfouni (1988), a fim de reiterar e discutir proposições apresentadas por Soares que tanto ressoam nas práticas pedagógicas de docentes que, na vida diária, buscam fazer e fazem diferente na formação de crianças, jovens e adultos.

As análises empreendidas, percorremos, assim, alguns pressupostos teóricos de Soares, para quem a alfabetização e o letramento são processos distintos, indissociáveis e interdependentes, sendo letramento “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (Soares, 1998, p. 47). Destarte, se as ações de cultivar e exercer práticas sociais de leitura são também vinculadas ao movimento de transformação da cultura, dos textos e das formas de ler, novos desafios apresentam-se, o que enseja o nosso desejo por perquirir os múltiplos letramentos e outros movimentos de leitura.

Ao definir o que chama de técnica, Soares aponta a especificidade do processo de aprender a ler e a escrever que envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou decodificar. Aprende-se também a segurar um lápis, que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita – enfim, uma série de aspectos técnicos. Soares (2003, p. 1) alerta sobre a inutilidade de aprender uma técnica e não saber usá-la:

Essas duas aprendizagens – aprender a técnica, o código (decodificar, usar o papel, usar o lápis etc.) e aprender também a usar isso nas práticas sociais, as mais variadas, que exigem o uso de tal técnica – constituem dois processos, e um não está antes do outro. São processos simultâneos e interdependentes.

Que significa isso? Significa que a alfabetização, aprendizagem da técnica, domínio do código convencional da leitura e da escrita e das relações fonema/grafema, do uso dos instrumentos com os quais se escreve, não é pré-requisito para o letramento.

Não é preciso primeiro aprender a técnica para depois aprender a usá-la.

Durante muito tempo (e mesmo até os dias atuais), o aprendizado da escrita e da leitura na escola resumia-se a atividades de cópia e memorização das famílias silábicas. Um aprendizado que se preocupava mais com os métodos de alfabetização e com a prontidão das crianças do que com o aspecto comunicativo e social da língua.

Consideramos importante destacar também, pautando-nos em Soares (1998), que concebemos a alfabetização como um processo de aprendizagem de habilidades necessárias para os atos de ler e escrever, e o letramento como o estado ou a condição do sujeito que

incorpora as práticas sociais de leitura e escrita. Salientamos que, ao longo deste artigo, mencionaremos outros conceitos de alfabetização e de letramento, em conformidade com o conteúdo dos textos analisados. Com isso, trabalharemos na perspectiva de que os termos “letramento” e “alfabetização” não são sinônimos. Trata-se de dois processos distintos, que ocorrem de forma indissociável e interdependente.

Destacaremos ainda as contribuições de Soares em defesa da escola pública de qualidade e da educação democrática, a partir de uma participação direta e indireta em políticas públicas federais para o ensino de Língua Portuguesa, a erradicação do analfabetismo e a avaliação de livros didáticos no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). De acordo com a recente obra *Cartas para Magda* (Maciel; Cafiero; Rangel, 2021), seus estudos e atuação tiveram impacto no campo e na proposição de políticas educacionais da redemocratização e da virada pragmática no ensino de língua materna.

Dentre os seus feitos, destacam-se: a primeira avaliação oficial das extintas cartilhas; a contribuição indireta, mas enriquecedora, para uma concepção posterior do que se deve demandar de um material destinado à alfabetização das novas gerações; a sua coleção didática “Português: uma proposta para o letramento” e a difusão dos conceitos de alfabetização e letramento, com a defesa da primeira como ação libertadora social e política, que traz consequências em todos os âmbitos, e do segundo (letramento ou letramentos) como posicionamento(s) político(s) e social(is) da leitura e da escrita, em um processo crítico às demandas contextualizadas (Maciel; Cafiero; Rangel, 2021).

Por fim, as análises empreendidas neste artigo amparam-se na síntese revolucionária de Soares para a indissociabilidade entre alfabetização e letramento, para a construção de uma identidade crítica no âmbito das lutas pelo exercício da cidadania, e para os desafios apresentados pela sociedade contemporânea, tais como o ensino da leitura sob a ótica dos letramentos críticos e dos multiletramentos.

Alfabetização e letramento: entrecruzamento de vozes e perspectivas teóricas

A história do letramento cruza-se com as perspectivas teóricas do tema “alfabetização”, uma vez que este antecede aquele em uma tentativa de, primeiro, nomear o domínio do código alfabético e ortográfico (alfabetização) e, segundo, caracterizar as práticas sociais de uso da escrita, dando sentido a todo esse conhecimento adquirido (letramento) (Soares, 2004). Portanto, antes de tratar deste tema, discutiremos o termo “alfabetização” e todas as implicações trazidas por ele para a contextualização e compreensão do conceito de letramento.

No final da década de 1910, o termo “alfabetização” passou a ser utilizado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita. Alfabetização correspondia ao aprendizado do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação e, somente nos anos 1980 e 1990, começou a ser compreendida sobretudo em um contexto de uso de práticas e metodologias relacionadas à aquisição da língua escrita nos anos iniciais: ao adquirir o código alfabético da língua, o aluno seria capaz de construir uma gramática que o ajudaria a decodificar e codificar os signos gráficos (ler), contribuindo para que estivesse apto a desenvolver as habilidades de leitura e de escrita.



[...] alfabetização escolar no Brasil caracterizou-se por uma alternância entre métodos sintéticos e métodos analíticos, mas sempre com o mesmo pressuposto – o de que a criança, para aprender o sistema de escrita, dependeria de estímulos externos cuidadosamente selecionados ou artificialmente construídos – e sempre com o mesmo objetivo – o domínio desse sistema, considerado condição e pré-requisito para que a criança desenvolvesse habilidades de uso da leitura e da escrita (Soares, 2004, p. 97).

Pensava-se inicialmente que, para ler, bastava conhecer o código de grafemas e de números usuais. Quando a criança dominava esse saber, era considerada alfabetizada. Nesse sentido, “alfabetizar” está atrelado à atividade de “decifrar e cifrar” um código, o que envolve uma série de esforços (tanto do aluno quanto do professor) e situações de ordem psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística (Soares, 2004). Isso demandaria uma prática recorrente para a apropriação de um objeto um tanto específico, de representação abstrata e complexa.

No Brasil, paralelamente ao conceito de alfabetização, o termo “letramento” começou a despontar na década de 1980, época em que se percebeu que a alfabetização não poderia ser vista apenas como o domínio da habilidade de ler e de escrever, ou seja, de decodificar e codificar textos. Passou-se a compreender o letramento como um processo mais amplo, que envolve a capacidade de utilizar a leitura e a escrita de forma efetiva nas práticas sociais.

Dessa forma, letramento implica não apenas a aquisição das habilidades básicas de leitura e de escrita, mas também a compreensão dos usos sociais e das práticas culturais associados à linguagem escrita. Isso pressupõe entender como utilizar essas duas habilidades de maneira adequada em diferentes contextos, como a escola, o trabalho, a comunidade e as relações pessoais. O conceito de letramento amplia a visão sobre a alfabetização, destacando a importância de desenvolver habilidades de leitura e de escrita que sejam relevantes e significativas para a participação plena na sociedade contemporânea. Associar essas duas habilidades torna o indivíduo “alfabetizado e letrado”, pois letrar é inseri-lo em práticas sociais de leitura e de escrita que favoreçam sua participação, como sujeito social, nos espaços além da sala de aula, possibilitando-lhe construir significados e ter sucesso.

Para compreender melhor o processo de consolidação do conceito de letramento, é importante destacar que este circula nas produções brasileiras como tradução da palavra inglesa *literacy* e, em 1986, aparece no livro *No mundo da escrita*, de Mary Kato. Nessa obra, o termo é apresentado timidamente a partir de uma concepção calcada no uso da língua escrita para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e para atender às demandas dos usos sociais da linguagem em contextos sociais diversos. Desse modo, caberia à escola ensinar a norma padrão (língua institucionalmente aceita) a fim de tornar o aluno funcionalmente letrado. Kato (1986) não aprofunda as questões do letramento, mas volta seu olhar para os estudos de abordagem psicolinguística.

Em 1988, Tfouni, no livro *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, retoma o termo letramento, agora discutido sob a ótica das práticas sociais de leitura e dos efeitos que este ocasionava ante uma sociedade letrada. Ela demonstra, a partir de estudos com adultos não alfabetizados, que o letramento se situa no âmbito social, ao contrário da alfabetização, alocada ao âmbito individual.

Em 1998, Soares publica o livro *Letramento: um tema em três gêneros*, em que realiza um estudo sistemático sobre o termo “letramento” ao apresentar um percurso de construção de seu significado. Segundo ela, o termo inglês *literacy* significa “letra” e deriva do latim *littera*. Em português, o termo “letra”, acrescido do sufixo “-mento”, resulta em “ação”; por isso, Soares (2003, p. 18) conceitua letramento como “o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Dentro desse repertório de discussões sobre o letramento, surgem questões que abrangem o que é ser alfabetizado, analfabeto e letrado, uma vez que em muitos países havia a preocupação de aplicar questionários por amostragem para verificar os índices em que se encontravam a população. Antes, acreditava-se na tese de que apenas aqueles que dominavam o código escrito eram alfabetizados, mas, a partir desses desdobramentos sobre a noção de letramento, tal tese alcança outra dimensão: o indivíduo que não sabe ler nem escrever, isto é, analfabeto, pode ser considerado letrado, pois sabe lidar com as condições proporcionadas pela leitura e pela escrita para sua socialização e suas necessidades cotidianas de comunicação.

Nesse processo de discussão e ampliação dos conceitos de alfabetização, Soares propõe uma reinvenção atribuída ao termo “alfabetização”, destacando que é preciso investir no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, como habilidades que envolvem todo conhecimento dos processos de aquisição dos códigos fonéticos/linguísticos. Contudo, é também salutar atribuir a esses aspectos especificidades de ordem social, para que as práticas de leitura e de escrita encontrem seu lugar no uso real de comunicação.

Com base nisso, Soares (2004) discute que, apesar da ressignificação atribuída aos conceitos de letramento e alfabetização, eles não devem ser confundidos, uma vez que cada um possui suas especificidades, apesar de sua interdependência. Sua preocupação em ratificar essa assertiva deve-se ao fato de que no Brasil, durante um tempo, houve uma confusão terminológica que apresentava os dois vocábulos quase como sinônimos. Soares atribui tal equívoco, para além do uso progressivo dos termos nas pesquisas censitárias (quase sempre inapropriado), à postura da mídia que utilizava termos como “semianalfabetos”, “iletrados” e “analfabetos funcionais”, ao mesmo tempo que criticava as informações sobre índices de alfabetização e analfabetismo, divulgando um conceito de alfabetização que se aproximava do de letramento. Algumas produções acadêmicas também colaboraram para tal contrassenso, já que divulgavam os conceitos de alfabetização e letramento em um sentido equivocado e, embora, o conceito de letramento e alfabetização as vezes se confundam, não há como excluir a importância da relação de ambas, reforçando a interação contínua, apesar de suas diferenças conceituais serem preservadas.

A partir dessa discussão, Soares (2004) chama a atenção para o fato de que o letramento pode acabar apagando a real concepção de alfabetização, o que a mesma chama de “desinvenção da alfabetização” (termos utilizado pela autora para criticar o modelo tradicional de alfabetização, que se centra na decodificação e na memorização mecânica de letras e palavras), por isto a importância de se pensar na “reinvenção da alfabetização”, que envolve a criação de novas abordagens pedagógicas que integrem a alfabetização às práticas sociais e culturais dos alunos, reconhecendo a diversidade de formas de comunicação e a importância de uma educação contextualizada.

Em 2016, Magda Soares publica o livro *Alfabetização: A questão dos métodos*, e destaca que a obra retrata sua trajetória de leitura e reflexão, a partir das práticas vividas e observadas nas escolas públicas e, portanto, embora não defenda um método específico defende a importância de se alfabetizar a partir de procedimentos explícitos, sistematizados para que assim, o discente alcance um bom nível apreensão das habilidades de decodificação e codificação fundamentais no processo de aquisição da leitura e escrita. O livro apresenta ainda uma grande relevância, pois parte uma perspectiva teórica contemporânea, na medida em que destaca as contribuições do aspecto linguístico nas discussões que compreende o processo de “alfabetização com método”, sem excluir a premissa de que não há como desvincular esta às práticas de letramento.

Já no ano de 2020, Soares publica mais uma obra *Alfaletrar* que trata sobre sua experiência em um projeto “Alfaletrar”, desenvolvido na cidade de Lagoa Santa, no ano de 2007. No livro, a autora retoma mais uma vez os conceitos de Alfabetização e Letramento, a fim de, não apenas explicitá-los, mas destacar a importância de integrar ambos conceitos, numa relação imbricada de teoria e prática pedagógica. Nesse sentido, os termos alfabetização e letramento são, mais uma vez, defendidos como numa perspectiva integrativa, que extrapola a técnica, mas alcança uma prática cultural e social que promove a inclusão dos sujeitos no processo educativo. Tais discussões difundidas nessas produções intelectuais, ampliam e redefinem a maneira como se entende a prática do ensino da leitura e escrita no contexto escolar e para além dele, promovendo uma educação mais inclusiva, crítica e contextualizada.

Ao retomar a ênfase na defesa de que todas as crianças são capazes de aprender a ler e a escrever, desde que sejam oferecidas as condições adequadas, a autora reafirma a defesa empreendida na sua obra “*Alfabetização: A questão dos métodos*”, de 2016, com uma visão crítica e fundamentada na prática pedagógica e na pesquisa científica para a defesa do método no processo de alfabetização e letramento, argumentando que a escolha do método não deve ser rígida ou dogmática, mas que o sucesso na alfabetização depende da capacidade do educador de adaptar os métodos às realidades e necessidades das crianças, garantindo um aprendizado significativo e prazeroso.

A autora critica métodos que se baseiam em exercícios formais e repetitivos, que muitas vezes desmotivam as crianças. Ela defende práticas que envolvam a criança de maneira ativa e participativa no processo de aprendizagem. A autora destaca vários pontos imprescindíveis ao debate, defendendo sempre o uso de evidências científicas na escolha dos métodos de alfabetização. Ela incentiva os educadores a se basearem em pesquisas e estudos que mostrem a eficácia de diferentes abordagens em diversos contextos.

Dentre os pontos abordados sobre o método, a autora destaca a necessidade da não rigidez na escolha do método, uma vez que não existe um método único que seja eficaz para todas as crianças. A escolha deve ser feita com base nas necessidades e características específicas de cada grupo de alunos. Ademais, aponta para a possibilidade de em vez de adotar uma abordagem única, os educadores integrem diferentes métodos e estratégias de ensino. A combinação de abordagens fônicas (que focam no som das letras) e métodos globais (que enfatizam o reconhecimento de palavras inteiras) pode ser mais eficaz, uma vez que o que deve ser priorizado são a oportunidade de contextos significativos para

o aprendizado, com métodos e estratégias ligados às experiências de vida das crianças, tornando a leitura e a escrita atividades relevantes e significativas.

Ademais, na sua obra *“Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever”* (2020), Soares retoma debates basilares para a construção histórica do conceito de alfabetização e letramento, dentre os quais destacamos: 1) Alfabetização e Letramento: retomada do debate sobre a relação entre os processos de modo indissociável; 2) Importância do contexto social: A autora enfatiza que o processo de alfabetização deve levar em conta o contexto social e cultural das crianças. As práticas de leitura e escrita devem ser significativas e relevantes para a vida dos alunos; 3) Formação de professores: ao destacar a importância da formação continuada dos professores, defende que os educadores devem estar bem preparados e atualizados sobre as metodologias de ensino da leitura e escrita; 4) uso de metodologias diversificadas: Soares argumenta que não há uma única metodologia que funcione para todas as crianças. Ela defende o uso de abordagens diversificadas e flexíveis, que atendam às necessidades e ritmos de aprendizagem de cada aluno; e, por fim, 5) inclusão e equidade: A autora enfatiza a necessidade de políticas educacionais inclusivas que garantam o acesso de todas as crianças à alfabetização, independentemente de suas condições socioeconômicas.

Esse processo de reconfiguração e consolidação dos conceitos de alfabetização e letramento assume um lugar muito estratégico e relevante na história da educação brasileira, visto que ressoa diretamente nas práticas pedagógicas realizadas pelos docentes das séries iniciais. Desse modo, as discussões provocadas por Soares no que concerne ao processo de aquisição da leitura e da escrita foram fundamentais para o trabalho com a leitura e a formação do leitor no Brasil, posto que elas abrangem os modos culturais e sociais de utilização da língua escrita, independentemente de se dominar ou não o código escrito. Dada a relevância do trabalho fomentado por Soares, assistimos posteriormente a muitos desdobramentos acerca do tema em questão, um deles a propor um novo olhar para os estudos de letramento situados na perspectiva crítica e integrados aos estudos socioantropológicos – letramentos críticos (Kleiman, 2004; Street, 2014) – e multiculturais – multiletramentos (Cope; Kalantzis, 2006; Rojo; Moura, 2019).

Desdobramentos das discussões de Soares em políticas e práticas sobre alfabetização e letramento, novos letramentos e multiletramentos

Em 1995, com a publicação da coletânea *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, organizada por Ângela Kleiman, a noção de letramento assume outros rumos. Kleiman apresenta nessa obra a perspectiva crítica de letramento ao retomar os pressupostos teóricos de Street (2014), que defende um modelo de letramento como prática social e coloca em discussão alguns conceitos muito importantes, como o modelo autônomo e ideológico de letramento. Esses modelos mostram a natureza social do letramento e reiteram a ideia de que este é uma prática universal, atrelada às práticas sociais e culturais de vários grupos que usam a escrita (Kleiman, 2014).



Nesse sentido, quando compreendemos letramento a partir de uma concepção crítica, consideramos que a leitura e a escrita assumem objetivos específicos para vários grupos sociais e, portanto, a escola torna-se apenas uma das “agências⁴ de letramento” que contribuem para a formação dos sujeitos. Street (2014) propõe dois modelos de letramento para validar a diferença entre aquele que é dominante no espaço escolar (modelo autônomo) e o que está presente em outras agências de letramento (modelo ideológico), como a igreja, a família, a rua e o trabalho.

O primeiro modelo refere-se ao desenvolvimento das habilidades individuais e técnicas do indivíduo e considera a escrita um instrumento singular capaz de promover transformações “por si própria” em pessoas e sociedades. Nesse modelo, o ensino da leitura e da escrita não se vincula a nenhum contexto de produção, pois, para sua compreensão, bastaria focar os princípios internos da língua, isto é, sua racionalidade e os aspectos regidos pela lógica da mensagem. Desse modo, no modelo autônomo de letramento, as práticas de linguagem abrangem um conjunto de competências desvinculadas do contexto social e dos “procedimentos e papéis” em que o letramento é realizado.

O segundo modelo amplia e reconfigura o anterior, considerando o letramento como prática social crítica, isto é, referente às perspectivas culturais e históricas construídas nas diferentes esferas sociais. Nesse modelo, questiona-se a escola como única agência de letramento que evidencia um discurso muito centralizado nos textos escolares e propõe, para além da escola, um currículo que vislumbre as possibilidades de significação da leitura e da escrita nos múltiplos contextos socioculturais.

Street (2014) destaca a importância de outras instâncias sociais que corroboram a compreensão de letramento e de outras práticas que emergem de práticas situadas. Estas e outras instâncias possibilitam que os conhecimentos sejam adquiridos pelos sujeitos a partir de suas relações com o mundo, pois, para Street (2014, p. 150), o modelo ideológico propõe “ensinar a conscientização desses conflitos e os modos como as práticas letradas configuram-se como espaços de disputas ideológica”.

É importante pensar o quanto essas perspectivas acerca dos modelos ideológicos de letramento podem contribuir para a formação de sujeitos mais críticos e engajados em lutas sociais representadas por modelos culturais vigentes. Valorizar diferentes contextos, comunidades, práticas e eventos de letramento amplia a compreensão do próprio conceito de letramento.

Essa temática que alcança a dimensão epistemológica acerca dos “Novos letramentos”, apresenta uma interlocução às discussões apresentadas por Magda Soares (1998), em dois principais aspectos: primeiro, no que concerne ao fato de que a autora também se preocupou em considerar as práticas de letramento em diferentes comunidades, discutindo como a leitura e a escrita são usadas de maneiras diversas e significativas em contextos específicos, a partir de uma abordagem etnográfica; segundo, porque Soares, defendia que as práticas de letramento (em uma perspectiva crítica), pode contribuir para

4- Retomamos aqui a compreensão de Silva Filho e Rodrigues (2012, p. 525), segundo os quais “agência de letramento” pode ser, em uma perspectiva mais ampla, ainda que calcada na perspectiva crítica do letramento, “qualquer agente humano (indivíduo ou grupo) que medie semioticamente a aprendizagem sobre algum uso social da modalidade escrita da língua, mesmo que essa ação mediadora não constitua prática consciente e sistemática visando produzir letramento”.

uma educação mais inclusiva e democrática, corroborando na formação de sujeitos mais preparados para compreender as relações de poder, ideologia, e cultura que permeiam os textos e os discursos.

Esse novo olhar para a noção de letramento, motivada por todos os aspectos ora elencados, tem impulsionado transformações significativas nas práticas de linguagem, contribuindo para um outro olhar no trabalho com as práticas de leitura e escrita. Ao considerar a importância de se incorporar os letramento(S)⁵ às práticas de sala de aula, a escola reconhece e valoriza os sujeitos imersos nos diferentes contextos culturais e sociais, as necessidades e demandas funcionais de uso da linguagem e a crescente variedade de mídias e tipos de texto (aspecto este tão latente na contemporaneidade).

Desse modo, a noção de letramento é ampliada para atender à formação desse sujeito/leitor imerso em tantas transformações demandadas pela sociedade atual, tais como os fenômenos semióticos de uso da língua, que associam múltiplas linguagens para a construção e ressignificação dos sentidos. O conceito de “multiletramentos” também integra mais um dos desdobramentos das discussões de letramento, como uma abordagem que reconhece a importância de se considerar a multiculturalidade e a diversidade de linguagens que emergem do contexto contemporâneo.

O termo “multiletramentos” foi cunhado no manifesto intitulado *A pedagogy of multiliteracies: designing social futures* (Cope; Kalantzis, [2000] 2006), de um grupo de pesquisadores conhecido como The New London Group (NLG). As premissas defendidas pelo NLG colocam em evidência a “multiplicidade cultural das populações” e a “multiplicidade semiótica de constituição dos textos” (Rojo, 2012), já que essa temática ia ao encontro das mudanças sociais ocasionadas pelas evoluções tecnológicas.

O NLG pautava suas discussões nas diferentes possibilidades de construção dos sentidos (tendo em vista a hibridização dos recursos semióticos com o texto verbal) e a variedade de formas de comunicação possíveis para a realização das práticas de linguagem a partir do universo cultural linguístico e pragmático presente na sociedade (Pinheiro, 2016). As discussões acerca dos multiletramentos fomentam principalmente a realização de projetos que contemplem as diferenças multiculturais na formação do sujeito, abordando diversos âmbitos como a dimensão profissional e pessoal e a participação cívica, a fim de que ele participe e interaja em uma sociedade globalizada e tecnológica.

O trabalho com os multiletramentos, no contexto da cibercultura (marcada pela comunicação interativa, pelo acesso fácil às informações e pela leitura hipermidiática), instiga muitas questões que abrangem desde saber lidar com todo esse arsenal tecnológico disponibilizado na atualidade até desenvolver habilidades necessárias para acessar e usar essas informações de modo crítico, já que a tecnologia traz outras formas de comunicação, e, com isso, fazem-se necessários novos saberes. Dessa forma, compreender como a linguagem se manifesta em tempos de cultura digital possibilita-nos identificar a importância da inserção dos multiletramentos nas práticas de leitura, visto que a sociedade

5- Destacamos o “S” em maiúsculo na palavra “letramento” porque consideramos que, a partir de Street (2014) e de sua perspectiva de cunho mais socioantropológico, o conceito amplia-se e modifica-se.



contemporânea exige que o sujeito esteja preparado para a utilização das tecnologias de forma responsável, para fins de exercício pessoal e profissional.

Essas competências são essenciais para saber enfrentar os desafios propostos pela cultura digital e, assim, aproveitar as oportunidades apresentadas pela sociedade da informação. Tais aspectos impactam diretamente na formação desse discente inserido no século XXI, pois, quando consideramos a importância das práticas sociais na aquisição da leitura e da escrita, precisamos ter em conta as especificidades que contemplam as novas práticas sociais e culturais de linguagem, que integram (dentre outras) a construção de enunciados a partir de diferentes semioses (visuais, sonoras, verbais, corporais), a análise desses elementos discursivos e a postura ética e crítica para a produção, o uso e a disseminação desses conteúdos nos diversos suportes de leitura. Esses aspectos influenciam diretamente as políticas públicas educacionais e as práticas docentes.

No que concerne à influência de Soares no campo das políticas educacionais, o professor da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e pesquisador do Ceale-UFMG Hércules Tolêdo Corrêa destaca, em parceria com Regina Correa (2017), como o olhar de Soares sobre alfabetização e letramento infantil influenciou a formulação de políticas públicas. Atribui-se destaque ao Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa, de 2012, criado a partir de seus estudos sobre letramento, além do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) do Ministério da Educação (MEC), quando Soares era coordenadora executiva (de 1998 a 2015). Para Corrêa e Correa (2017), a ousadia de Soares em repensar suas próprias análises em diferentes momentos históricos e sua luta incansável em defesa da função social da universidade pública para a classe popular foram fundamentais para os avanços sobre as concepções de linguagem, ensino e alfabetização, o que impactou diretamente nas políticas públicas de alfabetização.

Parte dessa trajetória pode ser conferida em excertos da entrevista que Soares concedeu à Plataforma do Letramento (Camargo; Amoroso, 2019), ocasião em que discute o tema políticas públicas para a alfabetização. Entre estas destaca o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), ambos em nível nacional, além das políticas e dos programas estaduais e municipais. A esse respeito, Soares defende que, por serem pautados em conjunturas político-partidárias, entre tais políticas e programas nem sempre reina o espírito de colaboração e complementaridade, fazendo uma crítica à descontinuidade das políticas públicas. Além disso, acautela-nos quanto aos riscos das avaliações de larga escala e às tentativas de padronização e de controle do trabalho pedagógico.

Na mesma direção, Telma Leal (2015), professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), ao realizar uma análise documental das propostas curriculares brasileiras e das orientações presentes nos materiais de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), destaca as contribuições de Soares para as tendências consolidadas nos documentos sobre alfabetização e letramento. Nestes, a alfabetização é concebida em sentido amplo, agregando direitos de aprendizagem relativos à aprendizagem da leitura e da escrita e direitos de aprendizagem relativos aos conteúdos de diferentes áreas do conhecimento. De acordo com Leal (2015), em diferentes

textos aparece a explicitação de que o Pnaic assume a abordagem da alfabetização na perspectiva do letramento, pautando-se nos estudos de Soares.

No entanto, Leal aponta para as diferenças conceituais expressas ao longo dos documentos sobre o conceito de alfabetização. Reforça que, apesar das análises revelarem algumas tensões teóricas e diferenças relativas às finalidades da alfabetização em diferentes programas oriundos das políticas públicas, há em comum um princípio pedagógico claro segundo o qual a alfabetização na perspectiva do letramento é um processo em que as crianças podem aprender como é o funcionamento do sistema de escrita alfabética, de modo articulado e simultâneo às aprendizagens relativas aos usos sociais da escrita e da oralidade.

Apesar de enfatizarmos as contribuições das pesquisas de Soares para as políticas e práticas de alfabetização, é importante destacar que ela sempre se mostrou vigilante quanto a proposições de políticas de alfabetização sob uma perspectiva autoritária e de dominação. Sobre essa assertiva, destacamos suas críticas emitidas durante uma entrevista concedida à revista Nova Escola em 2019, ao dizer temer pelas futuras políticas de alfabetização no Brasil. Naquele contexto de crise política e de constantes ameaças ao Estado democrático de direito, após várias medidas polêmicas adotadas pelo governo federal, Soares externou sua indignação diante dos (des)caminhos tomados pelo MEC e, particularmente, pela Secretaria de Alfabetização. Ao ser questionada sobre a tentativa de padronização do método fônico para o ensino, Soares (2019) salienta:

[...] é necessário lembrar ao MEC que a escolha de método de alfabetização, como também de métodos para qualquer conteúdo de ensino, é direito assegurado por lei aos professores e às escolas. Nem é preciso justificar isso com os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) ou do Plano Nacional de Educação (PNE).

O subterfúgio de usar o verbo “recomendar” é tão ilegal quanto seria o verbo “impor”, quando essa recomendação vem associada à promessa de apoio às escolas, caso a adotem. Isso nada mais é que uma manobra para seduzir as escolas públicas que necessitam de apoio do poder público – não para intervir em suas opções pedagógicas, mas para que disponham de recursos para melhoria da infraestrutura, sempre precária; para criação ou enriquecimento de suas bibliotecas e laboratórios, a aquisição de computadores ou *tablets*, à introdução de novas tecnologias de ensino e, sobretudo, para remuneração justa dos professores (*apud* Pujol, 2019).

Compreende-se que não se trata apenas de uma crítica ao método, mas à centralidade que este ocupa ao se pensar o currículo, priorizando “como ensinar” quando o necessário é focar a aprendizagem – como a criança aprende. Consideramos essa tese central para a área e o campo do ensino da língua materna, tendo em vista que o legado de Soares contribui para a compreensão de que o foco não deve estar nos métodos, mas nos sujeitos, pois estes, sim, são capazes de transformar a realidade. Defendemos que as respostas exigem muito mais do que políticas públicas educacionais, até mesmo na constituição de condições materiais e imateriais para a realização do trabalho pedagógico e para a consolidação dos processos de alfabetização e letramento.

Considerações finais

O principal objetivo do presente artigo foi fomentar questões que contribuam para a produção acadêmico-científica sobre a temática em questão (alfabetização e letramento), bem como reiterar nosso gesto de reconhecimento ao legado de Magda Soares para a educação brasileira. A complexidade de sua obra demanda inúmeras investigações em virtude do fato de que, além do volume, suas pesquisas passaram por diferentes momentos históricos, envolvendo concepções de linguagem, ensino e alfabetização em constante aperfeiçoamento.

Buscamos assim, demonstrar a plausibilidade da teoria de Magda Soares ao destacar suas contribuições significativas para o campo das políticas e práticas de alfabetização a partir da perspectiva de letramento, uma vez que a autora amplia e contextualiza as noções de letramento, vinculando-as às práticas sociais, para além do contexto escolar. Essa abordagem permite considerar outras formas de produção da linguagem além da escrita grafocêntrica, reconhecendo que as práticas de letramento são instituídas por contextos culturais, sociais e históricos e estes aspectos, estão imbricados nas discussões teóricas dos Novos Letramentos. Destaca-se ainda que a relevância deste trabalho consiste na necessidade de continuidade dos estudos de Magda Soares, na produção de um conhecimento contra hegemônico, contribuindo, assim, para ampliar a efetivação de seu legado intelectual.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CAMARGO, Suzana; AMOROSO, Caia. Educadoras comentam cartilha da política nacional de Alfabetização. **Cenpec**, São Paulo, 23 ago. 2019. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/tematicas/educadoras-comentam-cartilha-do-programa-nacional-de-alfabetizacao>. Acesso em: 9 mar. 2022.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. Changing the role of schools. *In*: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (org.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2006. p. 121-148.

CORREA, Regina Aparecida; CORRÊA, Hércules T. O PNAIC em Ouro Preto: a voz da professora alfabetizadora. **Revista Práticas de Linguagem**, Juiz de Fora, v. 7, n. 3, p. 318-331, 2017.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Campinas: Unicamp, 2020.

KATO, Mary Aizawa. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela. **Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2004.

KLEIMAN, Ângela. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, 2014. <https://doi.org/10.1590/S2176-45732014000200006>



LAROCA, Priscilla; SAVELI, Esméria Lourdes. Psicologia e alfabetização: retratos da Psicologia nos movimentos da alfabetização. In: LEITE, Sérgio Antônio S. (org.). **Alfabetização e letramento**: contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas: Komedi: Arte Escrita, 2001. p. 185-220.

LEAL, Telma Ferraz. Currículo no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: os direitos de aprendizagem em discussão. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, n. esp., p. 23-44, fev. 2015.

MACIEL, Francisca; CAFIERO, Delaine; RANGEL, Egon Oliveira (org.). **Cartas para Magda**. São Paulo: Parábola, 2021.

PINHEIRO, Petrilson A. Sobre o manifesto “A pedagogy of multiliteracies: designing social futures” – 20 anos depois. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, v. 55, n. 2, p. 525-530, maio/ago. 2016.

PUJOL, Leonardo. Magda Soares: “Estou indignada com o MEC”. **Desafios da Educação**, 8 abr. 2019. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/magda-soares-alfabetizacao-saeb>. Acesso em: 9 mar. 2022.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SILVA FILHO, Vidomar; RODRIGUES, Rosângela Hammes. Letramento e construção de identidade na terceira idade: um estudo de caso. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 12, n. 2, p. 517-544, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1518-76322012000200007>

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

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 9, n. 52, jul./ago. 2003.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, 2004.

STREET, Brian Vincent. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. Campinas: Pontes, 1988.



Recebido em: 29.02.2024

Revisado em: 25.06.2024

Aprovado em: 05.07.2024

Editor: Prof. Dr. Émerson de Pietri

Limerce Ferreira Lopes é graduada em letras (português/espanhol) pela Universidade Federal de Goiás. Mestre em letras e linguística (FL/UFG). Doutora em letras e linguística (FL/UFG). Docente do Instituto Federal de Goiás/Campus Goiânia.

Priscilla de Andrade Silva Ximenes é pedagoga pela UFG. Mestre em Educação pela UFG/RC. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Docente adjunta na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.