

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**Leticia Calvacante da Cruz
201362**

**A importância da escrita no desenvolvimento
cultural dos sujeitos**

**CAMPINAS
2021**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Leticia Calvacante da Cruz
201362

A importância da escrita no desenvolvimento cultural dos sujeitos

Trabalho de Conclusão de Curso a ser apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de licenciada em Pedagogia, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto.

CAMPINAS
2021

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

C889c Cruz, Leticia Calvacante da, 1998-
A importância da escrita no desenvolvimento cultural dos sujeitos / Leticia Calvacante da Cruz. – Campinas, SP : [s.n.], 2021.

Orientador: Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Desenvolvimento. 4. Analfabetismo. I. Ometto, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento, 1965-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Área de concentração: Pedagogia

Titulação: Licenciado

Data de entrega do trabalho definitivo: 25-01-2021

Agradecimento

Realizar esse trabalho de conclusão de curso em tempos de pandemia, foi algo que jamais imaginei que aconteceria. De tal forma, que o finalizar com uma certa leveza, foi algo que me surpreendeu bastante. Mesmo vivendo o isolamento social, ter conexões que ultrapassaram os limites das telas foi fundamental para todo esse processo. Tenho certeza de que só aconteceu dessa maneira, graças à algumas pessoas.

Gostaria de iniciar agradecendo a minha orientadora, Cláudia Ometto. Que me ajudou e direcionou de uma forma incrível. Trazendo várias ideias e mostrando caminhos a seguir, ao mesmo tempo, deixando livre para me expressar e fazer aquilo que desejava. Por ser uma professora sempre tão presente, independente do horário, respondendo rapidamente todas as angústias que surgiam. Atenciosa e incentivadora.

Agradeço as amigas que fiz ao longo do curso, que dividiram praticamente todos os momentos comigo durante a graduação. Risadas, choros, as várias comidas na feirinha, em todos esses momentos a nossa amizade se fortaleceu e cresceu. Poder finalizar o curso com esse mesmo grupo que se formou lá no primeiro ano, é muito gratificante. Agradeço também a minha amiga Ana, quem aguentou as várias vezes que falei sobre meu TCC e se dispôs a ler e a ajudar com muito carinho.

Aos meus pais e irmãos, que sempre me apoiaram em cada decisão, sendo minha base e estrutura para tudo. Agradeço a eles por serem sempre tão presentes e compreensivos, me ajudando a passar por cada fase da minha vida, me ensinando e direcionando. Agradeço especialmente aos meus pais por fazerem da minha casa um lugar de aconchego e amor, sempre incentivando a nos superar e buscar aquilo que realmente é importante.

O último agradecimento é diretamente a Deus. Acredito que Ele esteve em cada um dos relacionamentos citados anteriormente, que planejou e direcionou cada detalhe. Até mesmo os momentos difíceis, estiveram lá por algum propósito. Agradeço por cada oportunidade aberta por Ele, por ter me capacitado para concluir e passar por cada etapa, por continuar enchendo meu coração de sonhos e planos, tendo a certeza de que independente do tempo, lugar e da situação, é em Deus que posso confiar e descansar.

RESUMO

A leitura e a escrita têm fundamental importância nas sociedades letradas, suas aplicações no cotidiano são fáceis de serem vistas. O objetivo desse trabalho foi de entender a importância da leitura e da escrita além do que é visto no dia a dia. A intenção foi de compreender o impacto da leitura e da escrita na vida dos sujeitos, em seu desenvolvimento psicológico, social e cultural. Do mesmo modo analisar o impacto da falta da apropriação desse objeto cultural. A pergunta norteadora era: qual a importância da leitura e da escrita no desenvolvimento cultural dos sujeitos? Ao longo dos três capítulos, foi falado sobre as funções psicológicas superiores, a relação do pensamento e da linguagem, a mediação, alfabetização e analfabetismo. Em cada um desses pontos, foram abertas outras discussões e chegada à conclusão de que a interação entre os sujeitos, tem uma importância fundamental no desenvolvimento psicológico, cultural e social, pois, por meio dessa interação, é que as crianças vão sendo introduzidas na cultura produzida ao longo da história e desenvolvendo várias funções mentais. A linguagem é o meio em que a cultura é propagada entre gerações, sendo essa, a diferença mais significativa entre o ser humano e outros animais. A questão principal foi respondida em partes, ao dizer que a leitura e a escrita são de fundamental importância para as interações dos sujeitos na sociedade, para seu processo de desenvolvimento e percepção do mundo. Porém, as questões do analfabetismo e suas soluções ficam em abertas. Pois, deparando com os altos índices de analfabetos e a questão do ato político envolvido, encontra-se uma dificuldade de a instituição escolar ser a única provedora de solução.

Palavras-chave: 1.Leitura 2.Escrita 3.Desenvolvimento 4. Analfabetismo.

Sumário

Introdução.....	4
Capítulo I – Aspectos concernentes ao desenvolvimento dos sujeitos.....	7
1.1 As Funções Psicológicas Superiores - FPS - e a relação entre Pensamento e Linguagem.....	7
1.2 A relação entre Aprendizagem e Desenvolvimento.....	12
1.3 A zona de desenvolvimento proximal e o papel da mediação e do <i>outro</i> mais experiente.....	15
Capítulo II – Leitura e escrita: alfabetização e analfabetismo funcional	18
2.1 Alfabetização e desenvolvimento cultural dos sujeitos.....	19
2.2 Analfabetismo e analfabetismo funcional	24
Capítulo III – O papel da escola na apropriação da escrita pelos sujeitos: contribuições para o desenvolvimento das FPS	29
3.1 O Papel da escola no desenvolvimento do sujeito	30
3.2 O papel da escola na apropriação da escrita e o analfabetismo	32
3.3 A importância da escrita no desenvolvimento cultural.....	36
Considerações finais.....	39
Referências	42

Introdução

A pedagogia na minha vida não veio de modo imediato como vejo que foi na trajetória de alguns colegas. Não cresci com o sonho de ser professora, até mesmo porque, em minha experiência escolar, sempre tive mais dificuldade de aprendizado. Sempre fui boa aluna, mas não daquelas que aprendem fácil, como no caso do meu irmão, eu tinha que estudar muito para aprender algo. Minha mãe conta que entre meus irmãos, eu fui a que mais demorou e teve dificuldade para ser alfabetizada. Mesmo com isso, acredito que tive boas experiências no ambiente escolar, mesmo não sendo daquelas vivências fascinantes que nos inspiram a seguir o caminho da docência.

Observando agora toda a minha trajetória, percebo que a pedagogia veio aos poucos e de forma sutil. Sempre gostei muito de lidar com crianças e isso se intensificou mais com as experiências que tive na igreja. Faço parte da igreja presbiteriana de Indaiatuba e participo ajudando no ministério infantil. Aos meus 15 anos, comecei a dar aula para as crianças, desde então nunca mais parei. Acredito que esse foi um dos começos para chegar na pedagogia.

A leitura e a escrita, sempre estiveram muito presentes na minha vida. A partir do momento em que comecei a aprender a ler, me recordo que gostava muito de literatura. Por volta dos 10 anos, peguei um livro emprestado com uma amiga, chamado “Querido diário Otário” (BENTON, 2004) que é uma série de livros infanto-juvenis, e esse foi um momento em que me envolvi muito mais no mundo da leitura. Li quase todos os livros da sequência e adorava, fui impulsionada a começar a escrever meu próprio diário. A partir desse contato com uma leitura que me instigou tanto na época, ao longo do tempo, conforme fui crescendo, alguns gostos pessoais foram mudando, mas a leitura sempre foi presente.

No momento que entrei no curso de pedagogia, a matéria de alfabetização era uma das que estava mais ansiosa para cursar. A partir dessa matéria iniciei minha Iniciação científica “Inventariando a produção de pesquisa do Grupo ALLE-AULA: sistematização e análise das temáticas Leitura e Escrita” que teve como o objetivo específico identificar a produção acadêmica - constituída de trabalhos de conclusão de curso (TCC), dissertações de mestrado, teses de doutorado e teses de livre docência - produzida pelos docentes e orientandos do

grupo de pesquisa ALLE/AULA, da Faculdade de Educação/Unicamp, no período de 1998 - 2019 que tivessem ênfase nas temáticas Leitura e Escrita. Foi feito um levantamento bibliográfico, a partir de dois momentos: 1. Inventariar as produções desse grupo de pesquisa, no que diz respeito às temáticas leitura e escrita, organizando-as cronologicamente pela data de conclusão dos trabalhos; 2. Indagar pelos modos como essas produções têm sido discutidas ao longo do tempo, quanto às ênfases ou ausências de determinados objetos de interesse, escolhas teóricas e metodológicas, aspectos que se mantêm, se alteram, pelos pesquisadores do grupo a fim de subsidiar o trabalho de formação de professores das salas de leitura.

Com a realização dessa IC, questões sobre a leitura e a escrita se fizeram muito mais presente no meu pensamento. Ao ler algumas análises de como os sujeitos foram constituídos através da leitura e da escrita. Observar a falta de incentivo da escola para o aluno fazer uma leitura fruição, ler pelo simples prazer de ler, instigou uma vontade de entender como esses aspectos podem afetar na constituição e na formação cultural do sujeito. Do mesmo modo me levou a questionamentos a cerca daqueles que vivem em um mundo cercado pela leitura e pela escrita, mas não sabem fazer uso dessas atividades.

Dito isto, o objetivo desta pesquisa de conclusão de curso será compreender o impacto da leitura e da escrita na vida dos sujeitos. Do mesmo modo o impacto da falta de apropriação desse objeto cultural. Decorrente desse objetivo pretende-se responder a seguinte questão de investigação: qual a importância da leitura e da escrita no desenvolvimento cultural dos sujeitos?

A prática da leitura e da escrita, vai além do diálogo entre professores, alunos e sala de aula, é um objeto cultural que ultrapassa as fronteiras da escola. Somos seres culturais, e grande parte dessa cultura vem de algum modo através da leitura e escrita. Além disso, como diz Silva (2012), a prática do uso da leitura e da escrita é utilizada nas diversas esferas, a escola, a família. É compreendido que a prática de uso da escrita e da leitura por professores e pais de alunos é um espaço importante para problematizar conflitos e convergências entre as ações escolares e os familiares, não para confirmar sucessos e fracassos das crianças, mas para construir e estar mais sensível às diferenças culturais.

Para esse trabalho de conclusão de curso, de caráter bibliográfico, tomo como referencial teórico, os estudos de Vigotski (1989) e Bakhtin (2002). Os dois

autores pensam sobre a linguagem como essenciais para a condição humana. Para Vygotsky (1994), essa atividade é mais do que uma simples resposta a um estímulo externo. Implica no processo de transformação do mundo e do comportamento humano por meio da própria relação homem-mundo. Além disso, de acordo com Bakhtin (2002), a teoria da linguagem é a base de sua concepção humana. Para ele, a linguagem sempre é social; é através dela que o sujeito toma consciência de si próprio e tem uma dependência do outro.

A construção deste estudo, foi organizada em três capítulos. No primeiro, intitulado “Aspectos concernentes ao desenvolvimento dos sujeitos” discutiremos sobre as funções psicológicas superiores, a relação entre pensamento e linguagem, aprendizagem e desenvolvimento, e a zona de desenvolvimento proximal. Pensando na organização social dentro da perspectiva histórico-cultural de Vigotski. O segundo tratará sobre o processo da aquisição da escrita, a alfabetização e das questões que cercam o analfabetismo e cujo título será “Leitura e escrita: alfabetização e analfabetismo funcional”. Finalmente, o terceiro capítulo “O papel da escola na apropriação da escrita pelos sujeitos: contribuições para o desenvolvimento das FPS” discutirá a função da escola, no desenvolvimento de cada sujeito, tanto a apropriação da escrita como no analfabetismo. Por fim, e não menos importante, trataremos as considerações finais, as quais nos permitem afirmar a importância que a leitura e a escrita têm no desenvolvimento cultural e social do sujeito, além de, abrir problematizações sociais acerca do analfabetismo, analisado de um modo pedagógica e político.

Capítulo I – Aspectos concernentes ao desenvolvimento dos sujeitos

Na perspectiva da psicologia Histórico-cultural de Vigotski, o desenvolvimento da criança está ligado às condições objetivas da organização social. O vínculo da criança com a sociedade é a origem de tudo aquilo que vai diferenciar o ser humano de outras espécies. Toda a interação entre adultos e crianças, integram-na na cultura produzida e acumulada historicamente. Nesse processo a linguagem é essencial para a apropriação cultural. Nesse sentido, ainda que todos os seres possuam algum tipo de linguagem, somente os humanos se apropriaram da linguagem de forma a efetivamente transmitir as descobertas e conhecimentos.

Para entender e estudar mais profundamente essas relações, nesse capítulo discutiremos a perspectiva de Vigotski acerca de: **1. As Funções Psicológicas Superiores – FPS e a relação entre Pensamento e Linguagem; 2. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento; 3. A Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP e o papel da mediação e do *outro* mais experiente.**

1.1 As Funções Psicológicas Superiores - FPS - e a relação entre Pensamento e Linguagem

Segundo a abordagem assumida, o elemento essencial para a apropriação cultural é a linguagem. Segundo Martins (apud Marçal. 2011) a linguagem evoluiu ao longo do tempo para suprir a necessidade de comunicação entre os seres humanos. A autora afirma que a linguagem como função comunicativa se estabelece como ponto central das interações sociais, possibilitando a materialização de outras inúmeras funções, sendo, portanto, o fator primordial para a evolução dos seres humanos, pois é, por meio do seu intermédio que acontece o desenvolvimento das FPS.

Para Vigotski (1991), existem dois tipos de funções, as psicológicas elementares e as psicológicas superiores. Ele define as funções psicológicas elementares como de caráter biológico, marcadas pelo imediatismo, determinadas pela estimulação ambiental e definidas por meio da percepção. No que diz respeito às funções psicológicas superiores, há que se considerar os processos e não apenas os objetos, buscando as explicações para as causas, e

não só a sua descrição. Posto isto, há que se compreender processos fossilizados, de origem remota, característicos de processos psicológicos automatizados; retomando a sua gênese (VYGOTSKI, 1991). Sendo assim, as funções superiores, são as atividades mentais que caracterizam o comportamento consciente do homem - a capacidade de imaginação, planejamento, memorização, a atenção, o pensamento e a linguagem.

Na criança, o desenvolvimento dessas funções não se dá de um modo biológico, mas depende de seu “domínio dos meios sociais de pensamento, isto é, da linguagem” (VYGOTSKY, 2003, p. 63). Isso significa que tais funções têm suas origens históricas e socialmente determinadas. Essas premissas levam-nos a considerar a importância da mediação no progresso de desenvolvimento dos sujeitos uma vez que a criança só irá formar suas funções psicológicas superiores por meio das mediações com *outros* mais experientes.

O processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo (OLIVEIRA, 1997, p. 33)

Essa mediação pode acontecer tanto na relação entre crianças, quanto na relação entre adultos e crianças ocorrendo através de instrumentos e/ou sistema de signos (a linguagem, por exemplo). Segundo Vigotski, o desenvolvimento dessas representações se dá sobretudo pelas interações que levam ao aprendizado. Sendo assim, a mediação é a aquisição de conhecimentos realizada através de uma relação entre o ser humano e o ambiente.

Primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (VIGOTSKY, 1998, p.75).

Para ilustrar as funções psicológicas superiores, Vigotski (2002), usa como exemplo o desenvolvimento do gesto de apontar. Segundo ele, inicialmente o gesto de apontar é uma tentativa mal sucedida da criança para pegar um objeto.

Quando a mãe vê essa tentativa, nota que a criança está indicando algo. Nesse momento, a situação muda de uma tentativa de pegar para um apontar. Segundo, Tosta (2012, p. 60) “dessa forma o movimento que antes era inicialmente orientado pelo objeto, torna-se um movimento dirigido para outra pessoa, um meio de estabelecer relações.”. Essa assertiva, corrobora com as ideias de Vigotski: os seres humanos são seres sociais; através das interações comuns do dia a dia, os seres humanos, mediados por instrumentos e signos como a linguagem, vão se constituindo e se desenvolvendo como sujeitos. Portanto, considera-se que as funções psicológicas superiores são constituídas ao longo da história social do homem. Sendo assim, a aprendizagem coloca-se anterior ao processo de desenvolvimento humano, enfatizando a importância dos aspectos socioculturais na constituição do sujeito.

Nesse processo a linguagem é um sistema de signos que opera por meio da comunicação. Em sua perspectiva, a linguagem e o pensamento são processos interdependentes desde o início da vida, mesmo com suas raízes genéticas diferentes, elas se conectam à medida que acontece uma evolução. Para Vigotski (1987), a intercomunicação com os adultos tem um significado especial e importante para esse processo de desenvolvimento, uma vez que a aquisição de um sistema linguístico de comunicação supõe a reorganização de todos os processos mentais da criança. Ele propõe pensar a relação da linguagem e do pensamento de forma dialética uma vez que essas duas funções têm diferentes origens, sendo que o progresso da fala não é equivalente ao progresso do pensamento. Ambas as funções são desenvolvidas de formas independentes e diferentes, não tendo uma relação constante.

O fato mais importante posto a nu pelo estudo genético do pensamento e a linguagem é o fato de a relação entre ambas passar por muitas alterações; os progressos no pensamento e na linguagem não seguem trajetórias paralelas: as suas curvas de desenvolvimento cruzam-se repetidas vezes, podem aproximar-se e correr lado a lado, podem até fundir-se por momentos, mas acabam por se afastar de novo. Isto aplica-se tanto ao desenvolvimento filogenético como ao ontogenético. (VYGOTSKY, 2005, p.37)

Nos estudos sobre o pensamento e a linguagem, foram analisados os animais artrópodes, por apresentarem um intelecto similar ao do ser humano. Koehler, em suas pesquisas descobre um intelecto embrionário nos animais, um

pensamento, mas sem relação alguma com a linguagem, sendo que o que representa a maior distinção entre os dois, é essa falta de linguagem. Para Vigotski (2005. p.32) “as ‘invenções’ dos macacos na execução e utilização de instrumentos, ou no capítulo da descoberta de caminhos indiretos para a solução de determinados problemas,” são sem dúvida alguma, parte do pensamento embrionário, porém, sem a linguagem, pertencem à fase pré-linguística do desenvolvimento do pensamento.

A linguagem, na perspectiva histórico-cultural, tem duas funções distintas: a de intercâmbio social, tendo a função de comunicação; a de pensamento generalizante, como um instrumento do pensamento. Antes da união entre pensamento e linguagem, há um processo entre elas caminhando lado a lado, mais precisamente, o primeiro momento seria a fase pré-linguística do pensamento, a inteligência mais prática, entre os 0 e 2 anos da criança. Nessa fase, a criança tenta resolver todas os obstáculos de forma prática.

A outra fase é pré-intelectual da linguagem, segundo Vigotski (2005) nesta fase a criança balbucia e chora, mas ainda não há uma relação com o desenvolvimento do pensamento. Além da criança utiliza essas formas como alívio emocional, a função social da fala já está presente nos primeiros anos de vida do ser humano, como exemplo as risadas e sons inarticulados, movimentos, são contatos sociais.

Nesta fase do desenvolvimento, a criança, embora não domine a linguagem enquanto sistema simbólico, já utiliza manifestações verbais. O choro, o riso e o balbucio da criança pequena têm clara função de alívio emocional, mas também servem como meio de contato social, de comunicação difusão com outras pessoas. (OLIVEIRA, 1997, p. 46)

Sendo assim, é através da interação social que a criança passa a ter um salto qualitativo em seu desenvolvimento. A fala passa a se desenvolver mais e a ser uma fala intelectualizada, juntamente nessa nova fase, o pensamento passa a ser verbal, sendo que as linhas evolutivas do pensamento e da fala que permaneciam até então separadas geneticamente, se unem. A criança descobre que cada “coisa” tem um nome. Segundo Oliveira (1997) o momento crucial no desenvolvimento do ser humano é o surgimento do pensamento verbal e da linguagem como sistema de signos, sendo o tempo em que o biológico se

transforma no sócio-histórico. Como mencionado, segundo Vigotski (2005) “as curvas de desenvolvimento do pensamento e da linguagem, até então separadas, se tocarem e fundirem, dando início a uma nova forma de comportamento”.

Este momento crucial, quando a linguagem começa a servir o intelecto e os pensamentos começam a oralizar-se, é indicado por dois sintomas objetivos que não deixam lugar a dúvidas: (i), a súbita e ativa curiosidade da criança pelas palavras, às suas perguntas acerca de todas as coisas novas (“o que é isto?”) e, (ii) o conseqüente enriquecimento do vocabulário que progride por saltos e muito rapidamente. (VYGOTSKY, 2005, p.47)

Dito isto é possível afirmar que na perspectiva assumida, o pensamento alimenta a linguagem e esta alimenta o pensamento. É uma relação de interdependência e não de subordinação. Mesmo que o processo de fala não seja equivalente ao processo de pensamento, Vigotski (2005) vai dizer que as curvas de crescimentos dos dois, convergem muitas vezes, podendo em alguns momentos se encontrarem e se separarem novamente.

Vigotski (2005) explicita que o desenvolvimento ocorre na inter-relação, por isso a importância das interações sociais. É no processo de desenvolvimento, nas interações, que a criança começa internalizar a cultura e desenvolver suas funções psicológicas de pensamento. O que antes foi vivido entre sujeitos (atividade intersíquica) passa a ser própria do sujeito (atividade intrapsíquica), nesse processo a fala egocêntrica é um movimento de transição, no qual a criança em um momento está pronunciando aquilo que pensa, e depois isso se desenvolve. A fala egocêntrica também é um estágio de desenvolvimento que precede a fala interior, a qual desaparece na idade escolar, quando a fala interior começa a se desenvolver. De tudo isto, inferimos que uma se transforma na outra.

Para uma melhor compreensão dessa relação entre linguagem e pensamento, na abordagem histórico cultural, é abordar a questão da fala interior. A linguagem interior não acontece necessariamente na ausência de som. A fala interior é a fala para si, a fala exterior é a fala para o outro. Segundo Marçal (2015), Vigotski considera que a fala egocêntrica fornece os elementos necessários para compreender a apropriação da fala e o desenvolvimento do

pensamento, como elo da fala interior e exterior, sendo “externa em seu modo de expressão, mas ao mesmo tempo, fala interior em função e estrutura” (2003, p. 165).

Portanto, segundo Vigotski (2003), a fala egocêntrica é a fala em seu percurso para a interiorização, elemento íntimo da organização do comportamento infantil. O processo de interiorização ocorre pelo fato da mudança de função, sendo assim, o desenvolvimento da fala humana acontece em três fases, a fala exterior (do outro), a fala egocêntrica e a fala interior.

1.2 A relação entre Aprendizagem e Desenvolvimento

O processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área de desenvolvimento potencial. (VYGOTSKY, 2010, P.116).

Na perspectiva histórico-cultural não se pode separar o desenvolvimento humano da história da sociedade. A história da sociedade foi se construindo através das interações humanas, conseqüentemente da cultura transmitida entre pessoas e gerações. De acordo com o desenvolvimento humano, com as suas transformações, a sociedade também se modifica, como exemplo, a sociedade não se comporta mais como na década de 30, pois, o ser humano e a cultura foram alterando-se juntos. Sendo que, a convivência é fundamental para que o homem se torne um ser social e a cultura passe através das gerações, é possível ver isso através da interação do adulto com a criança ou, dito de outro modo, do *outro* mais experiente com aquele que ainda sabe menos.

Desde o nascimento do bebê o adulto tenta transmitir para ele os modos, pensamentos, experiências e cultura na qual estão inseridos. Em consequência disso os processos cognitivos e psicológicos mais complexos vão tomando forma. Vigotski considera que o desenvolvimento e a aprendizagem inter-relacionam-se desde o nascimento da criança, isto é, a constituição do sujeito é um movimento dialético entre aprendizagem e desenvolvimento.

O aprendizado é visto como um processo externo, não envolvido ativamente no desenvolvimento, mas utiliza dos progressos do desenvolvimento, ao invés de fornecer um impulso para modificar seu andamento. Nessa concepção, ao entrar na escola a criança não é considerada uma tábula rasa, um ser em branco,

mas um sujeito que traz consigo uma história, uma experiência. Sendo assim, a aprendizagem não necessariamente inicia-se na idade escolar, para o autor existe uma diferença entre o que é produzido em termos de aprendizagem antes de a criança estar na idade escolar e o que ela adquire durante sua estadia nas instituições escolares. O desenvolvimento e a aprendizagem não se ligam no início da vida escolar de uma criança, mas eles estão conectados desde o início da vida do ser humano.

Existe um percurso de desenvolvimento, em parte definido pelo processo de maturação do organismo individual, pertencente a espécie humana, mas é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que, não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreria. (OLIVEIRA, 2010, p. 58)

Em casos como os de crianças chamadas de “crianças selvagens”, no qual durante todo o seu desenvolvimento não teve contato com seres humanos, pode ser notado que mesmo que elas têm a idade de aquisição de fala e demais aspectos, não desenvolvem nenhum deles, o aprendizado fica impossível por não terem tido nenhuma situação que possibilitou que ocorresse. É nessa ideia que Vigotski se baseia, de que é o aprendizado que possibilita o início de processos internos dos sujeitos, conecta assim o desenvolvimento da pessoa a sua relação com o ambiente sociocultural em que vive e a sua situação de organismo que não se desenvolve completamente sem a base de outras pessoas.

Há duas vertentes para discutir a questão: 1. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento geral; 2. As características específicas desta inter relação na idade escolar. Inicialmente o autor diz que a aprendizagem deve estar coesa com o nível de desenvolvimento da criança, assim, existe uma relação entre os níveis de desenvolvimento e a capacidade potencial de aprendizagem. Vigotski, chega à conclusão de que não existe um único nível de desenvolvimento.

O primeiro nível é o desenvolvimento efetivo, tratando-se do desenvolvimento das funções psicointelectuais da criança, sendo realizado por consequência de um processo específico do desenvolvimento já feito. O segundo nível é chamado de área de desenvolvimento potencial, no qual descreve que o desenvolvimento apresenta uma gênese social, significando que

se dá de fora para dentro, destacando a influência da cultura nesse processo. Para Vygotsky, a aprendizagem e o desenvolvimento não são processos únicos e nem independentes, o autor atribui valor à aprendizagem somente quando ela mesma é uma fonte de desenvolvimento. Com isso, conclui-se que o conceito fundamental para a compreensão do progresso cognitivo humano em Vigotski é a área de desenvolvimento potencial. Esta refere-se ao trajeto que faz um sujeito para desenvolver funções que se encontram em processo de amadurecimento e que mais adiante se tornarão funções consolidadas, estabelecendo assim o nível de desenvolvimento real do indivíduo.

Para Vigotski, “A área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que produziu, mas também o que produzirá no seu processo de maturação”. (VYGOTSKY, 2010, p.113). Um exemplo para isso é o momento em que para realizar uma atividade, a criança necessita da ajuda de um adulto. Portanto, essa habilidade ainda está situada em uma zona de desenvolvimento proximal, ao decorrer do tempo a criança não necessitará da ajuda de alguém, podendo realizar sozinha a tarefa, nessa situação, a habilidade está em uma zona de desenvolvimento real. Sendo assim, o estado do desenvolvimento mental da criança só pode ser determinado ou medido, quando se tem como referência no mínimo dois níveis, sejam eles o desenvolvimento efetivo e a área de desenvolvimento potencial.

A aprendizagem não é em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se em aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VYGOTSKY, 2010, p.115).

A função da aprendizagem como fonte de desenvolvimento ou como zona de desenvolvimento potencial é mais compreensível quando relacionamos a aprendizagem do adulto com a criança. A diferença entre aprender a escrever na idade de um adulto e aprender a escrever na idade escolar, está

essencialmente nas diversas relações das aprendizagens com o processo de desenvolvimento.

Portanto, o desenvolvimento na teoria histórico-cultural é visto como um produto da aprendizagem advinda das interações que se estabelecem entre o indivíduo que aprende e os outros mediadores de uma dada cultura, ou sejam, pais, professores e os enunciados de vários outros que ocupam lugar de importância no processo de construção do conhecimento. É esse processo de aprendizagem que movimentará o processo de desenvolvimento.

1.3 A zona de desenvolvimento proximal e o papel da mediação e do *outro* mais experiente

Como vimos, todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem acontece na interação com o *outro* e com o mundo. Sendo assim os processos de mediação viabilizam os processos de aprendizagem. Na perspectiva de Vigotski, pode-se dizer que a mediação é “o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 1997, p.26).

Os processos de mediação desempenham um papel fundamental no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) por ser determinante no processo de aprendizagem. As consequências que a ZDP tem para o processo de aprendizagem são imensas. Vygotsky defende que a aprendizagem antecede e condiciona o desenvolvimento cognitivo.

Segundo Vigotski, existem dois níveis do desenvolvimento humano; o primeiro que é o desenvolvimento real, sendo o conjunto de atividades que uma criança consegue resolver sozinha. Esse nível é referente aos períodos de desenvolvimento já completos, isto é, refere-se às funções psicológicas que a criança já construiu até determinado momento. O segundo é o nível de desenvolvimento potencial, sendo o conjunto de atividades que a criança não consegue, ainda, realizar sozinha, necessita de orientação para resolver. Para Vygotsky, o nível de desenvolvimento potencial é mais indicativo do desenvolvimento da criança do que o nível de desenvolvimento real, pois, este último diz a respeito dos ciclos de desenvolvimento já completados, algo passado, enquanto o nível de desenvolvimento potencial indica o desenvolvimento referente ao futuro da criança.

Sendo assim, a zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real, constituído pelas funções já consolidadas pelo sujeito, que permitem realizar tarefas com autonomia, sem precisar de ajuda e o nível de desenvolvimento potencial, caracterizado pelas funções que estão em estágios não amadurecidos, necessitando de ajuda para realização de determinadas funções. "A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário" (VYGOTSKY. 1984, p. 97).

A zona de desenvolvimento proximal, acontece nos processos de mediação e é entendida de maneira interna. Assim como o desenvolvimento é um produto da ação recíproca da maturação do sistema nervoso central e da história cultural, a ZDP caracteriza-se pelas funções psicológicas superiores que se encontram próximas de se realizarem e completarem. Estas funções constituem, portanto, nova base para novas aprendizagens importantes para o momento histórico em que se vive e no qual se participa ativamente.

Segundo os estudos de Tudge (1987), na concepção vigotskiana existe um fim específico no processo, que seria de levar o indivíduo menos experiente à apropriação, pela interação, dos conhecimentos que o indivíduo mais experiente possui. Possibilitando, assim, que as novas gerações obtenham a cultura até o momento desenvolvida. Tanto o adulto quanto o parceiro mais experiente exercem importante papel no desenvolvimento da criança, pois, auxiliam na resolução de problemas que ela ainda não consegue, de forma autônoma, solucionar. Deste modo, o sujeito menos experiente necessariamente aprende, seja na interação com um adulto, seja na interação com um parceiro mais experiente.

Existem três fatores essenciais para a realização desse processo de aprendizado, a mediação, a interação social e as atividades de apoio. Essas atividades de apoio, são atividades desenvolvidas pelo professor, para orientar a criança através da ZDP. Sendo assim, quando as crianças se encontram na Zona de Desenvolvimento Proximal, é importante oferecer assistência e ferramentas adequadas para que elas possam realizar a nova tarefa. Seria nessa função que a educação se encaixa, oferecendo para a criança o conhecimento

tanto do mundo físico quanto do social. Assim o sujeito passa a ser capaz de pensar a realidade.

Na teoria de Vigotski (1991) o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, foi desenvolvido para discutir e explicar a relação existente entre desenvolvimento e aprendizagem. Para ele, as situações de aprendizagem vividas pelo sujeito e mediadas por sujeitos mais experientes geram mudanças qualitativas e impulsionam o processo de desenvolvimento do indivíduo. A ZDP, é, portanto, uma imensa oportunidade para a aprendizagem, sendo necessário o uso de instrumentos e signos potencializadores, como a linguagem e o contexto social. Assim, nessa perspectiva, conforme a criança adquire novos conhecimentos, passando por novas experiências, os níveis de desenvolvimento real e potencial se alternam. É por isso que a zona de desenvolvimento proximal está sempre em constante transformação.

Capítulo II – Leitura e escrita: alfabetização e analfabetismo funcional

Os seres humanos, não tem a habilidade da escrita logo ao nascimento, mas a escrita, como um bem cultural, pode ser adquirida através de mediação, em interação com sujeitos mais experientes. Além disso, exceto as sociedades ágrafas, seria muito difícil encontrar algum lugar que não utilize nenhum aspecto da leitura e da escrita para a comunicação. Várias outras formas de instrumentos foram desenvolvidas com e pela linguagem. É possível a conversação entre pessoas nas mais remotas distâncias através da mensagem de texto, atualmente com WhatsApp, antigamente através de cartas. Foi possível que notícias e informações se propagam através de jornais e livros. A história do mundo chegou até nós hoje, como é, pelo meio de registros escritos. Tudo isso acontece e aconteceu pelo desenvolvimento da leitura e escrita.

O uso da linguagem é vasto, no cotidiano ela é encontrada em falas corriqueiras ou apresentações de projetos, em cada um do caso, se apresenta de uma forma, a norma culta, as gírias, a linguagem oral, a linguagem escrita, os sinais. Entre todas as possibilidades, uma parcela delas é ensinada na escola, a literatura, a norma culta e os textos escolhidos pelos professores. Sendo que o objetivo da escola, é de ensinar o português padrão, o dialeto considerado valorizado.

Na medida em que a escola concebe o ensino da língua como simples sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando a produção correta do enunciado comunicativo culto, lança mão de uma concepção de linguagem como máscara do pensamento que é preciso moldar, domar para, policiando-a, dominá-la, fugindo ao risco permanente de subversão criativa, ao risco do predicar como ato de invenção e liberdade. Por isso, na escola, os alunos não escrevem livremente, fazem redações, segundo determinados moldes; por isso não leem livremente, mas resumem, ficham, classificam personagens, rotulam obras e buscam fixar a sua riqueza numa mensagem definida. (GERALDI, 2011, p. 26)

A língua considerada como complexa é aprendida pelas crianças, sendo, portanto, capazes de aprender essa complexidade. Segundo Geraldi (2011) mesmo os alunos que falam dialetos desvalorizados são tão capazes de aprender quanto os que falam dialetos valorizados, mesmo que as instituições não pensem assim. Essa variedade de dialetos, variedade linguística é o

resultado de uma variedade cultural e social. Como em toda a sociedade, é perceptível a diferença entre a fala e a escrita de pessoas de diferentes meios sociais. Que por si só, trazem marcas e a origem dos sujeitos. O domínio da língua acontece através de práticas efetivas, significativas, contextualizadas. Luria (1998) diz que a escrita é uma função que se acontece a partir da interação, ou seja, aprendemos através das interações, imitações e correção.

Bakhtin (2002) diz que a teoria da linguagem é a base de sua concepção humana. Para ele, a linguagem sempre é social; é através dela que o sujeito toma consciência de si próprio e tem uma dependência do outro. Fundamentalmente pode-se apontar três concepções de linguagem que são correspondentes a três correntes de estudos linguísticos. As concepções de linguagem são: A linguagem como a expressão do pensamento; A linguagem como instrumento de comunicação; A linguagem como uma forma de interação. Segundo Giraldo (2011) a última concepção de linguagem, a linguagem concebida uma forma de interação, implica uma postura educacional diferenciada, já que estabelece a linguagem como o espaço de constituição de relações sociais, no qual os falantes se tornam sujeitos. Portanto, as práticas de leitura e escrita são fundamentais para o acesso aos conhecimentos e fundamentais para a constituição humana.

2.1 Alfabetização e desenvolvimento cultural dos sujeitos

O gesto é o signo visual que contém a futura escrita da criança, assim como a semente contém um futuro carvalho [...]. Os gestos são a escrita no ar e os signos escritos são, frequentemente, simples gestos que foram fixados (VIGOTSKI, 1991, p. 121).

A alfabetização não é um processo natural, não nascemos leitores e escritores natos, mas podemos simbolizar a escrita conforme nos foi ensinado, através de práticas específicas. Segundo Luria (2012), o desenvolvimento da escrita na criança começa muito antes da primeira vez em que o professor coloca um lápis em sua mão e mostra como formar letras. O desenvolvimento da escrita é iniciado através da interação, através da presença da outra pessoa, a criança percebe a necessidade de produzir uma escrita compreensível, tanto quanto deseja ler o que o outro escreveu. Para que isso ocorra, é preciso que a criança

tenha a apropriação de um código escrito. Luria também diz que, o desenvolvimento da criança acontece a partir da necessidade dela se relacionar com a sociedade. Assim, o desenvolvimento não deve ser visto como resultado de adaptações, mas deve-se compreender a relação da criança com a sociedade. Segundo Vygotsky; Luria, (1996) foi a partir da necessidade de uma relação mais complexa do homem com os objetos e com os outros homens, que surgiu a linguagem.

Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes elas tiveram alguma experiência com quantidades elas tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração, e determinação de tamanho. (VYGOTSKI, 1991, p.58)

Para Vigotski (1991) existe uma diferenciação nos processos de linguagem, sendo um plano interno (significativo, semântico) e outro externo (fonético). Os dois formam uma unidade entre si, porém, têm especificidades, leis próprias de movimento. Nogueira (1994) diz que o processo de internalização, a que a criança está sujeita no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, envolve uma mediação socialmente partilhada de instrumentos e processos de significação os quais mediam as operações abstratas do pensamento. Conforme estes processos são internalizados, ocorrendo sem ajuda externa, a atividade mediada internaliza-se, surgindo assim a atividade voluntária.

Em seus estudos Luria (1988) explica que havia a necessidade de compreender como se desenvolve o processo de aquisição da escrita. Isso antes de ser submetida ao processo de alfabetização, já que ao começar a escrever seus primeiros registros no caderno, a criança não se encontra no seu primeiro estágio do desenvolvimento da escrita. As origens deste processo estão localizadas na pré-história do desenvolvimento das funções superiores do comportamento infantil. Portanto, quando a criança atinge a idade escolar, ela já se relacionou, exercitou, interagiu e apropriou-se de habilidades e técnicas que possibilitarão a ela aprender a escrever em um espaço muito pequeno de tempo. Para Luria (2006) em relação à teoria histórico-cultural, o instrumental, o cultural e o histórico são aplicadas no desenvolvimento infantil, desde o nascimento. Os

adultos e as crianças estão em constante interação, ou seja, os adultos constantemente procuram incorporar suas culturas, significados e o modo de fazer as coisas.

O momento em que uma criança começa a escrever seus primeiros exercícios escolares em seu caderno de anotações não é, na realidade, o primeiro estágio do desenvolvimento da escrita. As origens deste processo remontam a muito antes, ainda na pré-história do desenvolvimento das formas superiores do comportamento infantil; podemos até mesmo dizer que quando uma criança entra na escola, ela já adquiriu um patrimônio de habilidades e destrezas que a habilita a aprender a escrever em um tempo relativamente curto. (LURIA, 2006, p. 143b).

Nos primeiros momentos que a criança inicia a grafia, por volta de três anos, as crianças rabiscam como uma forma de brincadeira, portanto, nesse estágio ainda não é constituído uma escrita. Elas fazem algumas marcas no papel que tem sentido para ela, que fazem parte da sua experiência e da sua cultura. Do mesmo modo, a leitura dessas marcas não são a decodificação em si, mas uma leitura baseada no que a criança acredita que tenha escrito e não de fato o que está escrito. Oliveira (2010, p.71) diz que “as crianças imitavam o formato da escrita do adulto, produzindo apenas rabiscos mecânicos, sem nenhuma função instrumental, isto é, sem nenhuma relação com os conteúdos a serem representados.”

Para Luria (1988) esta fase do grafismo se apresenta como sinais primários da escrita, porém, ainda não podem ser chamados de signo simbólico, pois, nem sempre a criança recorda os seus significados, nesta fase a escrita é imitativa. Por meio da vivência ao estabelecer relações externas, a criança faz com que a escrita vá ganhando cada vez mais significados e passa a ser internalizada por meio das mediações que vão ocorrendo. Além disso, segundo Bordignon (2015, p.6) de acordo com “estes processos, às funções psicológicas superiores se desenvolvem e os conceitos do uso social da escrita na cultura, vão sendo apropriados”.

Luria (1998) explicita duas formas de escrita: pré-instrumental e instrumental. O primeiro momento consiste em rabiscos mecânicos pelo papel, não sendo uma forma de lembrar o que foi escrito. “A criança só está interessada em escrever como os adultos; para ela, o ato de escrever não é um

meio para recordar, para representar algum significado, mas um ato suficiente em si mesmo, um brinquedo” (LURIA, 1998, p. 149). Posteriormente, as crianças iniciam marcações em lugares específicos e a partir desse momento elas percorrem os olhos no papel para se lembrarem o que registraram por um curto período.

Conforme a escrita pré-instrumental, o primeiro estágio é o dos rabiscos ou fase dos atos imitativos, no qual a criança tenta imitar a escrita dos adultos através de rabiscos sem significado funcional, por isso a relação da criança com os rabiscos é puramente externa. No estágio da escrita não-diferenciada, a criança não usa os rabiscos para ler, mas para lembrar do que algo que foi dito para ela, por isso é uma fase instável como instrumento auxiliar de memória e a criança depois de algum tempo pode esquecer o significado do que registrou;

Estágio da escrita instrumental; agora a escrita da criança ainda é confusa, mas é o momento em que a criança descobre sua própria maneira de registrar, por exemplo, o uso de desenhos, da escrita por imagens (pictográfica), nesta etapa o desenho passa a ser atividade intelectual complexa, sendo o primeiro estágio do desenvolvimento da escrita simbólica.

A seguir a criança tem uma relação com a escrita de forma externa, ela sabe que pode utilizar as letras do alfabeto, porém, ainda não sabe bem como utilizá-las, ou seja, a criança, no início da alfabetização, assimila os códigos linguísticos de maneira externa, sem entender o sentido e o mecanismo do uso das marcas simbólicas.

Segundo Coelho (2011), às crianças, quando estão se apropriando da linguagem escrita, começam a desenvolver uma atividade compartilhada com as outras, ajudando-se mutuamente. Esse auxílio é condição que proporciona um avanço na aprendizagem e pressupõe um instrutor auxiliar (uma criança mais experiente), que desempenha o papel de fala auxiliar e decodifica a instrução do professor de maneira mais acessível à outra criança. É notável mais uma vez como a interação é um elemento fundamental para a aquisição de determinadas práticas humanas, sendo que, segundo Vigotski (2008) o homem biológico transforma-se em homem social através dos processos de internalização das atividades, signos e comportamentos culturalmente desenvolvidos.

Luria (2008), realizou uma pesquisa sobre as diferenças culturais, para estudar como os processos psicológicos superiores são construídos em

diferentes contextos culturais. Para isso, coletaram dados retirados de entrevistas, nas quais, os participantes deveriam responder algumas atividades.

Ao longo das entrevistas várias tarefas eram propostas, tais como tarefas de percepção; abstração e generalização; dedução e inferência; solução de problemas matemáticos; imaginação; autoanálise. O resultado foi que, os sujeitos mais escolarizados e envolvidos em situações de trabalhos coletivos, tinham, segundo Kohl (2008), um resultado mais sofisticado do que os analfabetos e camponeses que trabalhavam individualmente. Um exemplo, em uma das tarefas foi pedido que os sujeitos chegassem a uma conclusão através das informações dadas, que eram: no Norte, onde há neve, todos os ursos são brancos e que “Novaya Zemlya fica no Norte e lá sempre neva. E fizeram a pergunta de que cor são os ursos de Novaya Zemlya?

A conclusão lógica a partir das duas informações básicas é a de que os ursos em Novaya Zemlya são brancos. Essa era a conclusão apresentada pelos sujeitos mais escolarizados e que trabalhavam em fazendas coletivas. Já os menos escolarizados e que trabalhavam como camponeses isolados tinham dificuldade com esse raciocínio abstrato, baseando suas respostas em experiências pessoais e negando-se a fazer inferência sobre fatos não vivenciados: “eu não sei de que cor são os ursos lá. Eu nunca os vi”. (KOHL, 2008, p.91)

É notável a impossibilidade de naturalização do processo de aquisição da escrita, não há um percurso natural e linear para todos os sujeitos. Há uma semelhança de aprendizado e no sentido cultural entre os sujeitos que passaram pela escola, alfabetizados e que tiveram maior contato com o trabalho coletivo. A escola é, portanto, uma instituição social de aprendizado, na qual o conhecimento é o foco de atenção dos sujeitos. Segundo Kohl (2008) os indivíduos que passam pela escola acostumam-se a trabalhar com ideias e conceitos de um modo descontextualizado, sem precisar ter referência ao domínio concreto. Nesses casos, a ação individual é insuficiente em si em determinados aspectos, sem a inclusão em um sistema coletivo de atividade, a ação individual fica destituída de significado.

Como a atividade humana, resulta do desenvolvimento sócio-histórico, é internalizado pelo indivíduo e vai constituir sua consciência, seus modos de agir e sua forma de perceber o

mundo real, a compreensão do contexto cultural no qual ela ocorre é essencial para a compressão processos psicológicos. Conforme se transforma a estrutura da interação social ao longo da história, a estrutura do pensamento humano também se transformará. (KOHL, 2008, p. 51)

O convívio escolar, a interação com o outro, com professores e colegas, é de extrema importância no desenvolvimento cultural do sujeito. Coelho (2011) explicita que a aprendizagem escolar se torna indispensável na orientação dos processos internos do desenvolvimento (que não é coincidente com o da aprendizagem), assim como é responsável pela criação da área de desenvolvimento potencial, na qual a criança realiza todas as suas possibilidades anteriormente previstas.

2.2 Analfabetismo e analfabetismo funcional

O direito à alfabetização é parte inerente do direito à educação. É um pré-requisito para o desenvolvimento do empoderamento pessoal, social, econômico e político. A alfabetização é um instrumento essencial de construção de capacidades nas pessoas para que possam enfrentar os desafios e as complexidades da vida, da cultura, da economia e da sociedade (UNESCO, 2010, p.7).

Segundo dados de IBGE (2015) da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estima-se que em 2015 cerca de 8% da população fosse analfabeta (12,9 milhões de pessoas). Esse índice de analfabetismo varia conforme a região geográfica, indo de 16,2% no Nordeste para cerca de 4% no Sudeste e no Sul, e por idade, com uma taxa de 0,8% entre jovens de 15 a 19 anos e de 22,3% entre pessoas com 60 anos ou mais. Além disso, há diferença significativa entre brancos (5% de analfabetos) e pretos (11,2%). Os dados indicam uma evidente correlação entre as taxas de analfabetismo e as situações de pobreza, exclusão e baixo desenvolvimento econômico. Sendo que por mais que tenha existido uma queda da estatística de analfabetos no Brasil, o número ainda é consideravelmente alto, principalmente comparando a outros países da América latina.

A definição usada no contexto geral para uma pessoa analfabeta, seria aquela que não consegue ler e escrever um pequeno bilhete. Ao longo do tempo

entenderam que existem outras denominações e diferentes aspectos do analfabetismo como o analfabetismo funcional, que são os indivíduos que, embora saibam reconhecer letras e números, são incapazes de compreender textos simples.

Outro conceito que surgiu por volta de 1980 foi o do letramento. Diferentemente da pessoa alfabetizada que saber ler e escrever, decodificação do alfabeto e a ortografia. Já um sujeito letrado, o letramento, é um pouco além, ele está relacionado a interpretação e domínio da língua. Uma pessoa letrada sabe utilizar da leitura e da escrita como uma ferramenta para as demandas sociais. Mesmo sendo conceitos distintos, o letramento é indissociável da alfabetização. Sendo ele um resultado do ato de aprender a ler e escrever, segundo Soares (1998, p.18) “o estado ou a condição que adquire um grupo social, ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

Considerando que não há um único conceito do letramento, é possível observar o letramento com outro olhar, como por exemplo, um sujeito que não sabe ler e escrever, mas pode ser alguém letrado. A pessoa analfabeta quando interage com o mundo cercado por leitura e escrita, através dos meios de comunicação, do convívio com o outro ser alfabetizado, ela se torna, de certa forma, letrada. “Letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 1998, p.72).

Estudos que investigam a relação oral/escrito vêm apontando aspectos instigantes para refletirmos sobre o processo de letramento e a condição letrada. Olson e Astington (1990) discutem que o letramento vem sendo visto como um fator central, tanto na transformação conceitual do sujeito quanto na cultural, e defendem que o letramento afeta a cognição indiretamente: o letramento afeta a língua e a língua afeta o pensamento. Mais especificamente, o letramento afeta o pensamento por intermédio do desenvolvimento de meios para se falar sobre o texto (GOULART, 2006, p.451).

Goulart também explica sobre como o termo letramento vem se tornando cada vez mais pertinente nos estudos sobre processos de aprendizagem da língua escrita. Pois, no Brasil é o termo alfabetização ainda é muito relacionado a perspectiva de codificação e decodificação das letras e dos sons, essa visão

está ligada a suposição de que a linguagem escrita é a fala por escrito, sendo os sistemas escritos invertidos para representar a fala. Olson (1998) contraria essa ideia ao defender que a escrita não é uma transcrição do oral, porém, uma “elaboração de um modelo conceitual para o discurso, por permitir detectar não só os elementos linguísticos, mas também as estruturas linguísticas em que esses elementos se inserem” (GOULART, 2006, p. 452).

Embora existam os diferentes conceitos, para a realização do censo, por exemplo, é usada a recomendação da Unesco para definição de pessoa letrada: “a pessoa que consegue tanto ler quanto escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana” (UNESCO, 1978 apud SOARES, 2006, p. 92). Como vimos anteriormente, o Brasil passou usar também o conceito de analfabeto funcional baseada no tempo de escolaridade, o que possibilita um melhor diagnóstico sobre este tópico educacional.

Ao pensar nesse sujeito analfabeto, englobando o conceito geral, vivendo em uma sociedade letrada, é possível imaginar algumas questões que a consequência que o ser analfabeto lhe traz, social e culturalmente. Muito foi associado o analfabetismo com uma vida pesada, na escuridão. Como diz Vasconcelos (1924), o sujeito que não souber ler nem escrever, não pode, reter nem compreender, nem explicar o que viu e ouviu diferente dos seus hábitos ordinários. Em contrapartida, outros autores trazem o conceito de que o analfabeto não é inculto, mas sim o portador de formas pré letradas de cultura. Pensando desse modo em que não existem pessoas incultas em si e muito menos que um sujeito analfabeto é desprovido de cultura, mas um indivíduo que teve seu direito de educação básica negada, ainda pode produzir cultura relacionada aos seus interesses.

Para a concepção crítica, o analfabetismo não é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. (FREIRE apud FERRARO, 2009, p. 7)

É impossível desenvolver o tema sobre o analfabetismo e não mencionar o ato político envolvido. Pois, ao analisar as estatísticas mencionadas dos sujeitos analfabetos, a injustiça social está ligada diretamente com essa pauta. Para que aconteça uma queda maior do analfabetismo ou até mesmo uma

erradicação, é necessário combater as situações sociais que o geram. Segundo Kleiman (1993) o sujeito analfabeto muitas vezes está dentro de um ciclo, no qual seu pai também é analfabeto, e que segundo a autora isso significa estar à margem da sociedade tecnológica e burocrática, espaços onde uma grande parte das atividades se acontecem e se desenvolvem. Isso, pois, o acesso a um dos direitos fundamentais do ser humano, o acesso ao saber lhe foi negado. Conseqüentemente essas pessoas apresentam uma maior taxa de vulnerabilidade social, exclusão social, acompanhada de falta de oportunidades, desemprego, ausência de segurança e de uma estrutura que possa proporcionar os direitos fundamentais. Além disso, em uma sociedade em que o preconceito ainda é uma questão enfrentada diariamente por diversas pessoas, é muito difícil para um adulto solicitar ajuda para preencher um formulário ou ler uma simples placa do ônibus. Segundo Araújo (2014) a respeito das carências do sujeito analfabeto, vale dizer que:

Estas conseqüências não possibilitaram, a estas pessoas, a condição de assumirem-se como sujeitos da sua história no mundo, capazes de refletir, indagar, problematizar a sua forma de estar no mundo, de forma a compreendê-la melhor e, compreendendo, ser capaz de buscar e agir em direção às mudanças que almeja, tanto em nível pessoal como social. E entendemos que quando não há indagações, dúvidas, questionamentos, não há espaço para o conhecimento. (ARAÚJO, 2014, p.20)

Ao analisar o maior público do EJA (Educação de Jovens e Adultos) são pessoas nas quais tiveram que abdicar do seu direito de frequentar a escola por questões econômicas, pessoas que tiveram que trabalhar desde muito novos. Ou, até mesmo, sujeitos que nasceram em lares em que a educação não era um campo valorizado, em que a interação com o outro, foi sendo feito para que ele desenvolvesse outras áreas de sua vida, áreas mais importantes segundo suas concepções. Sem um incentivo de ler um livro pelo prazer de ler ou até mesmo crianças que foram privadas, não por uma maldade, mas por falta de conhecimento, privadas de saber escrever seu próprio nome.

O fato e a realidade são esses, crianças são privadas de seu direito a educação, são forçadas a abandonarem os estudos para trabalhar. Conseqüentemente as taxas do IBGE mostram os altos índices de analfabetismo

no Brasil. Pode-se notar que além da questão pedagógica, que claramente está presente, a questão política também anda lado a lado. Enquanto na realidade, de acordo com a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação no Brasil é de responsabilidade do Governo Federal, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, cujo papel é administrar seus sistemas de ensino.

Antes de mais nada é preciso reconhecer que as nossas altas taxas de analfabetismo são decorrentes da nossa pobreza. O analfabetismo representa a negação de um direito fundamental, decorrente de um conjunto de problemas sociais: falta de moradia, alimentação, transporte, escola, saúde, emprego... Isso significa que, quando as políticas sociais vão bem, quando há emprego, escola, moradia, transporte, saúde, alimentação... não há analfabetismo. Quando tudo isso vai bem a educação vai bem. Isso significa ainda que o problema do analfabetismo não será totalmente resolvido só através da educação. (GADOTTI, 2003, p.02).

Ao analisar que o analfabetismo também é uma questão política e observar as consequências que isso traz para a vida do sujeito, ficando limitado às possibilidades do mundo. A escola não pode ficar de braços cruzados esperando as questões políticas se resolverem. Como já foi visto, o papel da escola é fundamental para o desenvolvimento físico, cultural, intelectual de todas as crianças, as interações proporcionadas dentro da escola afetam o indivíduo em grandes aspectos da vida. Ela tem uma extrema importância para proporcionar uma educação de qualidade. Pode-se dizer que, como na perspectiva da UNESCO (2003), a alfabetização é uma ferramenta de aprendizagem e uma prática social, na qual pode reforçar a voz e a participação de comunidades e indivíduos na sociedade.

III – O papel da escola na apropriação da escrita pelos sujeitos: contribuições para o desenvolvimento das FPS

Como visto nos capítulos anteriores, o que diferencia o ser humano de outro animal é a linguagem, produtora de uma cultura transmitida de gerações em gerações, através da própria linguagem. A linguagem é desenvolvida nas interações humanas em interlocução entre sujeitos que se afetam reciprocamente, sendo que a escola também é parte importante desse processo. Logo, partimos do pressuposto de que a apropriação da escrita está diretamente relacionada à forma como este objeto cultural é apresentado para o sujeito. Do mesmo modo, a escrita é vista como um instrumento cultural complexo, a qual, segundo Vigotski (2010), apresenta relevantes funções que compreendem aspectos intersíquicos e intrapsíquicos do desenvolvimento humano. A escrita apresenta-se em determinadas culturas como um instrumento mediador entre o homem e o mundo; é um objeto cultural do mundo real e do desenvolvimento do pensamento e da linguagem no sujeito.

As funções psicológicas superiores estão completamente ligadas ao desenvolvimento da criança, da aquisição da sua escrita e conseqüentemente de como esse sujeito vai interagir com o mundo. Vigotski (2000) vai dizer que devemos considerá-las como sendo de origem histórica e social, ou seja, elas nascem e se desenvolvem nas relações sociais estabelecidas na vida em sociedade.

Como já pontuado, existe um grande número de analfabetos no Brasil, e essa condição pode afetar a vida e a convivência dessas pessoas com a cultura e com os outros sujeitos. Ratto (1995) diz que essa pessoa analfabeta se ressentida da desigualdade deixando marcas que atravessam seu discurso e que permitem entrever a percepção da diferença. A contribuição do analfabeto em uma sociedade letrada fica à margem da sua força física, a pessoa não alfabetizada/não escolarizada, fica estigmatizada como alguém que apresenta falta, limitada para interagir, de modo que não se sentem integradas na sociedade.

Em relação a essa diversidade de questões, a escola tem um papel fundamental que vai para além do ensinar, portanto, é preciso ter um olhar para esse sujeito analfabeto que foi privado de seus direitos fundamentais desde

criança. A escola tem importância incontestável no desenvolvimento psicológico de seus alunos, na contribuição para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e na interação com o outro e com a cultura, sendo um eixo fundamental para o desenvolvimento, assim como da linguagem.

3.1 O Papel da escola no desenvolvimento do sujeito

A escola tem um papel central na construção do adulto concebido como cidadão pleno dessas sociedades. A exclusão do processo de escolarização, bem como quaisquer formas de empobrecimento da experiência escolar, estariam, portanto, deixando de promover o acesso do indivíduo a dimensões fundamentais de sua própria cultura. (KOHL, 1996, p. 101)

Pode-se dizer que a apropriação da escrita é o processo educativo por meio do qual as crianças vão expandindo seus conhecimentos e suas experiências relacionadas à cultura escrita. Segundo Goulart (1997) tradicionalmente, o ato de alfabetizar tem sido orientado pela escolha de um método, em que há uma sequência de passos a serem seguidos. Esses métodos são regulados pela escolha de uma unidade linguística básica, que pode ser o fonema, e sílaba, a palavra, guiados por um critério de gradação de fonemas e de padrão silábico. Além disso, tem sido discutida a questão do papel da escola no desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, as diferenças no modo de pensar, na forma de organização do pensamento, nos recursos intelectuais disponíveis entre as pessoas que passam pela escola e as que não passam. Segundo Kohl (1996), ao se referir a escola como um espaço de desenvolvimento cognitivo, recorda que:

A escola não é uma instituição universal, mas uma realização cultural das sociedades letradas e marcadas por uma determinada modalidade de desenvolvimento científico e tecnológico, as quais, na atualidade, apresentam também clara presença de processos de urbanização, industrialização, burocratização e dos meios de comunicação de massa. A reflexão sobre o papel da escola será, assim, necessariamente marcada pela inserção histórica da escola num determinado tipo de formação cultural. (KOHL, 1996, p. 98)

É notável que mesmo que recorrente o contraste entre pessoas não escolarizadas e escolarizadas, as diferenças encontradas não são de maior ou

menor competência. Kohl (1996) explicita: são “respostas apropriadas a diversas demandas contextuais, dadas por sujeitos igualmente aptos para funcionar cognitivamente, de uma forma que é universal”. O que não pode ser dito, é que um sujeito ser escolarizado ou não, não faz diferença, pois, isso significaria que a escola não está cumprindo seu papel mais primordial de operar transformações no plano cognitivo, intelectual, de cada um dos indivíduos. A questão aqui é apenas relatar que não existe uma superioridade entre pessoas escolarizadas, mas há uma diferença na formação e em seu desenvolvimento. Sendo assim, podemos dizer que a maior carga de diferença entre os dois grupos está dentro de uma sociedade letrada.

Na instituição escolar, uma parte de sua função essencial está em formar leitores ávidos e plenamente alfabetizados, capazes de interagir com o conhecimento recebido pelas diversas disciplinas científicas e com o modo de construir seu próprio conhecimento. Segundo Oliveira (1996) a instituição estimula e potencializa a leitura e a escrita para o desenvolvimento psicológico dos sujeitos.

A escrita favorece o pensamento descontextualizado e independente da experiência do sujeito ao separar o produto escrito de seu autor e do tempo e local de sua criação e ao separar signo de significado. Favorece também a consciência metalingüística, ao fornecer material para reflexão sobre a própria língua, e a consciência metacognitiva, ao permitir o exame repetido e crítico de fatos, idéias e argumentos armazenados sob forma de registro gráfico. Fornece, ainda, ao seu usuário, inúmeros recursos que podem auxiliar na utilização de procedimentos de controle cognitivo. (OLIVEIRA, 1996, pg. 99)

A escola, ao mesmo tempo, estimula o desenvolvimento cultural de seus alunos, socializando seus saberes com a mediação entre as crianças ou com o outro mais experiente. Segundo Vigotski (2010) é pela interação que o aprendizado ocorre. Oferece, também, uma proximidade com as teorias, formando sujeitos que consigam refletir, tendo um processo de construção de conhecimento, possibilitando o desenvolvimento de ideias, formando sujeitos que utilizem da leitura não apenas como uma ferramenta, mas a própria leitura fruição, apreciação do conhecimento e desenvolvimento cultural.

Deste modo, segundo Kohl (1996) um sujeito escolarizado pode estar mais preparado para desenvolver e desvendar raciocínios lógicos, classificatórios, seguir as regras gramaticais, aplicar fórmulas, até mesmo, de certo modo a trabalhar em grupo, porém, não há como garantir que um sujeito escolarizado teria mais equilíbrio emocional ou que terá habilidades manuais mais desenvolvidas.

Fazendo uma linha do tempo da vida de uma criança, a escola tem uma parte importante em seu desenvolvimento. Davidov (1988) explica que a entrada da criança na escola, é um marco no desenvolvimento psicológico. Ao iniciar a vida escolar, a criança começa uma apropriação do modo de pensar de culturas letradas, escolarizadas; a criança tem, a partir desse momento, acesso a uma categoria de formação e pensamentos de um determinado contexto. Entre os 10 e 15 anos de idade, ela tem um referencial cultural importante para a continuação do seu desenvolvimento, no qual, além dos conhecimentos acadêmicos, o jovem também estaria envolvido em atividades sociais, ajudando-o a refletir sobre sua própria conduta e comportamento. Por último, tem a etapa dos 15 aos 18 anos, em que a escola foca naquilo que é considerado predominante, os estudos começando a se relacionarem fortemente com o profissional, aumentando suas perspectivas e desenvolvendo seus interesses cognitivos e pensamentos teóricos adquiridos.

Davidov (1988) vai mostrar através dessa passagem das faixas etárias dentro da instituição escolar, que a escola promove a transformação do conhecimento abstrato para o conhecimento concreto. Portanto, é possível afirmar que a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento do sujeito dentro da sociedade.

3.2 O papel da escola na apropriação da escrita e o analfabetismo

A escola pretende formar leitores competentes e, ainda, por vezes, ousa desejar leitores que sejam capazes de ver o belo, que estejam abertos a essa sensação, mas nem sempre lhes dá liberdade ou oferece outros caminhos se não aqueles institucionalizados e legitimados por suas práticas, ainda que estejam desgastadas e esvaziadas (TONIN, 2016, p. 96)

Ao pensar no trabalho pedagógico que vem sendo realizado nas escolas brasileiras, comparado com as estatísticas de analfabetismo no Brasil, pode ser

dito que o trabalho de alfabetizar, em um contexto geral, não tem sido suficiente para formar leitores e escritores proficientes. Segundo Goulart (2000), as crianças até aprendem a decodificar as letras e sons, mas muitas vezes a decodificação e codificação passam a ser atividades que não produzem um sentido para elas, conseqüentemente, não conseguem utilizar a escrita e a leitura como uma ferramenta social. Como o ato de alfabetizar é feito através de métodos, muitos deles vêm sendo criticados, por serem considerados apenas como um meio para chegar a um fim, sem considerar, muitas vezes, o sentido geral da teoria em conjunto com a prática.

Várias teorias sobre a alfabetização vêm sendo construídas ao longo do tempo, como o que é proposto por Bloomfield (apud Goulart, 2000) que as crianças deveriam aprender daquilo que é mais simples para o mais complexo, sons e letras, a partir de pares mínimos de palavras, já Kato (apud Goulard, 2000) diz que essa teoria apresenta falhas e equívocos em relação à aquisição da escrita. Para Goulart (2000) o avanço das pesquisas nas áreas de conhecimento vem juntando evidências sobre a função ativa dos sujeitos no processo de aquisição da escrita, “em que eles mesmos e o contexto de produção de linguagem são marcados por injunções individuais e coletivas, culturais e históricas.” (2000, p. 159). O que vários autores concordam é que a organização do conhecimento da criança é diferente da organização dos adultos. As crianças aprendem as letras e sons ao mesmo tempo. Elas têm concepções diferentes simultaneamente e constroem seu repertório da língua escrita e oralizada. Segundo os estudos da Goulart (2011), a aquisição da escrita faz parte do processo geral de “constituição da linguagem [e] se dá como um trabalho contínuo de elaboração cognitiva, pela significação que a escrita passa a ter, pela inserção e interação sociais da criança.” (p. 160).

A escola desenvolve atividades propícias para a aquisição da escrita acontecer. Na teoria histórico-cultural essas atividades têm um papel fundamental no processo de apropriação da cultura escrita em sua funcionalidade social, ou seja, “como as crianças, partindo de atividades significativas, são capazes de perceber que a escrita significa o mundo e que a palavra nomeia e significa os objetos do mundo em toda a sua complexidade.” (COSTA, 2010, p.6). Geralmente essas atividades são desenvolvidas em três fases: planejamento das atividades, execução das atividades planejadas e

análise do processo de desenvolvimento. É muito importante, diferentemente de alguns métodos usados na alfabetização, as atividades trazerem um significado para o sujeito que está aprendendo, pois, mesmo que ele ainda não tenha se apropriado da cultura escrita e da leitura, de algum modo essa cultura significa algo para ele, em seu contexto. Ainda que o foco principal das atividades seja ensinar o código alfabético, o trabalho da professora ultrapassa a sala de aula, pois a cultura escrita está estabelecida no cotidiano dos alunos.

Além disso, as brincadeiras são uma forma de prazer e aprendizado para a criança, um meio de a escola explorar e desenvolver suas habilidades. Na própria brincadeira as crianças seguem regras sem as vezes nem mesmo notar. Afirma Vigotski:

Sempre que há uma situação imaginária na brincadeira, há regra. Não são regras formuladas previamente e que mudam ao longo da brincadeira, mas regras que decorrem da situação imaginária. Por isso, é simplesmente impossível supor que a criança pode se comportar numa situação imaginária sem regras, assim como se comporta numa situação real. Se a criança faz o papel da mãe, então ela tem diante de si as regras do comportamento da mãe. O papel que a criança interpreta e a sua relação com o objeto, caso este tenha seu significado modificado, sempre decorrem das regras, ou seja, a situação imaginária, em si mesma, sempre contém regras. Na brincadeira, a criança é livre. Mas essa liberdade é ilusória (VIGOTSKI, 2008, p. 28).

Dentro das brincadeiras, as regras implícitas geram um autocontrole nas crianças, promovendo uma satisfação, de estarem corretas. Portanto, para a escola poder desenvolver a apropriação da escrita em cada indivíduo, precisa abrir espaços para as brincadeiras, para as interações, para o contexto dos alunos, assim cada atividade poderá produzir um significado e não reduzindo a escrita à função designativa, como é visto nas escolas: fixando fichas com a palavra parede na parede. A escola precisa produzir cada uma das atividades afim de gerarem sentido na vida das crianças. Ao proporcionar atividades significativas, seja através dos conhecimentos históricos, culturais ou com brincadeiras. essas atividades auxiliam na apropriação da escrita e potencializam o desenvolvimento do sujeito.

A cultura escrita terá um significado diferente para cada sujeito dependendo da forma como lhe for apresentada. A formação de um leitor não

está diretamente associada à escola, nem mesmo ao nível de escolarização, pois, algumas pessoas que passaram períodos curtos na instituição escolar ou nem mesmo chegaram a frequentar, tornaram-se leitores, por outro lado, existem aqueles que prosseguiram em sua escolarização, mas podem ser considerados analfabetos funcionais. Para um sujeito analfabeto em uma sociedade letrada, a escola muitas vezes reforçar a ideia de ele ser alguém que necessita de algo a mais, que não está completo, por estar em um ambiente que detém o conhecimento, e desenvolve o ser humano socialmente. Embora, essa seja uma das funções da escola, não pode ser um motivo para se distanciar dela, mas um atrativo.

É função da escola não se mostrar como uma instituição superior e excludente, mas um lugar aberto à comunidade, moldada para fazer parte dela, mostrando ao mesmo tempo, sua importância e relevância. Pinto (1991, p. 92, 102) vai dizer que o analfabeto é uma realidade humana e o analfabetismo como uma realidade sociológica. O analfabeto “em sua essência não é aquele que não sabe ler, sim aquele que, por suas condições concretas de existência, não necessita ler”. A pessoa que foi imposta a aceitar a realidade que lhe colocaram, por isso a escola não pode ser mais uma instituição que perpetua as condições para o analfabetismo.

A atuação da escola como mantenedora do analfabetismo é uma questão séria, e a solução não é através de campanhas ou cartazes. Como diz Ferreira (1993, p.16).

Não há garantias de se alcançar porcentagens de alfabetização altas e duráveis enquanto a escola primária não cumprir eficazmente sua tarefa alfabetizadora. Na medida em que a escola primária continuar expulsando grupos consideráveis de crianças que não consegue alfabetizar, continuará reproduzindo o analfabetismo dos adultos.

Como já vimos, a questão do analfabetismo não é puramente pedagógica, mas uma questão política. Não é uma questão apenas do mau funcionamento do sistema escolar, mas uma situação coerente com a ordem vigente nas sociedades industriais (FOUCAMBERT, 1994, p. 18). A necessidade ou não de ler e escrever de um sujeito vem do processo da manutenção do analfabetismo, o que é preocupante ao pensar em uma sociedade cada vez mais globalizada

em que “cada vez mais se exige das pessoas conhecimento social da leitura e da escrita, tem-se um contingente de pessoas com grande possibilidade de permanecerem excluídas das redes de comunicação” (AZEVEDO, 2005, p. 6). É de extrema importância pensar em ações para diminuir o analfabetismo e o analfabetismo funcional.

Mesmo sabendo que a escola tem relevância na questão do analfabetismo, muito há ainda o que ser discutido sobre essa problemática. Existem alguns aspectos que necessitam ser considerados, tais como: o econômico-social, ao abusar os diversos indicadores sociais relacionados ao analfabetismo; o aspecto político, ao observar como os problemas que do analfabetismo são contínuos; O aspecto político educacional, considerando também as diferenças regionais existentes no Brasil; o aspecto organizacional, ao promover os projetos de combate ao analfabetismo, pelos diferentes órgãos, analisando seus reais impactos para a diminuição do analfabetismo. A leitura expande os horizontes, fazendo surgir pontos de vista diferenciados sobre uma realidade. Mas como diz Freire:

O importante do ponto de vista de uma educação libertadora, e não ‘bancária’, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. (FREIRE, 1987, p. 120)

Por mais que não exista justiça possível sem transformação nas relações de poder, é de comum acordo também que não existe a transformação social sem a educação. Como diz Azevedo (2005) é necessário formar um projeto de alfabetização que envolve a leitura como um processo de ressignificação do objeto lido, sendo esse objeto um livro, uma obra de arte ou um texto. Mas um em que esse objeto amplie a noção de leitura e a visão de mundo, de tal modo que se possa compreender o homem como um ser histórico e social.

3.3 A importância da escrita no desenvolvimento cultural

O ensino da escrita não pode ser tratado como uma questão técnica; a escrita precisa ser apresentada à criança como um instrumento cultural complexo, um objeto da cultura que tem uma função social. (MELLO, 2006, p. 183).

Ao falar sobre o desenvolvimento cultural de um sujeito, não tem como separá-lo da linguagem, ainda dentro da barriga da mãe, os adultos conversam com esse bebê. Assim que a criança começa a interagir socialmente com o mundo, utiliza tudo ao seu redor como ferramenta para se desenvolver. Portanto, a partir do início do desenvolvimento cultural da criança, existe uma mediação feita pelo uso de instrumentos e signos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade. Segundo Rossato (2013) o domínio de técnicas culturais como a linguagem escrita, é processada principalmente na fase escolar. Haja vista que a criança em desenvolvimento se apropria das técnicas já criadas e aprende a utilizá-las, transformando assim seus processos naturais e utilizando a apropriação da escrita para ampliar aquilo que conhece.

A escrita é um processo que possibilita ao ser humano expandir suas mensagens para muito além do seu contexto atual. Todos os conhecimentos eram passados, de geração em geração, através da oralidade. Porém, os conhecimentos e pensamentos que não eram compartilhados com os demais, acabavam se perdendo no tempo. Nesse processo, a escrita vem para garantir o registro das ações e pensamentos humanos; ela foi se desenvolvendo e ganhando extrema relevância nas relações sociais, na difusão de ideias e informações. A utilização da escrita através do alfabeto é o principal meio pelo qual todas estas tecnologias se desenvolveram, se expandiram e, ainda hoje, continuam evoluindo cada vez mais rapidamente.

O papel da escrita na formação do homem é como uma das portas de entrada para a cultura, o saber tecnológico e científico. Além de ser um entretenimento, um prazer, o gosto pela leitura faz com que as pessoas tenham mais facilidade de se expressar através da palavra escrita. A leitura desde a infância, amplia o desenvolvimento intelectual e crítico nos sujeitos, tornando-os capazes de olhar a sociedade através de lentes diferentes.

Os benéficos que a escrita traz na vida de um sujeito são enormes. Biologicamente, ela ajuda no desenvolvimento das funções cerebrais e do corpo. Culturalmente, como é popularmente dito, é possível viajar o mundo sem sair de casa. Permite ao indivíduo ampliar seus conhecimentos e repertório do mundo; enriquece vocabulários; apura o senso crítico; promove maior desenvolvimento das emoções. Através de livros e histórias, crianças e adultos podem ser

afetados com todo tipo de anseios através de uma leitura, vários sentimentos são explorados e auxiliam no desenvolvimento intelectual dos sujeitos.

Considerações finais

Cresci em uma família em que eu fui a primeira pessoa a entrar em uma faculdade pública. Minha avó sabe escrever seu nome e apenas algumas outras coisas, minha mãe estudou até a oitava série, nono ano. Eu e meus irmãos sempre fomos muito incentivados a estudar e ter a escola como uma das prioridades. Ao mesmo tempo que sei da importância da escola no desenvolvimento de uma pessoa, e essa como um direito básico, também sei que pessoas que não foram escolarizadas, podem se desenvolver e viver bem. Apesar disso, pude notar o impacto e a falta que a aquisição da escrita causa. Ao iniciar esse trabalho, tinha como objetivo compreender o impacto da leitura e da escrita na vida dos sujeitos. Do mesmo modo o impacto da falta de apropriação desse objeto cultural. Sendo que, esse ultrapassa as fronteiras da escola.

Pautada na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, entendemos que a interação entre os sujeitos, é de fundante do desenvolvimento, pois, por meio dessa interação, é que as crianças vão sendo introduzidas na cultura produzida ao longo da história. Nessa linha, a linguagem tem seu papel de constituidora do humano, além de ser um modo de comunicação entre sujeitos, diferenciando-os de outros animais. Somente o ser humano é capaz de desenvolver pensamentos e transmiti-los. A linguagem tem a função de comunicação, um dos pontos centrais nas questões das interações sociais, sendo por ela que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores acontece.

Como visto, as funções superiores são as funções mentais que caracterizam o comportamento consciente do homem e essas têm suas origens histórico e socialmente determinadas. A mediação nesse processo é essencial para se tornar possível as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio sujeito, atividades que levam ao aprendizado. Mesmo que desenvolvimento e aprendizagem estejam conectados desde o início da vida.

É pela mediação que os sujeitos aprendem e porque aprendem, se desenvolvem. Essa aprendizagem ocorre na zona de desenvolvimento proximal – atividades que os sujeitos ainda não são capazes de realizar sozinhos, necessitando a ajuda o outro mais experiente – o que poderá possibilitar que ele

venha a atingir o nível de desenvolvimento real, constituído pelas funções já estabilizadas pelo sujeito, que permitem realizar tarefas com autonomia, sem precisar de ajuda. Para Vigotski (1991) as situações de aprendizagem vividas pelo sujeito geram mudanças qualitativas e impulsionam o processo de desenvolvimento do indivíduo.

A linguagem possibilita diversos usos. Bakhtin (2012) diz que a linguagem sempre é social; é através dela que o sujeito toma consciência de si próprio e tem uma dependência do outro. Se juntarmos essa afirmação com a pergunta norteadora da pesquisa, encontramos uma das respostas. Qual a importância da leitura e da escrita na vida dos sujeitos? Através delas é possibilitado que o sujeito interaja e tome consciência de si. Porém, grande parcela da população ainda se encontra na condição de analfabetismo e analfabetismo funcional, ficando à margem da sociedade letrada.

Ao iniciar os estudos com o objetivo de entender a importância da leitura e da escrita, outras questões foram surgindo, questões que são impossíveis de desvencilhar de nossa questão norteadora. A partir do referencial teórico lido e discutido nesse trabalho, é possível concluir que a leitura e a escrita são de fundamental importância para as interações dos sujeitos na sociedade, para seu processo de desenvolvimento e percepção do mundo. Mas, aqueles que não tiveram o direito de se apropriar da escrita também vivem na sociedade letrada e infelizmente os índices são altos. Mesmo que não consideremos aqui os analfabetismos como uma posição de inferioridade, na sociedade, as pessoas enxergam o analfabeto como alguém que precisa de algo, como se algo lhe estivesse faltando. As interações com o outro, a cultura desenvolvida e praticada, as experiências no mundo, são diferentes para essas pessoas em condição de analfabetismo.

Como não podemos desvincular o analfabetismo do ato político, entra-se em uma área mais complexa ainda para ser resolvida. A escola precisa intervir, os docentes precisam pensar em soluções, a esfera pedagogia necessita se posicionar sobre isso, mas, do mesmo modo a setor político. As taxas já indicaram que essas pessoas apresentam uma maior taxa de vulnerabilidade social, exclusão social, acompanhada de falta de oportunidade.

Durante o desenvolver do trabalho, entre ideias e pesquisas, algumas questões foram respondidas e outras foram surgiram e se colocam como horizonte para novas pesquisas dada a impossibilidade de respondê-las por ora.

Conclui-se que a leitura e a escrita são importantes no desenvolvimento social e psicológico do sujeito, que a linguagem é fundamental no processo da cultura e das interações humanas. Porém, permanecem os questionamentos sobre o analfabetismo instalado em uma sociedade letrada. Sobre esses sujeitos e as bases que lhe são oferecidas, como achar uma maneira de conciliar o ato político com o pedagógico na busca de um fim para tal situação? Como expressa Paulo freire, o analfabetismo não é uma doença, mas uma mostra de uma sociedade injusta. Posto isto, é possível afirmar com todas as letras: Se faz necessário uma mudança nas políticas públicas de educação e no modo como a sociedade se relaciona com a escola pública e laica, na busca de qualidade para toda a população. É nosso papel como educadores, lutar para que essa mudança aconteça.

Referências

ARAÚJO, Flavia. **A PRÁTICA ALFABETIZADORA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SUJEITOS E PROCESSOS**. 2014. Monografia (Pedagogia) - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, [S. l.], 2014. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4002/1/FBA11072014.pdf>. Acesso em: 21 out. 2020.

BLOOMFIELD, Leonard. **Language**. New York: Henry Holt and Company Inc., 1933.

BRAGA, Ana Carolina. **O desafio da superação do analfabetismo no Brasil: uma análise do Programa Brasil Alfabetizado no município de Araraquara/SP**. 2014. Dissertação (Letras) - UNESP, [S. l.], 2014.

COELHO, Sônia Maria. **A Alfabetização na Perspectiva Histórico-Cultural**, UNESP/PresidentePrudente, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40139/1/01d16t04.pdf>. Acesso em: 7 set. 2020.

FERRARO, Alceu Ravanello. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009. (Biblioteca básica da história da educação brasileira)

FONTANA, Rozana; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997. 240 p.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Jovens e Adultos: um cenário possível para o Brasil** (2003). Disponível em: < <http://siteantigo.paulofreire.org> >. Acesso em 12. dez. 2013. KOHL, Marta. **O biológico e o cultural: os desdobramentos do pensamento de Vygotsky**. In: VYSOTSKY - Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico. 4. ed. [S. l.]: Scipione, 2008. cap. 5, p. 81-100. Disponível em: [file:///C:/Users/letic/Downloads/Vygotsky%20-%20Marta%20Kohl%20de%20Oliveira%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/letic/Downloads/Vygotsky%20-%20Marta%20Kohl%20de%20Oliveira%20(1).pdf). Acesso em: 2 set. 2020.

GOULART, Cecília. **A APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA E O TRABALHO ALFABETIZADOR NA ESCOLA**. jul. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n110/n110a07.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2020.

GOULART, Cecília. **Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo**. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a06v1133.pdf>. Acesso em: 6 out. 2020.

KATO, Mary. **O Aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KOHL, Marta. **Escolarização e organização do pensamento**. São Paulo, 1996.

Disponível em:
<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6407/631>.
Acesso em: 13 out. 2020

KOHL, Marta. **ESCOLARIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO: a contribuição da Psicologia Histórico-Cultural**. Curitiba. 2003. Disponível em: [file:///C:/Users/letic/Downloads/Escolariza%C3%A7%C3%A3o%20e%20desenvolvimento%20do%20pensamento%20MARTA%20KOHL%20DE%20OLIVEIRA%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/letic/Downloads/Escolariza%C3%A7%C3%A3o%20e%20desenvolvimento%20do%20pensamento%20MARTA%20KOHL%20DE%20OLIVEIRA%20(2).pdf). Acesso em: 03 out. 2020.

MARÇAL. Barbara; BARROS. Marta; FRANCO. Sandra. **PENSAMENTO E LINGUAGEM: FUNÇÕES PSÍQUICAS ESSENCIAIS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA PEQUENA**, [s.l.], 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/SABERES%20E%20PRATICAS/PENSAMENTO%20E%20LINGUAGEM%20FUNCOES%20PSIQUICAS%20ESSENCIAIS%20NO%20DESENVOLVIMENTO%20DA%20CRIANCA%20PEQUENA.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

OLIVEIRA, Marta. Vygotsky: **aprendizado e desenvolvimento**. São Paulo, Scipione, 1997.

RATTO, Ivani. **Ação política: Fator de constituição do letramento**. Campinas, SP; Mercado das letras, 1995.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TONIN, Fabiana. **Leitura fruição na escola: o que alunos e professores têm a dizer?** 2016. Dissertação (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP.

TUDGE, Jonathan (1990) Vygotsky, **The zone of proximal development, and peer collaboration: implications for classroom practice**". In: L. C. Moll (ed.). *Vygotsky and Education: Instructional Applications of Sociocultural Psychology*. New York: Cambridge University Press

UNESCO. **Sexta conferência internacional de educação de adultos (CONFINTEA VI): Marco de Ação de Belém**. Brasília, 2010.

VIGOTSKI. Lev; LURIA. Alexandre; LEONTIEV. Alexei. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VYGOTSKI, Lev. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins fontes, 1991. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4440928/mod_resource/content/1/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em: 14 jun. 2020.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. Disponível em: http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky_01.pdf. Acesso em 20 jul. 2020.