



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF. ALBERTO CARVALHO
DEPARTAMENTO DE LETRAS-DLI
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS

JOSÉ ANADELSON SANTOS

**TRÊS DISCURSOS SOBRE A ALFABETIZAÇÃO:
UM BREVE ESTUDO COMPARATIVO**

Itabaiana–SE
2018

JOSÉ ANADELSON SANTOS

**TRÊS DISCURSOS SOBRE A ALFABETIZAÇÃO:
UM BREVE ESTUDO COMPARATIVO**

Monografia apresentada ao curso de Letras
Português da Universidade Federal de Sergipe–
Campus Prof. Alberto Carvalho – como requisito
para obtenção do grau de licenciado em Letras
Português.

Orientador: Prof. Dr. Humberto Luiz Galupo
Vianna.

Itabaiana–SE

2018

JOSÉ ANADELSON SANTOS

**TRÊS DISCURSOS SOBRE A ALFABETIZAÇÃO:
UM BREVE ESTUDO COMPARATIVO**

Aprovada em: ___/___/_____.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para exame de defesa no curso de Graduação em Letras Português, da Universidade Federal de Sergipe, à seguinte banca examinadora.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Humberto Luiz Galupo Vianna (Orientador)
Universidade Federal de Sergipe

Prof. Dr. Paulo Sergio Marchelli (Examinador)
Universidade Federal de Sergipe

Itabaiana–SE

2018

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser minha fonte de força, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da minha angústia; e aos meus familiares e professores, por me ajudarem nessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, o Prof. Dr. Beto Vianna, pela sabedoria com que me guiou nessa trajetória.

Aos meus colegas de sala.

À Secretaria do Curso, pela cooperação.

Gostaria de deixar registrado, também, o meu reconhecimento à minha família, pois acredito que, sem o apoio dela, seria muito difícil vencer esse desafio.

Enfim, a todos os que, por algum motivo, contribuíram para a realização desta pesquisa.

Meu muitíssimo obrigado.

“O processo de alfabetização nada tem de mecânico do ponto de vista da criança que aprende. A criança constrói seu sistema interativo, pensa, raciocina e inventa buscando compreender esse objeto social complexo que é a escrita”.

(Emília Ferreiro)

RESUMO

O presente trabalho propõe uma análise comparativa dos discursos de três autores importantes e influentes nos atuais estudos sobre os processos de alfabetização no Brasil– Paulo Freire, Leonor Scliar-Cabral e Magda Soares. Busca-se, através de uma análise das diferenças e interseções entre esses autores, entender melhor a literatura científica brasileira no campo da alfabetização, tomando como base, por meio de uma pesquisa exploratória e bibliográfica, os textos mais representativos dos três autores, os quais servem de objeto para este estudo, sendo analisados comparativamente à luz das contribuições de outros autores nas áreas de linguagem e educação, tais como comentadores, seguidores e críticos dos educadores referenciados. Assim, analisam-se os conceitos de alfabetização e letramento, as diferenças entre os métodos, bem como a visão dos autores acerca da educação leitora no Brasil, em seus aspectos sócio-históricos, políticos e cognitivos. Logo, por meio da comparação entre abordagens distintas, mas igualmente influentes no panorama educacional brasileiro, pretende-se, com este trabalho, contribuir para uma melhor compreensão dos processos de alfabetização e letramento no Brasil.

Palavras-chave: Alfabetização. Educação. Letramento. Linguagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
1.1 Linguagem e Educação	10
1.2 Letramento e Sociedade	11
1.3 A Alfabetização no Brasil	14
<i>1.3.1 Métodos de Alfabetização</i>	16
2 A METODOLOGIA	19
2.1 Questões do Estudo	19
2.2 Tipo de Pesquisa	20
2.3 Procedimentos na realização do estudo	21
3 ANÁLISE DOS AUTORES	22
3.1 A alfabetização segundo Paulo Freire	22
3.2 A alfabetização segundo Leonor Scliar-Cabral	27
3.3 A alfabetização segundo Magda Soares	34
3.4 Breve estudo comparativo	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

Este trabalho, mais do que um estudo específico e conceituador da alfabetização, procura encontrar, em três importantes autores, pontos de apoio para os professores que vivenciam a experiência desse nível da educação, dada a importância do processo de aprendizagem da leitura para que o aluno possa se tornar um leitor eficiente, integrado nas práticas e nos contextos sociais, e não meramente decodificador dos signos gráficos. Esse processo abrange, igualmente, a escrita. Assim, tem-se como foco de atenção, neste estudo, analisar os discursos dos teóricos Magda Soares, Paulo Freire e Leonor Scliar-Cabral sobre a alfabetização no Brasil, comparando-os.

O tema abordado direciona-se, especificamente, no sentido de caracterizar a alfabetização segundo a visão de cada um desses teóricos, bem como identificar as semelhanças e diferenças manifestadas entre as idéias deles, buscando analisar sua relação com outros estudiosos dessa questão. Com enfoque na teoria, o presente estudo constitui-se como um exame e uma análise crítica dos conceitos sobre o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita na criança em etapa inicial de seus estudos, no processo que se denomina de alfabetização.

É chamada de alfabetização à capacidade e à habilidade que o indivíduo adquire de ler e escrever de uma maneira adequada (PEREZ, 1992). De acordo com esse autor, a alfabetização é um processo de ensino e aprendizagem que acontece antes, durante e depois do período escolar, mas a escola, por ser estruturada, constitui-se num ambiente propício para a aprendizagem formal da leitura e da escrita, sendo propostas, pelos educadores, diversas tarefas para sua efetivação.

A partir do pressuposto de que os métodos de alfabetização precisam ser ajustados, pois não existe um único processo para alfabetizar, este estudo aborda diferentes linhas de teorias que tentam explicar formas de ensinar os códigos da leitura e da escrita, sendo esse um dos assuntos que ocupam destaque nas discussões escolares. Diante disso, a temática aqui proposta – Três discursos sobre a alfabetização: um breve estudo comparativo traz a discussão, principalmente sob o ponto de vista de três teóricos, com o intuito de refletir sobre esse processo e, com isso, identificar as vantagens e desvantagens de se usar ou não um método específico para se alfabetizar.

O interesse pela temática envolvendo alfabetização, leitura e escrita se deu na graduação, em sala de aula, onde foi possível observar pessoas com dificuldades na hora de redigir um texto. No estudo sobre o assunto, identificou-se que a leitura e a escrita se inter-relacionam, visto que a comunicação escrita se efetiva a partir da interação do leitor com o texto, através das significações que ele, o leitor, vai atribuindo ao ato da leitura, dando-lhe sentido.

Com base nos dados expostos, definiu-se, como metodologia da investigação, a pesquisa exploratória qualitativa, a qual assume a forma de levantamento bibliográfico efetuado no exame cuidadoso em livros, ampliando-se a seleção para artigos científicos e trabalhos acadêmicos disponibilizados na internet, que permitiram a interação com o tema estudado e sua apropriação. A revisão da literatura sobre o objeto de estudo foi feita no sentido de se conhecerem os conceitos e as várias maneiras de se proceder na alfabetização.

Considerando o objeto deste estudo, através dos discursos colocados nos trabalhos de Magda Soares (2012; 2003), Paulo Freire (2008) e Leonor Scliar-Cabral (2003; 2010; 2013), mostram-se as visões e percepções sobre a alfabetização, analisando o papel do professor e do aluno nesse processo de ensino e aprendizagem. Cumpre esclarecer que esses autores foram escolhidos não de forma aleatória, mas devido a serem reconhecidos não somente no Brasil, como também internacionalmente. Todos eles são mencionados pela escritora Suzana Schwartz (2013), em seu livro *Alfabetização de jovens e adultos, teoria e prática*.

Com esse referencial, busca-se responder às seguintes inquietações: No Brasil, como ocorre o processo de alfabetização? O que os estudiosos falam a respeito da alfabetização? Quais os métodos utilizados para alfabetizar, segundo os teóricos Magda Soares, Paulo Freire e Leonor Scliar-Cabral? Quais as contribuições propostas por esses teóricos para a alfabetização? Os resultados desses questionamentos encontram-se apresentados neste TCC, o qual está dividido em três seções, a saber: Fundamentação teórica, Metodologia e Análise dos autores, conforme se verá.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, apresentam-se as concepções dos autores que norteiam este estudo, bem como a abordagem de outros estudiosos que tratam da temática da alfabetização na relação com a linguagem, e ainda se discute o letramento no contexto do ensino brasileiro.

1.1 Linguagem e Educação

Vygotsky (1998) revela que o homem, para se comunicar, criou e utiliza o sistema de linguagem constituído de signos¹, e estes, por sua vez, compreendem significados e generalizações. Nesse aspecto, inicialmente, os povos primitivos se utilizavam de variados recursos e meios de expressão dos pensamentos e sentimentos para se comunicar, mas foram evoluindo para sistemas mais elaborados, passando dos gestos à linguagem oral. Assim, os homens partiram da pictografia² aos esquemas de auxílio à memorização até os signos mais complexos da escrita, com vistas a atender às diferentes necessidades de interação comunicativa.

Como expressão do pensamento, a linguagem está ligada à educação pelo processo de aprendizagem, e isso vem desde os primórdios, quando o homem descobriu que a linguagem permite a comunicação eficaz por meio da educação formalizada, como afirmam Brites e Cassia (2012, p.18): “o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, pelos instrumentos linguísticos, mas também pela experiência social e cultural da criança”. Já nas palavras de Maturana (2002, p. 18), o “humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional. O racional se constitui nas coerências operacionais dos sistemas argumentativos que construímos na linguagem, para defender ou justificar nossas ações”.

A linguagem é, portanto, um fenômeno social e histórico, próprio da atividade humana, motivo pelo qual interessa que os alunos a aprendam, de forma a terem

¹ O signo é composto pela forma física e por um conceito mental que lhe está associado. Esse conceito é, por sua vez, uma apreensão da realidade externa, com ela se relacionando através das pessoas que o usam (NEVES, s. d.).

² A palavra pictograma deriva do latim *picto*(pintado) mais o grego *grafe* (caracter, letra), dizendo respeito a um símbolo que representa um objeto ou conceito por meio de ilustrações. É, portanto, a forma de escrita pela qual as idéias são transmitidas através de desenhos (Idem).

acesso aos bens culturais e a participarem, enquanto cidadãos plenos, de um mundo letrado, global e tecnológico.

O aperfeiçoamento e o uso das diferentes linguagens acontecem na educação formal. A linguagem é contemplada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como uma das finalidades do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental. De acordo com os PCN, pretende-se, com esse ensino, que:

Os alunos sejam capazes de utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráficos, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (BRASIL, 1998, p. 7).

Nesse processo, a linguagem oral dá suporte à criança no início do processo de letramento, trazendo, para a escola, os subsídios para o desenvolvimento dos alunos nas atividades de escrita e leitura.

1.2 Letramento e Sociedade

Etimologicamente, a palavra letramento é a tradução da palavra inglesa *literacy*, que, por sua vez, deriva da junção do latim *litera* (letra) com o sufixo *cy*, assumindo o significado de qualidade, condição, estado, fato de ser. Essa palavra foi incorporada ao vocabulário das Ciências Educacionais e das Ciências Linguísticas na segunda metade dos anos 80, século XX, como forma de ampliar o conceito de alfabetização. Assim, o letramento traz a idéia de ser algo maior, mais abrangente que a simples alfabetização, por ir além da simples aprendizagem da leitura e escrita realizada de acordo com os moldes pré-estabelecidos e sistemáticos adotados nas primeiras séries do Ensino Fundamental (SOARES, 2012).

Na definição de Ribeiro (2003), o letramento discute e valoriza as habilidades de leitura e escrita envolvidas nas diversas práticas sociais, ou seja, nos usos mais comuns da escrita no ambiente doméstico, no trabalho e em outros contextos cotidianos. Por seu turno, Kleiman (2008) apresenta duas concepções de letramento, formuladas por Street (1984), denominadas de modelo autônomo e modelo ideológico. Diz a autora:

O modelo autônomo de letramento concebe a escrita como um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção

para ser interpretado; o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno do texto escrito. No modelo ideológico, o pressuposto básico é o de que o contexto social é determinante nas práticas de letramento – aqui entendidas no plural, diferentemente do modelo autônomo que concebe apenas um tipo de letramento. [...] o modelo ideológico não nega os resultados de estudo desenvolvidos no modelo autônomo, mas destaca que os correlatos cognitivos da aquisição da escrita na escola devem ser entendidos em relação às estruturas culturais de poder que o contexto de aquisição da escrita na escola representa (KLEIMAN, 2008, p. 223).

Em síntese, Kleiman (2008) considera que o núcleo do conceito de letramento vai além da simples aquisição da escrita e seu código, ou seja, a alfabetização inclui as próprias práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que ocorre sua caracterização. Conforme se observa, a concepção de letramento traz, em si, uma série de interpretações, as quais aparecem em diferentes discursos da literatura que norteiam algumas definições e o uso da palavra.

Na abordagem de Ribeiro (2003), citando como referência nacional Magda Soares no que diz respeito ao letramento no Brasil, ressalta-se o valor nas práticas sociais de alfabetização, as quais ajudam as crianças e os adultos no seu processo de aprendizagem escolar. Esse processo deve criar alunos capazes, críticos, considerados como pessoas que levam para a sala de aula suas vivências, transformando-as em conhecimento. Mas Ribeiro (2003) alerta para o fato de que o letramento, se, por um lado, combate alguns discursos que, de forma hipotética, o valorizam como um bem em si, por outro sustenta a idéia de competição e diferença, valorizando alguns mecanismos de exclusão.

Isso porque, em uma sociedade industrial e moderna, fica evidente e clara a valorização do conhecimento dos indivíduos, tornando importante o letramento. Sobre isso, Galvão e Di Piero (2012, p. 20) mencionam que:

No contexto urbano letrado, as habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo passam a ser requeridas com maior frequência para a resolução de questões financeiras e burocráticas, para a obtenção de emprego e desempenho profissional, para a orientação e deslocamento no espaço. Sem domínio dessas habilidades, os analfabetos não se ressentem somente das limitações objetivas com que se deparam, mas se sentem especialmente constrangidos com os rótulos pejorativos e a desqualificação simbólica que a sociedade lhes impõe.

Assim, as pessoas que não possuem habilidades o suficiente de leitura e escrita, mesmo dotadas das condições e do conhecimento da profissão desejada,

muitas vezes sentem-se constrangidas, até mesmo envergonhadas, sendo prejudicadas por tais exigências – por parte da sociedade – que acabam por gerar o preconceito contra o analfabeto. Soares (2012) destaca, em seus estudos, que o índice de letramento de uma sociedade ou de um grupo social é um dos indicadores básicos do progresso de um país ou de uma comunidade.

Ao tratar da dimensão individual do letramento, Soares (2012, p. 66) o define como sendo, “acima de tudo, uma tecnologia ou conjunto de técnicas usadas para a comunicação e para a decodificação e reprodução de materiais escritos ou impressos, não pode ser considerado nem mais nem menos que isso”. Nesse sentido, o foco do letramento reside na aprendizagem da leitura e da escrita, que, apesar de terem peculiaridades e características diferentes, se relacionam, convivendo no processo de aprendizagem.

Levando em conta que o letramento inclui ambas, leitura e escrita, Soares (2012, p. 68) explica:

Ler e escrever são processos freqüentemente vistos como imagens espelhadas uma da outra, como reflexos sob ângulos opostos de um mesmo fenômeno: a comunicação através da língua escrita. Mas há diferenças fundamentais entre as habilidades e conhecimentos empregados na leitura e aqueles empregados na escrita, assim como há diferenças consideráveis entre os processos envolvidos na aprendizagem da leitura e os envolvidos na aprendizagem da escrita.

De acordo com Tfouni (2010), ainda que os termos alfabetização e letramento sejam utilizados, em alguns discursos, de forma isolada, são entendidos como dois processos distintos que se referem à aquisição e à utilização da escrita e da leitura. Entre eles há, portanto, uma relação intrínseca, uma vez que a alfabetização é uma etapa do letramento, e ambos dizem respeito à aquisição de um sistema escrito.

Referindo-se ao processo de alfabetização, mais especificamente à palavra alfabetizado, Soares (2012, p.19) esclarece que é aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, “não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam”. Em sua linha de pensamento, a autora designa como analfabeto àquele que é desprovido de conhecimentos relacionados à aquisição da leitura e da escrita e que não pode ou não tem meios para exercer seu papel de cidadão.

No entanto, essa percepção entra em confronto com o entendimento de que não há nenhum indivíduo desprovido de capacidades para atuação social, mesmo

que seja considerado analfabeto. Nesse sentido, Tfouni (2010) considera que o simples fato de estar em contato com uma sociedade letrada capacita o indivíduo a utilizar alguns mecanismos sociais que estão vinculados à leitura e à escrita, razão pela qual ele não é carente de subsídios para exercer suas funções sociais.

Para Galvão e Di Piero (2012), apesar de esse ser um impedimento para algumas pessoas no sentido de serem bem-sucedidas na vida, outras usam meios e estratégias criativas para ultrapassarem e seguem em frente sem sofrer preconceito. Essas estratégias envolvem a observação, a oralidade, a memória, o cálculo mental, até mesmo as amizades e o meio social em que estão inseridas, para resolver tal problema. Na verdade, usam o direito que elas têm, bem como a cultura e os conhecimentos socioculturais aceitos como prática de letramento.

Sendo assim, Soares (2012) reconhece que se poderia falar em níveis de letramento e não na ausência de letramento, visto que todas as pessoas estão em contato com o mundo escrito. A respeito de alfabetização e letramento, a autora comenta sobre algumas pesquisas que são feitas com o intuito de medir os níveis de letramento, como aquelas feitas no Brasil, por exemplo, para identificar os índices de analfabetismo no país, qual seja, o Indicador de Analfabetismo Funcional (Inaf).

1.3 A Alfabetização no Brasil

Ao longo das décadas, o ensino no Brasil, apesar de ter passado por um processo de melhorias, mostra que ainda há um longo caminho a percorrer até chegar ao nível de uma educação de qualidade, entendida mais comumente a partir de um viés pedagógico e traduzida nos baixos rendimentos acadêmicos dos alunos brasileiros em relação a estudantes de outros países. Conforme Castro (2010), o país tem tido dificuldades para modificar ou criar novas estruturas em educação, tanto pela restrição de recursos financeiros quanto pelas amarras legais referentes à situação funcional de professores, à contratação de pessoal especializado, à aquisição de novos materiais, entre outros fatores que impactam no sistema educacional como um todo, trazendo à tona a questão do analfabetismo.

Inicialmente, exigia-se apenas que os indivíduos fossem capazes, de escrever o próprio nome, ou de lê-lo, para serem considerados alfabetizados. De acordo com Vuolo (2014), existem duas formas de analfabetismo: o absoluto e o funcional. O analfabetismo absoluto diz respeito às pessoas que nunca tiveram acesso à

educação ou nunca puderam ir à escola por mais de um ano, enquanto o analfabetismo funcional refere-se aos indivíduos que, embora saibam reconhecer letras e números, são incapazes de compreender textos simples, bem como realizar operações matemáticas mais elaboradas.

Segundo a escritora Leonor Scliar-Cabral (2010), a situação do analfabetismo funcional no Brasil continua sendo um problema grave a ser enfrentado pelas autoridades competentes. Em uma pesquisa realizada sobre o indicador de analfabetismo funcional, somente 26% da população brasileira, entre 15 e 64 anos, consegue ler e escrever de forma plena no Brasil, a maioria não conseguindo sequer entender um texto simples. Nessa discussão, dados coletados pelo Indicador de Analfabetismo Funcional (Inaf, 2009) mostram um fato alarmante referente a somente 25% da população do país ser alfabetizada.

Cabe esclarecer que o Inaf é uma pesquisa realizada pelo Instituto Paulo Montenegro e pela ONG Ação Educativa, pretendendo oferecer informação qualificada sobre a problemática da alfabetização. Os resultados permitem que os órgãos competentes compreendam e enfrentem o problema. Assim, para que essa situação seja revertida, faz-se necessário que não somente os educadores, mas também os psicólogos com conhecimento no ramo da linguística, psicolinguística e fonoaudiólogos, contribuam para se refazerem os currículos de formação de professores, as práticas escolares, o material pedagógico e a avaliação periódica, realizando-se diagnósticos de como os alunos estão progredindo e também aqueles que continuam tendo dificuldades no processo de aprendizagem.

Diante das questões envolvendo práticas equivocadas de educadores, desde aqueles da pré-escola até os docentes do Ensino Fundamental, reconhece-se a necessidade de prepará-los nos níveis léxico e semântico. Em seus estudos, a escritora Vera Massagão Ribeiro (2003), discutindo o interesse social do Inaf e seus resultados acerca da situação da alfabetização no Brasil, apresenta a seguinte definição:

Na linguagem corrente, o termo “analfabeto” significa outras coisas além de “não saber ler e escrever”, é um qualitativo fortemente estigmatizante que carrega outros sentidos como “ignorância”, “burrice”, “chaga”, “cegueira” e “subdesenvolvimento”. Mais recentemente, o termo “analfabeto funcional” passou também a ser utilizado, estendendo todos esses estigmas não só aos chamados analfabetos absolutos (que vêm diminuindo em termos percentuais e absolutos no Brasil), mas também a todos aqueles que

tiveram acesso limitado à escolarização ou que têm um domínio limitado das habilidades de leitura e de escrita. Nesse caso, já estamos falando de um número muito maior de “estigmatizados”, já que dois terços da população brasileira maior de quinze anos têm o nível mínimo de escolarização que a constituição garante como direito a todos: as oito séries do ensino fundamental (RIBEIRO, 2003, p. 10).

Esses problemas citados por Ribeiro (2003) colocam o Brasil em uma situação desagradável junto à comunidade internacional, pois, apesar de ser um país rico em recursos naturais, com desenvolvimento relativo em determinados campos das áreas científicas e tecnológicas, não tem dado prioridade ao desenvolvimento justo de seus recursos humanos, o que explicaria, parcialmente, o pouco êxito na educação voltada para os jovens e adultos considerados analfabetos.

Considerando que o processo de alfabetização não é simples, sendo mais complexo do que se imagina, pois, a partir dele, as pessoas passam a ler e escrever e, com isso, adquirem novos conhecimentos, percebe-se a preocupação em torno da formulação de métodos para que, efetivamente, a alfabetização se concretize.

1.3.1 Métodos de Alfabetização

Atualmente, existem vários métodos de alfabetização, a saber: global, construtivista, analítico, sintético, entre outros. Acerca dos métodos de alfabetização, Scliar-Cabral (2003, p. 1) faz o seguinte comentário:

Voltando à pergunta-base de nossa disciplina, como essas abordagens nos ajudam nas tarefas de alfabetizar e desenvolver a prática leitora, e já adicionando uma segunda questão, qual o seu papel nas explicações propriamente linguísticas ou educacionais? [...]Mas como pavimentar a ponte transdisciplinar? Ou seja, como experimentos que correlacionam à ativação de áreas cerebrais específicas e o reconhecimento visual de caracteres em um grupo de indivíduos, podem embasar a adoção de um modo de ensinar a ler (e escrever)?

De acordo com Soares (2003), até os anos 80 a alfabetização escolar, no Brasil, caracterizou-se por uma alternância entre métodos sintéticos e métodos analíticos, mas sempre com o mesmo pressuposto – o de que a criança, para aprender o sistema de escrita, dependeria de estímulos externos cuidadosamente selecionados ou artificialmente construídos – e sempre com o mesmo objetivo – o domínio desse sistema, considerado condição e pré-requisito para que a criança desenvolvesse habilidades de uso da leitura e da escrita. Por esses métodos,

primeiro tem-se o aprender a ler e a escrever para só depois, vencida tal etapa, atribuir complementos a esses verbos: ler textos, livros, escrever histórias, cartas, etc.

O método sintético é considerado, por alguns estudiosos, como o mais rápido, simples e, até mesmo, o mais antigo método de alfabetização. Esse método foca no aprendizado em letra por letra, sílaba por sílaba, baseando-se na memorização. Segundo esse método, podem-se encontrar alguns conceitos considerados positivos, pois os alunos conseguem, através das regras de repetições, uma boa ortografia e, com o tempo, resolver e fazer sozinhos suas tarefas (SOARES, 2003).

Prossegue Soares (2003) mencionando que, no método analítico, o objetivo é fazer com que as crianças compreendam o sentido do texto, não se ensinando a leitura sílaba por sílaba, mas ensinando os alunos a produzir seu próprio texto, usar as regras de pontuação, deixando-os à vontade para fazer isso. Esse método desenvolve na criança uma boa organização de seus pensamentos, colocando-os em suas próprias produções.

O método tradicional de alfabetização é voltado e centrado no professor, que dita as regras de como a aula será feita, na maioria das vezes seguindo à risca uma cartilha de ensino que lhe foi dada. Ou seja, a aula deverá somente acontecer dentro da sala de aula, usando exercícios repetitivos, aulas prontas, sem que o aluno possa optar e expor seu ponto de vista. Existe a preocupação com a quantidade de escritas e não com a qualidade dos textos produzidos. Muitas vezes, as cartilhas prontas são os únicos materiais utilizados pelo professor para aplicar sua aula, devendo o aluno, na avaliação à qual é submetido, responder de acordo com o que lhe foi ensinado (SOARES, 2003).

Falando sobre o método global, Soares (2003) esclarece que ele, tendo como principal divulgadora a estudiosa Lucia Casasanta, foi um método aceito pela política, no final do século XIX e início do XX, como o melhor para se alfabetizar. Utilizando histórias clássicas, supostamente conhecidas pelos educadores e alunos, baseava-se no ensino da leitura e, muitas vezes, adotando o ditado para comprovação do aprendizado. Esse método sintetiza, no quesito alfabetização, a criação de um ambiente em que o aprendizado pode ser realizado de maneira livre, e construído pelo próprio aluno.

Mas, independentemente do método, Souza (2014) alerta para a necessidade de serem introduzidos a motivação e o interesse, em substituição ao esforço penoso

das crianças. Para tanto, os docentes, no processo de alfabetização, podem incorporar ilustrações, introduzir jogos associados a certas variantes do alfabeto, assim como elaborar contos com o apoio do desenho ou de ilustrações em combinação com as frases.

Há, ainda, a necessidade de se respeitar a marcha natural, a começar pela palavra ou a frase, unindo o conceito, a significação, ao ensino da leitura, tomando como ponto de partida uma totalidade que pode ser a palavra ou a frase. Mas existe, entre os autores, certa divergência acerca da necessidade de serem analisadas ou não essas totalidades, e concordância quanto ao predomínio da percepção visual na aprendizagem da leitura. Nela, o conhecimento da participação tem, na percepção auditiva, forte aversão ao método fonético.

Scliar-Cabral (2010), seguindo Deahene (2007), sai em defesa da adoção do método fônico em alfabetização, em detrimento do método global ou construtivista, afirmando que a programação biológica pode entrar em conflito com certos traços que não são reconhecidos em certos sistemas, por exemplo, o da escrita. Assim, além da educadora Leonor Scliar-Cabral, outros pensadores surgiram com novos modelos de alfabetização, cada um com suas próprias peculiaridades, a exemplo de Paulo Freire e Magda Soares.

2 METODOLOGIA

A delimitação de um problema de pesquisa requer a escolha de procedimentos e métodos sistemáticos de estudo para a descrição e explicação de fenômenos na perspectiva do método científico. Com esse direcionamento, explicam-se, nesta seção, os procedimentos adotados nesta pesquisa, conforme se descreve a seguir.

2.1 Questões do Estudo

Historicamente, a questão da alfabetização no Brasil se desenrolou, ao longo dos anos, na forma de projetos como, por exemplo, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), implementado no período de 1967-1985, como uma alternativa, entre outras, proposta pelo sistema educacional brasileiro. Com a redemocratização do país, os diversos projetos foram extintos, tendo em vista a formalização do direito à educação, a qual se tornou de oferta obrigatória e dever do Estado brasileiro, tal como estabelecido na Constituição Federal de 1988. A garantia desse direito foi reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 9.394/1996, muito embora nela não se faça nenhuma referência à alfabetização.

Sem o reconhecimento da alfabetização como nível ou subnível de ensino, nenhum aluno matriculado em sala de alfabetização, quer seja em escolas públicas, quer seja em escolas particulares, pode ficar na categoria de reprovado, mesmo que não tenha adquirido as condições básicas da leitura e da escrita, muitas vezes não favorecidas pela metodologia dos alfabetizadores.

Assim, tendo como pressuposto que o primeiro ciclo do Ensino Fundamental é o período para a alfabetização, estudiosos preocupados com a erradicação do analfabetismo no Brasil propõem diferentes métodos para que o aluno desenvolva a capacidade de aprender através do domínio da leitura, da escrita e do cálculo. O fato é que a alfabetização se tornou um dos assuntos discutidos na área de educação e, com base nessas discussões, estudiosos da área tentam encontrar um método adequado para preparar os alunos para enfrentarem as exigências de uma sociedade na qual quem sabe mais tem maior poder.

Diante disso, formulam-se, relativamente aos métodos de alfabetização, algumas questões: Qual deles é o ideal? Há um método capaz de solucionar o problema do fracasso da alfabetização? Qual seria o método que, além de ensinar a ler e escrever, pode gerar alunos capazes de produzir e construir seu próprio conhecimento e participar criticamente da atual sociedade moderna?

2.2 Tipo de Pesquisa

O estudo realizado, com base nos objetivos apresentados na parte introdutória, adotou a metodologia da pesquisa bibliográfica. Essa metodologia “é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*” (FONSECA, 2002, p. 32).

Nos esclarecimentos de Gil (2010), por sua vez, a principal vantagem desse método é possibilitar ao investigador a cobertura de uma gama de acontecimentos com uma maior amplitude do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Nesse sentido, implica um trabalho de assimilação de conteúdos, de confecção de fichamentos e, sobretudo, de reflexão sobre a temática.

Assim, buscou-se o suporte teórico indispensável à realização do levantamento da pesquisa, tendo como finalidade conhecer as conclusões ou afirmações dos autores consultados. Essa revisão da literatura se concretizou por meio de material coletado em acervo de bibliotecas de instituições de ensino e de bibliotecas virtuais.

Diante da necessidade da compreensão do fenômeno estudado, de acordo com os objetivos, a investigação assumiu a forma de uma pesquisa exploratória qualitativa, uma vez que proporciona maior proximidade com o problema, visando, com isso, a torná-lo explícito, procurando aprimorar idéias ou descobrir intuições (COLLIS; HUSSEY, 2005). Assim, na análise desses autores, a pesquisa exploratória é voltada para pesquisadores que possuem pouco conhecimento sobre o assunto pesquisado, haja vista que, geralmente, há pouco ou nenhum estudo publicado sobre o tema. Ademais, em seu aspecto qualitativo, significa que proporciona maior entendimento de um conceito, dependendo, para isso, da avaliação do pesquisador.

2.3 Procedimentos na realização do estudo

A pesquisa bibliográfica implicou a seleção, a leitura e a análise de textos relevantes acerca do tema, particularmente discursos e estudos realizados por autores que tratam da alfabetização. As leituras dos teóricos analisados foram feitas de maneira sequencial, o que possibilitou uma análise compreensiva dos textos, facilitando o resumo e a interpretação de forma sistemática. Assim, após a etapa da leitura, procedeu-se ao relato por escrito.

Com base nas leituras realizadas, efetuou-se uma análise crítica sobre os teóricos definidos como fontes da pesquisa: Paulo Freire, Magda Soares e Leonor Scliar-Cabral. Mas, ao longo de todo o processo de estudo e fichamento das obras, outros pensadores também foram incluídos neste trabalho, após leituras complementares utilizadas como fonte de informação. Assim, os fichamentos das obras aqui apresentadas consistiram na construção, de forma organizada e detalhada, das principais idéias dos autores pesquisados.

Para a análise dos autores e de suas obras, levou-se em consideração o que esses pensadores e teóricos acham e pensam sobre alfabetização, de modo a tornar possível a elaboração de um estudo comparativo entre eles. De início, foi preciso descobrir conceitos sobre educação e alfabetização, para, somente então, seguir um raciocínio lógico e iniciar a pesquisa. Considerando ser esta uma pesquisa de cunho qualitativo, nela não se buscou medir ou numerar eventos.

3 ANÁLISE DOS AUTORES

Esta seção destina-se a apresentar os resultados obtidos pela pesquisa bibliográfica, analisando os métodos de cada um dos três educadores selecionados para o estudo e que abordam o assunto da alfabetização.

3.1 A Alfabetização segundo Paulo Freire

Nas últimas décadas, destacam-se, entre os trabalhos direcionados à erradicação do analfabetismo no Brasil, aqueles que têm como referência a metodologia do educador Paulo Freire, cuja ideologia tornou-se a diretriz para a educação escolar. Educador e filósofo brasileiro, Paulo Freire nasceu em Recife, no dia 19 de setembro de 1921, e faleceu em São Paulo, no dia 02 de maio de 1997.

Destacou-se por seu trabalho na área da educação popular, voltada tanto para a escolarização quanto para a formação da consciência. Autor do livro *Pedagogia do Oprimido*, formulou um método de alfabetização dialético que, pelo vanguardismo de suas idéias, se diferenciou daqueles dos intelectuais de esquerda tradicional ao defender o diálogo com as pessoas simples, não só como método, mas como um modo de ser realmente democrático (DREYER, 2011).

Sobre seu método, Freire (2008. p. 19) revela:

Para mim seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino, em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito.

O método Paulo Freire de alfabetização não incentiva nem ensina a repetição de palavras, mas busca desenvolver a capacidade de pensar e construir o próprio pensamento, tendo como base palavras do cotidiano dos alunos, da realidade em que vivem. Com isso, formam uma palavra que irá gerar outras de entendimento mais fácil para as pessoas em processo de alfabetização. Para Freire, a alfabetização deve usar palavras que o aluno conheça, viva no seu dia a dia, a fim de que possa transformá-las em outras e, em consequência, formar sentenças.

O conhecido e renomado educador Paulo Freire nunca concordou com métodos de ensino em que o saber era transmitido pronto para o aluno, por acreditar que o sujeito tinha condições de pensar e não somente reproduzir. Para isso, o papel do educador é de suma importância, pois deve ajudar o aluno a ser crítico e argumentador. O educador, portanto, precisa assumir uma postura de cumplicidade com o aluno para despertar nele o interesse pelo estudo, evitando uma aula cansativa, a qual contribui para a evasão escolar.

Paulo Freire posicionava-se contra as cartilhas, as quais, segundo ele, são preparadas de uma forma igual para todo o país, sem respeitar a particularidade e o contexto social vivido pelo sujeito. Nesse sentido, entendia não existir um método de alfabetização pronto, motivo pelo qual o ensino precisava ser ajustado a cada situação do sujeito. De acordo com Freire (2008, p. 11):

O ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.

Na concepção de Paulo Freire, o aluno já chega à sala de aula com um saber que deveria ser aproveitado, de maneira que o ensino não poderia ficar distante de sua vida. Ou seja, o contexto social do aluno deveria ser colocado em prática também dentro da aula para integrá-lo melhor no processo de alfabetização, notando o autor que as práticas adotadas até aquele momento estavam distantes daquelas vivenciadas no cotidiano pelos sujeitos. Sugeriu, para modificar tal quadro, que o educando fosse ouvido pelo educador para haver uma troca de vivências e, com isso, a alfabetização seria construída em cima de algo que fizesse sentido para o alfabetizando.

Desse modo, o educador deve escolher, para começar o processo de alfabetização, palavras que o aluno previamente conheça. Sobre isso, Freire (2008, p. 20) menciona:

Daí que sempre tenha insistido em que as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador.

Para o educador Paulo Freire, ao iniciar o processo de alfabetização, o sujeito precisa ver sentido naquilo que lhe é colocado para aprender em confronto com as palavras e o seu viver dentro e fora da escola. Essa educação deve desenvolver e promover uma melhor conscientização de sua realidade, fazendo-o conhecer o mundo do qual faz parte, com seus problemas vivenciados no dia a dia. Como é dito por Freire: “A sua leitura do real, contudo, não pode ser a repetição mecanicamente memorizada da nossa maneira de ler o real. Se assim fosse, estaríamos caindo no mesmo autoritarismo tão constantemente criticado neste texto” (2008, p. 29).

Em Freire, a alfabetização não é tratada apenas como um ato de ler e escrever, mas significa deixar o conhecimento expandido por meio do conhecimento e deixar o meio social em que o sujeito está inserido participar do processo de aprendizagem, deixando o aluno livre para fazer suas escolhas e tomar decisões de forma consciente, sem se submeter aos outros. Assim, ara Freire (2008, p. 33):

A alfabetização de adultos e a pós-alfabetização implicam esforços no sentido de uma correta compreensão do que é a palavra escrita, a linguagem, as suas relações com o contexto de quem fala, e de quem lê e escreve compreensão, portanto, da relação entre “leitura” do mundo e leitura da palavra.

Para tanto, o docente deve estimular o trabalho coletivo de leituras, nos dizeres de Freire, muitas leituras, sempre visando a uma melhor compreensão do que se lê e também fazendo com que os alunos aprendam como ter uma visão mais crítica do conteúdo. Com essas leituras, mostra-se como a linguagem popular é variada e rica, notando que, em algumas áreas rurais, o hábito de ouvir, e não de ler, é ainda predominante. Nesse contexto, a leitura deve ser incentivada da mesma forma.

Em concordância com o pensamento de Paulo Freire, em seus estudos, Gnerre (1991, p. 45) diz que:

A aceitação básica do valor indiscutivelmente positivo da escrita foi intocável durante décadas. Um método de alfabetização como o de Paulo Freire, que inclui a participação ativa e o envolvimento dos membros de pequenas comunidades no processo de discussão e de elaboração dos materiais básicos para a alfabetização, não abrange, em nenhum estágio, o debate aberto, com os alfabetizandos, sobre a natureza? E as implicações da escrita e da leitura. A capacidade de ele ler e de escrever é considerada

intrinsecamente boa e apresentando vantagens óbvias sobre a pobreza da oralidade.

Paulo Freire ressalta a importância do ato de ler e reescrever para uma melhor interpretação e compreensão das leituras. Essa deve ser uma área do conhecimento de total relevância para os professores, na qual trocarão aquele velho e cansativo método tradicional por outro mais estimulante e criativo, colocando professor e aluno criando juntos infinitas maneiras e formas de aprender o processo de aprendizagem da língua escrita. Com essa prática, os alunos ficarão mais satisfeitos com sua cultura local, contribuindo, assim, para esse universo rico e extraordinário que é o mundo da leitura. Segundo Freire (2008, p. 41-42):

A alfabetização de adultos enquanto ato político e ato de conhecimento, comprometida com o processo de aprendizagem da escrita e da leitura da palavra, simultaneamente com a “leitura” e a “reescrita” da realidade, e a pós-alfabetização, enquanto continuidade aprofundada do mesmo ato de conhecimento iniciado na alfabetização, de um lado, são expressões da reconstrução nacional em marcha; de outro, práticas impulsionadas da reconstrução.

A educação é um ato político, em cujo âmbito se estabelece um diálogo que pode criar situações de alfabetização novas para ajudar o aluno nesse processo, fazendo com que ele compreenda que o ato de ler é poder criar e recriar. Nesse contexto, o estudante pode reescrever palavras que usa em sua vida cotidiana, palavras que o ajudem a se sentir mais seguro para essa tarefa. Além disso, o educador deve ser valorizado em seu trabalho, sentindo-se à vontade nesse ambiente, para que possa passar seu amor profissional aos seus alunos.

No instante em que se para e reflete sobre a alfabetização, há a necessidade de se pensar nos alunos, sejam eles crianças, adultos, de diferentes etnias e classes sociais, assim como seus educadores. Estes, por seu turno, devem prestar atenção na maneira como ensinarão, existindo etapas que Paulo Freire sugere que sejam seguidas para obter sucesso no processo de ensino e aprendizagem. São estas as etapas apontadas por Freire (2000 apud DREYER, 2011, s. p.):

Etapas de investigação: em que a busca era conjunta entre professor e aluno das palavras e temas mais significativos da vida do aluno, dentro de seu universo vocabular e da comunidade onde ele vive.

Etapas de tematização: que era o momento da tomada de consciência do mundo, através da análise dos significados sociais dos temas e palavras.

Etapa de problematização: momento em que o professor desafia e inspira o aluno a superar a visão mágica e acrítica do mundo, para uma postura conscientizada (grifo do autor).

Na primeira etapa, chamada de etapa de investigação, o educador se aproxima do educando para investigar e, para isso, mantém um diálogo com ele para retirar palavras do cotidiano, as quais serão aplicadas como geradoras de outras no processo de alfabetização iniciado. Na etapa seguinte, o profissional usa essas palavras, ou temas de seu diálogo com o educando, para buscar seu sentido e significado social, dando sentidos aos temas para que o aluno melhor compreenda o mundo em que vive. Já na terceira e última etapa do método, chamada de etapa da problematização, o aluno é estimulado a ter uma visão mais crítica de seu mundo. Para Schwartz (2010, p. 20):

Sempre estamos motivados por alguma coisa. A motivação é o motor da ação. O que ocorre é que, muitas vezes, os sujeitos não são movidos pelos mesmos motivos, com o mesmo envolvimento, nem para a mesma direção. Para isto é preciso que os professores e alunos tenham objetivo comum: ensinar, aprender a ler e escrever. E esta meta precisa ser (re) construída na ação, no dia a dia.

Diante do exposto, destaca-se que o método que Paulo Freire criou não tem como objetivo somente tornar o aprendizado mais rápido e fácil, mas sim dar condições para que o aluno veja o mundo com seus próprios olhos. Assim, o método ajuda aqueles alunos menos favorecidos a chegarem a um lugar na sociedade e, com isso, transformar a realidade em que vivem, pois a conhecem, fazendo-os donos de sua própria identidade.

Além disso, esse método é o resultado de muitos anos de trabalho de Paulo Freire dedicados à educação, principalmente de jovens e adultos na zona rural do estado de Pernambuco. Uma nota importante sobre os estudos de Paulo Freire é acerca do conceito de alfabetização, o qual é entendido pelo estudioso não como um método único de ensino, devendo ser ajustado à realidade do indivíduo. Observa-se, ainda, que o método freiriano hoje é seguido não somente no Brasil, mas em outros países que deram crédito à modalidade de ensino na qual ele se concretiza.

3.2 A alfabetização segundo Leonor Scliar-Cabral

Scliar-Cabral nasceu em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. Em seu currículo, consta ser doutora em Linguística pela Universidade de São Paulo, ter estudado fonoaudiologia e lecionado em diversos cursos pedagógicos. No ano de 1991, foi eleita, na Universidade de Toronto, presidente da Sociedade Internacional de Psicolinguística Aplicada, depois presidente da União Brasileira de Escritores de Santa Catarina, participando da construção de um banco de dados sobre a língua portuguesa.

Para a autora, o termo alfabetização refere-se um processo em que os indivíduos adquirem habilidades para ler e escrever, ou seja, aprendem habilidades distintas como, por exemplo, relacionar símbolos escritos com unidades sonoras, conhecidos como fonemas, que estão relacionados a um processo de concepção de sentido, tendo evoluído para o que hoje se conhece como letramento.

Em seu *Guia Prático de Alfabetização*, publicado em 2003, Scliar-Cabral, no primeiro capítulo do livro, dá destaque maior ao tema da variação linguística, assim como aos registros na prática oral e escrita. A autora orienta o educador, sobre como agir em sala de aula, a auxiliar os alunos quanto ao uso de suas produções, sejam elas orais, no papel ou no computador. No livro, também são abordados assuntos relacionados à alfabetização, tais como o processo de decodificação da leitura e os princípios do sistema alfabético do português no Brasil.

Scliar-Cabral alerta para o fato que o processo de construção da escrita é muito mais complexo do que supunham os educadores, que, ingenuamente, insistiam em ensinar os abecedários, as famílias silábicas, a associação de letras e a composição de palavras, sentenças e textos. Tendo como referência o trabalho de Scliar-Cabral, Schwartz (2010, p. 39) destaca que:

A capacidade de ler e escrever não depende exclusivamente da habilidade do sujeito em “somar pedaços de escrita”, mas, antes disso, de compreender como funciona a estrutura da língua e o modo como é usada em nossa sociedade.

Os fatores psíquicos devem também ser levados em consideração, e essa complexidade de entendimento de como se dá o processo de aquisição da escrita é mencionada por Gnerre (1991, p. 39), em seu livro *Linguagem, Escrita e Poder*,

quando diz que “cada tipo de ordem de prioridade ou de relevância de objetos e a inclusão ou a exclusão de algumas áreas de pesquisa, representa uma visão do próprio campo de estudo da escrita”.

Na perspectiva de Scliar-Cabral (2003), existem muitas discussões teóricas sobre o desenvolvimento da linguagem na criança, havendo entendimento e consenso sobre alguns fatores que estão incluídos na maturidade, além dos ambientais e dos inatos. Compreendem-se por fatores inatos os que são decididos pela espécie, de forma biopsíquica, o que significa que a criança natural vem ao mundo preparada e programada para exercer normalmente os signos verbais na hora certa, à medida que o sistema nervoso central estiver totalmente formado.

No fator maturação (desenvolvimento), mesmo que a criança nasça sem nenhum problema, pode acontecer, em seu desenvolvimento, um eventual acidente nesse caminho, como enfermidades gestacionais adquiridas e alimentação fraca em nutrientes, afetando, assim, o sistema nervoso que ainda não está formado e pronto. Os neurônios precisam de uma substância chamada mielina, a qual é rica em proteínas, para que a comunicação entre eles seja feita de maneira certa. Nesse contexto, o cérebro é uma área que, explorada em estudos, deixa os neurocientistas, a cada dia, esperançosos, no sentido de encontrar respostas para explicar quais partes do cérebro são ativadas quando se faz determinada atividade. No caso da leitura e da escrita, existe no cérebro humano esse lugar específico que é ativado quando essas atividades são colocadas em prática.

Segundo Vianna, (2004, p. 172-173):

Não mais a mente, mas agora o cérebro é universal. Esse coringa pode ser utilizado de modo diverso, mas com igual eficácia, por antropólogos, psicólogos e neurologistas: culturalmente, cérebro [...]. Podemos facilmente falar de uma abordagem transcultural da mente (ou da cognição), de mentes (ou cognições) diversas, de relativização da mente (ou da cognição), desde que o substrato cerebral permaneça invariável, e, portanto, universal. É um dualismo, não tenham dúvida, mas fiscalizado, e com tintas de relativizado. A identificação universal da arquitetura cerebral humana como plástica, para não falar em seu desdobramento epigenético do “programa inicial” até o “padrão adulto”, permite a atribuição de diversidade ao produto final.

Uma questão a se observar, pois será que o cérebro tem essa total relevância em um contexto cognitivo? Essa observação se contrapõe as descobertas das chamadas neurociências em que se referem aos neurônios, como articuladores para dar simetria à informação recebida, e acionarem as imagens

visuais. Contudo, para que as letras sejam reconhecidas, uma vez que têm diferenças entre si, é preciso reaproveitar os neurônios para que eles reconheçam a diferença, e a direção dos traços que as letras possuem. Essa é uma proposta importante que a pedagoga italiana Montessori enfoca em sua metodologia. Segundo Scliar-Cabral (2012, p.7):

Introduza cada letra com comandos para que a criança a trace com o dedo, ao mesmo tempo em que diz o som que ela representa. As informações sensoriais processadas pela visão, pela audição, pelo tato se reforçam mutuamente.

Já os fatores ambientais estão correlacionados ao meio ambiente, sendo ele importante desde os primeiros dias de vida dos indivíduos até chegar ao processo de serem inseridos no meio social. Quando as crianças ouvem histórias desde cedo, melhor será seu desenvolvimento mental, notando-se que os aspectos sociais, econômicos e afetivos também são fatores que, certamente, definirão a variedade linguística e seu idioleto. O educador deverá entender que terá muitos alunos de diferentes tipos e condições, sejam elas geográficas, socioculturais e outras. Para Scliar-Cabral (2003, p. 30):

Apesar de as pessoas somente dominarem uma variedade sociolingüística, conhecem vários registros e estes podem e devem ser ampliados em sala de aula. Sendo assim, quando falamos com uma criança, quanto menor for, usamos um registro que se chama Fala dirigida à criança (em inglês, *Children Directed Speech*, CDS, expressão que substitui as anteriores *Baby talk* a *Motherese*); quando proferimos uma aula, utilizamos o registro adequado, diferente de quando estamos fazendo compras. Da mesma forma, o registro utilizado numa conversa na internet, os *chats*, não é o mesmo que o utilizado num trabalho de conclusão de curso.

Por isso, segundo Scliar-Cabral (2003), é equivocado falar que se deve escrever como se fala, uma vez que aconteceram mudanças linguísticas, as quais, de forma gradativa, geraram diferença entre a fala e a escrita. Essas mudanças aconteceram e precisam ser observadas pelo educador para tomar cuidado em sua atuação, dando total atenção a esses acontecimentos que ocorreram na linguagem, de modo que esta não seja bloqueada. Isso requer, por parte dos professores, adequar o material que será utilizado, como também descobrir as possíveis dificuldades de leitura dos alunos. Logo, é preciso um método bem estruturado que permita ao aluno decodificar, auxiliando-o no processo leitura, além de um material

didático bem escolhido. Quanto ao professor, ele precisa identificar a finalidade das atividades propostas, colocando a leitura em destaque nesses momentos.

Assim, a criança, ao passar pelo processo de alfabetização, pode vir a ser uma boa leitora e descobrir o mundo da escrita que lhe será oferecido quando entender melhor os grafemas e o sentido do texto lido. Segundo Scliar-Cabral (2003, p. 35-36):

[...] existem alguns seguimentos no processo de leitura que acontecem ao mesmo tempo. A motivação, pré-leitura, movimentos de fixação e sacada para fatiar a frase e reconhecimento das letras que atribui valores aos grafemas e identificam os vocábulos, atribuição do sentido às palavras, às frases e ao texto, a interpretação e a retenção.

Segundo Scliar-Cabral (2003), é importante dar relevância determinados pontos para que os alunos, ao entrarem no mundo da leitura, possam entender o texto lido. Os estudantes precisam ter um determinado conhecimento do assunto abordado no texto, razão pela qual este deve ser escolhido de forma adequada nos livros que serão lidos. Os textos infantis serão de boa utilidade nesse processo, pois não são cansativos quando repetidos e, por serem informativos, contribuem para aumentar os conhecimentos que a criança tem.

Na obra *Princípios do Sistema Alfabético do Português do Brasil*, o conceito de linguagem escrita é o usado pelo estudioso Vachek (1973, p.9, apud SCLIAR-CABRAL, 2003, p.27):

Os sistemas de meios gráficos empregados com o propósito de produzir enunciados escritos aceitáveis numa dada comunidade linguística. Tais meios incluem não apenas os grafemas (implementados pelas letras), mas também as marcas diacríticas, compartilhando com os grafemas seus lugares segmentais nos enunciados escritos, mas também os meios estabelecidos de combinar mutuamente tais grafemas (as leis que governam esta combinação dos grafemas são muitas vezes designadas como regras grafo - tácticas).

Essas regras são conhecidas por ditarem qual é a posição cabível e possível, preferida ou, até mesmo, que nunca deve ser usada por uma letra. As letras devem ser combinadas de forma que formem e facilitem a compreensão de um enunciado, ou seja, esse enunciado deve ser reconhecido e falado por uma determinada coletividade que o aceite, seguindo regras para ser compreendido pelos indivíduos da comunidade de falantes.

Diante da dificuldade enfrentada pela criança, em seu processo de alfabetização, em perceber que não há separação entre as palavras consoantes e vogais, Scliar-Cabral (2012) alerta para o fato de se colocarem para ela, ao dar os seus primeiros passos no aprendizado da escrita, muitos sinais, sem dar também os espaços necessários entre as palavras, pois é dessa maneira que ela percebe a fala. Para a autora:

A alfabetização completa tem a suposição de que a educação é o objetivo total do indivíduo e que seus laços afetivos, sua cognição, sua sociabilidade, seu físico e a estética, os encaminharão em direção à cidadania e à realização pessoal, possuindo a habilidade de compreender textos e até produzir seus próprios (SCLiar-CABRAL, 2012, p. 8).

Sendo assim, percebe-se que não deve separar as ciências humanas das biológicas, pois a vida social dos indivíduos não pode ser separada de seu biológico, tampouco o preparo cerebral sem o preparo do ambiente. Nas crianças, o processo do sistema oral vem de forma natural e espontânea, desde que elas não tenham algum problema, seja sensorial ou cognitivo, que prejudique a fala. O sistema escrito, na maioria dos casos, é sustentado em circunstâncias do ensino-aprendizagem de maneira bem sistematizada e acentuada. De acordo com Scliar-Cabral (2003, p. 28), “existem propriedades partilhadas pelos sistemas orais e escritas, (mas com âmbitos disponíveis diferentes), dentre as quais selecionamos as mais importantes”.

Scliar-Cabral (2003) se refere a meio de comunicação verbal, reificação, metalinguagem, transmissão cultural, funções expressivas e estéticas, articulações, produtividade e retroalimentação total. Essas propriedades devem ser colocadas em prática diante das circunstâncias e condições em que o aluno está inserido, para que seu processo de aprendizagem na leitura e escrita tenha um resultado satisfatório e também para que ele se sinta capaz de produzir seus próprios textos com uma visão mais crítica. Sobre dominar a habilidade de ler e escrever, a autora diz:

Aprender a ler e a escrever depende de muitos fatores tais como condições reais para que as crianças se tornem motivadas, experiência funcional prévia com material impresso, exposição a contextos narrativos e um contexto de ensino-aprendizagem inteligente, onde professores e crianças possam em conjunto construir o letramento (SCLiar-CABRAL, 2003, p. 41).

Um dos fatores que impactam na alfabetização pode ser visto em muitos lugares do mundo, com destaque para os subdesenvolvidos, onde as crianças desde muito pequenas têm de trabalhar e os professores não têm reconhecimento algum, seus ganhos são inferiores a muitas outras profissões, além de outras barreiras que alunos e professores enfrentam, tornando quase impossível manter essas crianças em sala de aula. Essas crianças precisam de condições favoráveis para ter interesse em adquirir conhecimento, o que perpassa pela merenda escolar tão necessária à criança, pois muitas delas não têm alimentação adequada em suas casas, indo à escola para garantir algum alimento. O lado positivo de haver essas condições na escola é a garantia da permanência dos alunos.

Para o estudioso e pensador Gnerre (1991), existe uma grande diferença no ensino nos diversos países. Ele afirma:

Uma perspectiva mais crítica, porém, compararia a difusão a nível mundial da escrita e da educação básica, durante as últimas duas décadas, a uma “liquidação” de tecnologia obsoleta a países do assim chamado “Terceiro Mundo”, numa época em que tecnologias muito mais poderosas e eficientes estão ao alcance dos países tecnologicamente avançados (GNERRE, 1991, p. 41).

As tecnologias, em alguns países subdesenvolvidos, ou melhor, aqueles com precárias condições se comparadas com países desenvolvidos, têm acesso limitado no que refere a auxiliar o processo de ensino e aprendizagem das instituições de ensino. Levando-se em conta que uma educação sem os aparatos adequados não terá condições de oferecer um ensino de boa qualidade, o desenvolvimento educacional deve ser acompanhado das tecnologias suficientes para tornar os indivíduos mais qualificados, com melhor desempenho e visão crítica e própria da realidade que o cercam.

Partindo do princípio de que essas tecnologias podem contribuir para o ensino, Schwartz (2010, p. 37) aponta que:

Embora já se possam perceber algumas mudanças nos discursos acadêmicos e oficiais sobre alfabetização, evidenciando apoiadores de diferentes correntes teóricas, na prática, os índices elevados de não aprendizagem e evasão nessa modalidade de ensino ainda permanecem.

Aliado a isso, para Schwartz (2010), também é necessário que se concretizem políticas públicas voltadas aos problemas da educação nacional, na qual se inclui o processo de alfabetização. Para tanto, os órgãos responsáveis por essa área devem priorizar o ambiente escolar, oferecendo boas condições de ensino, assim como melhoria dos salários dos profissionais que atuam na alfabetização, de modo a diminuir a evasão escolar. Assim, no processo de aquisição e aprendizagem da linguagem, Scliar-Cabral (2003, p. 53) observa que:

Sendo o ser humano biopsiquicamente programado para a aquisição da linguagem como condição de sobrevivência do indivíduo e da espécie, conforme já examinado em capítulos precedentes, tem sido do maior interesse por parte dos neuropsicólogos explicar se as relações entre o sistema cognitivo e o linguístico são interdependentes ou autônomos em todos ou em alguns níveis do processamento e da aquisição/aprendizagem da linguagem.

Convém destacar que as relações entre as funções do sistema nervoso e do comportamento, enquanto objeto de estudo da neuropsicologia, procuram a relação existente entre a psicologia cognitiva e a neurociência para solucionar alguns transtornos e, possivelmente, seu tratamento. Essa ciência explica e ajuda a compreender o processo de percepção e compreensão de como se aprendem e se resolvem os problemas. Mas, quando o cérebro humano não mantém uma organização em seu funcionamento, podem surgir transtornos que, ainda que sejam leves, trazem consequências relevantes para a criança no processo de aprendizagem. Para Scliar-Cabral, (2010, p. 43):

[...] existe universalmente uma região no sistema nervoso central, que se especializa para reconhecimento da palavra escrita, a região occípito-temporal ventral esquerda. Os resultados das pesquisas demonstram que, independentemente do tipo de escrita (logográfica, ideográfica, silábica ou alfabética), é sempre a mesma região do cérebro que é ativada quando submetida a tais estímulos. Em adendo, demonstrarei que os neurônios dessa região não são biopsicologicamente programados para o reconhecimento da palavra escrita.

O cérebro humano ainda é um grande mistério a ser totalmente desvendado, sendo estudado para compreender como se dá o processo de aprendizagem da linguagem escrita. Segundo estudos nessa área, comprovou-se que o sistema oral mantém uma relação com o sistema da escrita, pois os grafemas são reconhecidos e associados ao valor fonêmico. Mesmo que as regiões do cérebro estejam ligadas

ao sistema oral de linguagem, os neurônios não identificam as palavras que são escritas, mesmo que se escrevam em diferentes formas. Embora seja sabido que existem diversas formas de escrita, os estudos mostraram que é sempre a mesma parte do cérebro que é estimulada. Assim:

A trajetória para o registro escrito da experiência desenvolve um lento percurso desde a fase predominantemente pictográfica (a tradução mimética da realidade do mundo), ou seja, a escrita das coisas, passando pela predominância dos ideogramas, caracterizados pelas metáforas e metonímias, até chegar à escrita fonográfica quando uma ou mais letras representam uma sílaba ou um fonema. Deve-se esclarecer que alguns sistemas hieroglíficos e ideográficos incorporaram signos fonográficos, os determinantes, com a finalidade de distinguir a mesma representação quando tinha diferentes significados (SCLiar-CABRAL, 2010, p. 45-46).

O sistema de escrita pode usar diferentes fontes, pois o que é relevante, ou seja, o que determina o valor dessas letras em determinada língua é a sua ortografia.

Como propôs Scliar-Cabral (2010) em seus estudos, existe a necessidade da reciclagem neuronal no processo de alfabetização, e este estudo tem fundamento nas pesquisas encontradas na neurociência. Em suas pesquisas, a autora mostra que a região occípito-temporal ventral esquerda é a responsável pelo reconhecimento do sistema da escrita, e essa constatação, ou conhecimento, é viável nos seres humanos com a aprendizagem, processo confundido e mencionado como conhecimento, mas é pelo processo de aprendizagem que se adquire o conhecimento.

Os neurônios sabem as regiões do cérebro responsáveis pela linguagem e pela percepção, sendo necessário salientar que existem limites para que o sistema nervoso central (cérebro) faça esse processo ser respeitado. Scliar-Cabral (2010) enfatizou que o ensino deve adotar uma linguagem simples, a fim de que haja melhor desenvolvimento cognitivo e linguístico, respeitando, assim, o nível de aprendizado do aluno, praticado sempre com a leitura de textos e o estímulo à comunicação.

3.3 A alfabetização segundo Magda Soares

Magda Soares é professora titular emérita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e pesquisadora do Centro de

Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Faculdade de Educação da UFMG. Graduada em Letras, doutora e livre-docente em educação, é autora de diversos livros e especialmente conhecida por seus livros didáticos de Língua Portuguesa, usados dos anos 1970 a 1990.

Sobre o processo de alfabetização, objeto de estudo de vários teóricos nas últimas décadas, Soares (2012, p.14) explica que:

Sem dúvida não há como fugir, em se tratando de um processo complexo, como a alfabetização, de uma multiplicidade de perspectivas, resultante da colaboração de diferentes áreas de conhecimento e de uma pluralidade de enfoques, exigida pela natureza do fenômeno, que envolve autores (professores e alunos) e seus contextos culturais, métodos, materiais e meios.

Para Soares (2012), é importante ser colocado um método para que o aluno adquira as habilidades necessárias para ler e escrever, sabendo quando e onde usar os conhecimentos que adquiriu. É necessário entender que a alfabetização, conhecida como aquisição do sistema padronizado de escrita, é diferente da prática de letramento, devendo ser feita de maneira que sejam observadas as condições ou o nível de conhecimento alfabético em que o aluno se encontra. Aos educadores é requerido escolher qual método e quais meios serão utilizados no processo daquela criança, tendo em conta que:

Não parece apropriado, nem etimológica nem pedagogicamente, que o termo alfabetização designe tanto o processo de aquisição da língua escrita quanto o de seu desenvolvimento: etimologicamente, o termo alfabetização não ultrapassa o significado de "levar à aquisição do alfabeto", ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever; pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo ao processo de alfabetização seria negar-lhe a especificidade com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar (SOARES, 2012, p. 15).

É fundamental a inserção, na cultura escrita e nos usos que dela se faz, do conceito de alfabetização, o qual permite múltiplas interpretações, significando, para alguns, que ser alfabetizado é dar conta da leitura de um pequeno texto, seja de um bilhete ou do nome de uma rua, enquanto para outros assume conotação diferente, tal como enfatizado por Magda Soares (2012). Para a autora, vem se dando à alfabetização, nas últimas décadas, um amplo sentido, sob o argumento de ser um

processo perdurável, que se alongaria por toda vida, sem ter um fim na aprendizagem da leitura e da escrita. Além disso, cada aluno tem um método ou maneira de ser alfabetizado, uma vez que nem todos estão nas mesmas condições e níveis de alfabetização.

Sobre isso, Piaget, em seus estudos, declara que se deve alfabetizar respeitando os diferentes níveis de estruturação cognitiva, pois de nada adianta colocar o aluno frente a materiais e assuntos, os quais ele ainda não está preparado para assimilar, conforme explica Soares (2012, p. 17):

A conceituação de alfabetização não é a mesma em todas as sociedades. Em que idade deve a criança ser alfabetizada? Para que deve a criança ser alfabetizada? Que tipo de alfabetização é necessário em determinado grupo social? As respostas a essas perguntas variam de sociedade para sociedade e dependem das funções atribuídas por cada uma delas à língua escrita.

O ensino é um ato que pode se desenvolver de diferentes formas e maneiras, dependendo do nível de avanço da sociedade, notando-se que, com o passar dos anos, o mundo, principalmente o infantil, foi mudando e variando. A história revela que as crianças foram vítimas de muitas mazelas e maus tratos, fatos que ainda acontecem nos dias de hoje, havendo, nesse sentido, o interesse de melhorar essa situação. Esse interesse cresce à medida que as novas e exigentes mudanças geraram repercussões nas escolas e na maneira como se ensinava, sendo esse um grande desafio para os educadores no sentido de repensarem as maneiras de praticar a leitura e a escrita. As maneiras de uso da linguagem e da escrita devem se aproximar desse mundo, no qual as novas tecnologias, que chegam ao mercado, colocam à disposição dos alunos diferentes possibilidades de aprender, motivando-os a usá-las.

Para isso, aos alunos deve ser ensinado como utilizar essas novidades, sem que prejudique o processo de aprendizagem. Na visão de Soares (2012, p. 18):

Uma teoria coerente da alfabetização deverá basear-se em um conceito desse processo suficientemente abrangente para incluir a abordagem “mecânica” do ler/escrever, o enfoque da língua escrita como um meio de expressão/compreensão, com especificidade e autonomia em relação à língua oral, e, ainda, os determinantes sociais das funções e fins da aprendizagem da língua escrita.

Soares (2012) reafirma a importância que tem o social, o contexto em que o aluno se encontra, assim como o grau de conhecimento que a criança possui para que o processo de aprendizagem seja prazeroso e não desestime a prática da leitura e da escrita. Tomando como referência Vygotsky (1988), a autora afirma e conclui que a escrita é, sobretudo, semiótica, concepção da qual o seguidor Luria se aproxima para tratar do pensamento da linguística e organizar etapas na pré-história da língua escrita.

Deve-se, porém, lembrar que essa concepção semiótica do desenvolvimento da língua escrita na criança persiste há muitas décadas, após o argumento de Vygotsky (1988) e também o de Luria, reconhecido em 1990 pelo estudioso Gunther Kress, o qual considera que as crianças adentram ao processo da escrita como conhecedoras e geradoras de significados e signos, em qualquer meio que esteja acessível. Nesse contexto, os estudos e a teoria de Luria aproximam-se mais das teorias semióticas dos pensadores Vygotsky e Kress do que das teorias propriamente linguísticas.

Em seu livro *Alfabetização: questão dos métodos*, Soares (2016, p. 50) revela que:

Quando uma criança entra na escola, ela já adquiriu um patrimônio de habilidades e destrezas que a habilitará a aprender a escrever em um tempo relativamente curto. Luria procurou em seus estudos relatar as etapas que se observa no momento em que a criança desenvolve a capacidade de escrever e os elementos que a preparam para cruzar um estágio simples para outro mais complexo.

Soares (2016) explica ainda que Ferreiro e Teberosky entendam as fases do processo de aprendizagem de maneira diferente do que Luria propõe em relação ao objeto de conhecimento favorecido, focando nos grafismos usados para dar um significado e apoio à memória. Contrariamente à concepção de Luria de que a criança se utiliza do objeto de conhecimento como instrumento, Ferreiro e Teberosky (apud SOARES, 2016) focam no processo cognitivo em que a criança mais se aproxima do princípio alfabético de escrita, tendo como objeto de conhecimento a escrita, como percebida pela psicogênese, seguindo o pensamento de Piaget. A teoria de Ferreiro contribui de forma significativa e fundamental quanto às facetas linguísticas da alfabetização, notando Soares (2012, p. 23) que:

Uma teoria coerente da alfabetização só será possível se a articulação e integração das várias facetas do processo forem contextualizadas social e culturalmente e iluminadas por uma postura política que resgate seu verdadeiro significado.

Algumas ciências deram mais valor a uma determinada faceta do que a outras. A faceta fônica usa a evolução da consciência fonológica e diz que a criança deve tomar conhecimento da fala como um sistema de sons, aprendendo como esses sons são representados, ou seja, como ela ouve, ela deve representar. A faceta da leitura fluente que requer um conhecimento da criança em diferenciar palavras, por exemplo, cara – rapaz, cara – face. A faceta de leitura compreensiva diz que o aluno deve aumentar seu vocabulário e desenvolver sua capacidade de interpretação. Na faceta da identificação, as diferentes funções da escrita devem ser usadas adequadamente, ter escolha, questionamento e instigação.

Porém, cada uma dessas facetas deve ser utilizada através de um método de ensino específico, ou seja, de acordo com a natureza, algumas delas usam um ensino direto e bem claro. Soares (2012), dando nítido esclarecimento entre as facetas voltadas à alfabetização e as facetas voltadas ao letramento, menciona que esta última se utiliza da oportunidade e do contexto em que a aprendizagem é feita. Porém, acaba-se dando quase sempre destaque a uma das várias facetas e usando uma metodologia de ensino somente.

Soares (2012) analisa e diferencia alfabetização de letramento. Para ela, letramento, alfabetização e escolarização são definições que podem ser equivocadas, sendo usadas na literatura, às vezes, como sinônimos, embora impliquem diferentes considerações. A autora diz que a alfabetização não deve ser somente o ato de ler e escrever, pois existem práticas sociais na leitura e na escrita que vão além das fronteiras do sistema alfabético e ortográfico. Essas práticas ganharam destaque no momento em que a vida social e as profissões necessitaram de pessoas mais preparadas na linguagem escrita, de modo que alfabetização tradicional se tornou insuficiente. Portanto, não bastava apenas alfabetizar, precisava abrir caminho às necessidades do momento, deixar as práticas sociais e os conhecimentos que os alunos traziam do seu convívio para seu letramento.

Essa distinção é muito importante no processo pedagógico, pois, mesmo que sejam diferentes, os dois processos são declaradamente inseparáveis e dependentes. Nesse sentido, são muitas as questões consideradas pelos teóricos

da aprendizagem: Qual o limite da aprendizagem? Qual a participação do aprendiz no processo? Qual a natureza da aprendizagem? Há ou não motivação subjacente ao processo? As respostas a essas questões têm originado controvérsias entre os estudiosos. Segundo Soares (2012, p. 23-24):

Uma análise psicológica, psicolingüística, sociolingüística e linguística do processo de alfabetização tornam claro que a diferença entre métodos de alfabetização é explicada pela consideração prioritária, em cada um deles, de um ou outro aspecto do processo, ignorando-se, geralmente, os demais aspectos.

Sendo assim, ler, do ponto de vista dessas ciências, ganha uma dimensão peculiar como um conjunto de saberes linguísticos e psicológicos, indo desde a técnica de decodificar palavras até a de interpretar textos escritos, como percebido por certas teorias sustentadas pela psicologia. Por seu lado, as questões biológicas e sociais possuem um papel importante para o processo de aquisição da fala, estando dentro do contexto social, histórico e cultural, a posição em que se adquire a linguagem oral. No que se refere à aprendizagem da língua escrita, ela não vem de forma natural, não é adquirida no meio social, motivo pelo qual, se a criança não tiver um ensino viável da leitura, terá dificuldades para conseguir a habilidade da escrita.

Para a psicologia, o conceito de aprendizagem não é tão simples, existindo muitas possibilidades, o que leva essa ciência a dizer que o processo de aprendizagem deve ser investigado. A esse respeito, Bock, Furtado e Teixeira (2002, p. 114) identificam que:

Algumas dessas teorias relatam que as condições ambientais é um fator determinante para que o aluno entenda e tenha um bom aproveitamento no processo de aprendizagem. O aluno quando estimulado ele dará logo uma resposta. Para outras o processo de aprendizagem se dá entre o sujeito e o meio, ou seja, o meio externo é muito importante para o processo de aprendizagem. É um processo cognitivo.

As escritoras, Ferreiro e Teberosky desenvolveram uma teoria denominada como a psicogênese da língua escrita. Para elas, existem níveis de aprendizagem, sendo que ler é um processo bem mais difícil do que escrever. Com base em Ferreiro e Teberosky, Soares (2016, p. 65) evidencia os diferentes níveis de aprendizagem:

Nível 1 – diferenciação entre as duas modalidades básicas de representação gráfica: o desenho e a escrita; uso de grafismos que imitam as formas básicas de escrita; linhas onduladas – garatujas, se o modelo é a escrita cursiva, linhas curvas e retas, ou a combinação entre elas, se o modelo é a escrita de imprensa –; reconhecimento de duas das características básicas do sistema de escrita: a arbitrariedade e a linearidade.

Nível 2 – uso de letras sem correspondência com seus valores sonoros e sem correspondência com as propriedades sonoras das palavras (números de sílabas), em geral respeitando as que, hipóteses da quantidade mínima (não menos que três letras) e da variedade (letras não repetidas), nível a que se tem atribuído à designação de *pré-silábico*.

Nível 3 – uso de uma forma para cada sílaba da palavra, inicialmente letras reunidas de forma aleatória, sem correspondência com as propriedades sonoras das sílabas, em seguida letras com valor sonoro representando um dos fonemas da sílaba: *nível silábico*.

Nível 4 – passagem da hipótese silábica para a alfabética, quando a sílaba começa a ser analisada em suas unidades menores (fonemas) e combinam-se, na escrita de sua palavra, letras representando uma sílaba e outras representando os fonemas da sílaba: *nível silábico-alfabético*.

Nível 5– escrita alfabética que, segundo Ferreiro e Teberosky (1986, p. 213; ênfase acrescentada), é o final do processo de compreensão do sistema de escrita.

Ao chegar ao último nível, a criança conseguiu compreender que cada uma das letras da escrita condiz com valores sonoros menores que uma sílaba e faz, metodicamente, um estudo sonoro dos fonemas das palavras que vai escrever. É quando a criança entende a escrita, mas pode ter alguma dificuldade na ortografia. Essa teoria, proposta e desenvolvida pelas autoras, Ferreiro e Teberosky, tem como suporte a teoria cognitiva de Piaget, entendida como uma teoria que não é de aprendizagem e sim de conhecimento.

Assim, a criança interage com a escrita como sendo o próprio sujeito, assimilando seu conhecimento adquirido no processo de aprendizagem pelo qual passou, começando, então, a explorar o sistema alfabético de uma forma mais parecida com o letramento. O aluno, quando chega ao nível cinco, compreende bem mais facilmente o sistema alfabético da escrita. Soares (2016), em seus estudos, também comenta os estágios de desenvolvimento do estudioso Gentry (2004), que sugeriu uma escala de escrita, assim como os níveis propostos por Ferreiro e Teberosky, com o olhar voltado ao sistema alfabético.

Nível 0 – *escrita não alfabética*, que se expressa por garatujas e traços que não representam letras.

Nível 1 – *estágio pré-alfabético*, em que letras são usadas de forma aleatória, sem correspondência com os sons que representam.

Nível 2 – *estágio parcialmente alfabético*, em que letras são usadas para representar sons, mas, dado ainda o precário conhecimento das correspondências entre fonemas e letras, as representações são apenas parciais.

Nível 3 – *estágio plenamente alfabético*, em que virtualmente todos os fonemas de uma palavra são representados, mas ainda com desconhecimento das convenções ortográficas.

Nível 4 – *estágio alfabético consolidado*, em que se consolidam o domínio dos padrões ortográficos e a plena compreensão de como o sistema funciona (GENTRY, 2004, apud SOARES, 2012, p. 70).

Esses níveis apresentados por Gentry (2004) originaram a constatação e o reconhecimento de em qual nível o aluno se encontra no processo de aprendizagem. Ainda existem outras teorias diferentes das propostas e apresentadas por Gentry e Ferreiro e Teberosky, que estudam, principalmente, as características do sistema alfabético de aprendizagem, reconhecidas por sua contribuição à faceta linguística da alfabetização. Baseando-se nas análises dessas teorias propostas por diferentes estudiosos, Soares (2012, p. 48) expõe:

É que as análises e discussões sobre a qualidade da alfabetização, no contexto da escolarização básica tem-se feito entre nós basicamente sobre duas perspectivas: ou se buscam os fatores determinantes da qualidade da alfabetização, ou se busca aferir essa qualidade, por meio da avaliação dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita.

Para que se tenha uma boa qualidade de ensino no que diz respeito à educação, Soares (2012) diz que é necessário haver exploração de pesquisas, estudos e seminários, pois somente assim o ensino dado aos alunos nos anos iniciais e posteriores, isto é, o processo de alfabetização, terá resultados significativos. Para tanto, os materiais de estudo e os métodos utilizados para o ensino devem ser bem escolhidos, olhando o contexto social do aluno, como também verificando a evasão escolar, avaliando os motivos que levam os alunos a perder o estímulo de estudar, devendo os educadores saber claramente a diferença entre alfabetização e letramento.

As condições socioculturais, políticas e educativas devem ser observadas na alfabetização, dando-se aos alunos as condições estruturais para que tenham acesso aos materiais que permitam prosseguir em seu processo de aquisição da linguagem escrita. Os educadores observarão como esses alunos estão desenvolvendo sua própria maneira de aprender, igualmente avaliando se esse processo está dando bons resultados ou não. No que se refere a isso, Soares (2012,

p. 58) evidencia que: “A alfabetização está enraizada em uma ideologia, da qual não pode ser isolada; o valor e a importância da alfabetização não são inerentes a ela, mas dependem da função e dos usos que lhe são atribuídos no contexto social”.

Nessa discussão, Soares (2012) descreve e comenta a respeito de várias teorias de aprendizagem no processo de alfabetização, mas sua posição é bem nítida sobre o que vem a ser esse processo. Para essa autora, alfabetizar é deixar o aluno em condições relevantes no processo de leitura e escrita, acontecendo a alfabetização quando um, ou mesmo um grupo de indivíduos, domine o código e ganhe as habilidades de ler e escrever. Em outras palavras, isso significa dizer que o aluno deve aprender a usar as novas tecnologias que vão surgindo e possuir a técnica na arte da escrita.

O pensamento de Soares (2012) também é compartilhado por Schwartz (2010, p. 99), segundo quem:

A alfabetização ao longo de um processo que, além de habilitar o aprender a ler, a produzir e compreender qualquer tipo de texto que desejar e/ou necessitar precisa conduzir também para uma leitura crítica da realidade, auxiliando na percepção, conscientização e desejo de transformação quando a realidade assim o demandar.

A alfabetização, portanto, configura-se como um processo em que o aluno compreende o sistema alfabético da escrita e sua importância na comunicação. Porém, esse processo não consiste em somente adquirir as qualidades, de forma mecânica, de codificação e decodificação da prática de ler e escrever; também deve mostrar o que o aluno entendeu, de maneira crítica, sobre seu próprio saber. O processo de alfabetização, segundo Soares (2012), envolve, de igual modo, as novas maneiras de compreensão e uso da linguagem de modo geral. Logo, não existe um método somente para se alfabetizar e, sim, um ajuste entre os que mais se adequam à situação do aluno.

3.4 Breve estudo comparativo

A comparação realizada entre o significado de alfabetização, de acordo com os três teóricos estudados neste trabalho, e o pensamento de outros estudiosos que também contribuíram para este estudo comparativo, permite destacar, nesta subseção, os principais aspectos enfocados por eles.

Nota-se que, para Paulo Freire, a alfabetização é mais que somente ler e escrever. É a habilidade de continuar aprendendo, constituindo-se a alfabetização como a chave para o conhecimento. Para tanto, o cotidiano vivenciado pelos alunos deve ser levado em consideração e colocado em prática dentro das salas de aulas, onde serão usados termos e palavras empregados no dia a dia, os quais serão geradores de outros. Desse modo, formam-se pensadores que usam suas próprias experiências para obter conhecimento dentro de um processo chamado de alfabetização.

Já a estudiosa Magda Soares explica, em seus estudos, que a alfabetização deve manter a realidade dos alunos dentro das salas de aulas, precisando que os alfabetizadores conheçam os caminhos da criança para com isso orientar seus próprios passos e os passos dos alunos. Para essa autora, não existe um método pronto de alfabetização, em razão de que os métodos devem ser ajustados para que aconteça uma aprendizagem de boa qualidade. Explica, ainda, a diferença existente entre alfabetização e letramento, pois, na sua opinião, são processos diferentes e distintos, com bases cognitivas e linguísticas específicas, ainda que ambas estejam no contexto da aprendizagem se complementando.

Para Leonor Scliar-Cabral, a alfabetização não se resume somente à aquisição da leitura e da escrita, uma vez que começa muito antes de a criança chegar à escola, sendo um processo contínuo de aprendizagem, mediante o qual a criança desenvolverá capacidades de ler, compreender e produzir textos próprios. Os alunos deverão adquirir a capacidade de decodificar e codificar o sistema alfabético, o que significa dizer, em outras palavras, que aos alunos cabe distinguir as correspondências entre grafemas e fonemas de uma língua particular. Nesse sentido, o processo de alfabetização não somente desenvolve habilidades de identificar, compreender e produzir a escrita, como também permite que o aluno se familiarize com a diversidade de textos existentes. Em seus estudos, Scliar-Cabral adota frequentemente a neurociência, pois, segundo ela, existe uma parte do cérebro que identifica a palavra escrita.

Em síntese, enquanto um foca no social, outro tem seus fundamentos em vários métodos de aprendizagem da leitura e da escrita, como é o caso de Magda Soares. No caso de Leonor Scliar-Cabral, seus estudos centralizam-se nas funções neurais. Apesar das diferenças nas concepções elaboradas por cada um deles, entre os três pensadores existe um ponto de concordância relativamente ao fato de

não existir um método perfeito, pronto para se alfabetizar. Nesse contexto, os autores entendem que cabe aos educadores, e até mesmo às instituições responsáveis pelo ensino, ajustar os métodos para que atenda de modo satisfatório à necessidade imediata de melhorar a educação. Para isso, devem ser dadas as garantias e condições para que os docentes possam aplicar seus ensinamentos de acordo com a necessidade de cada aluno.

Alfabetizar, enfim, configura-se como um processo longo e que precisa ser bem analisado, o que faz com que a escolha de um método como o ideal esteja longe de dar certo e se realizar. Mas, com idéias inovadoras e se respeitando os métodos já existentes, que, como foi falado anteriormente, necessitam ser ajustados, pode-se chegar ao nível de um ensino de qualidade. Por fim, os teóricos em seus estudos deram um grande passo para que isso aconteça.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender a educação e compreender os aspectos a ela relacionados é um fator essencial para uma atuação pedagógica efetiva e de boa qualidade. Por isso, a ação de revisão da literatura, com base em situações cotidianas, torna a visão crítica argumentada, além de permitir ao docente fazer uma auto análise sobre sua tarefa de ensinar. Nesse sentido, o presente trabalho torna-se importante para compreender os aspectos da alfabetização sob a perspectiva de três teóricos que se destacaram nessa área.

No alcance do objetivo geral de analisar os discursos dos teóricos Magda Soares, Paulo Freire e Leonor Scliar-Cabral sobre a alfabetização no Brasil, comparando-os, foram respondidas as questões orientadoras deste estudo. Assim, no que se refere à indagação sobre haver um método ideal, a pesquisa permite afirmar que, no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, não existe um método pronto e garantidor de sucesso, o que requer o aproveitamento dos métodos existentes, sempre respeitando o nível de desenvolvimento cognitivo em que o aluno se encontra.

Sobre haver um método capaz de solucionar o problema do fracasso da alfabetização, pode-se dizer que, no país, as taxas de analfabetismo ainda são alarmantes, em índices que revelam os desafios em relação à educação da sua população jovem e adulta. Nos dados sobre o analfabetismo, a informação que ganha mais visibilidade diz respeito aos considerados analfabetos funcionais, que, somados àqueles que não concluíram o Ensino Fundamental, formam uma camada que atinge mais da metade da população acima de 15 anos de idade.

O analfabetismo aponta para os aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos que influenciam na forma de ensinar e alfabetizar, remetendo aos paradigmas da docência e fazendo repensar o papel do educador, da escola e da sociedade, bem como da metodologia voltada exclusivamente para o aluno como centro do ensino e provedor de seu próprio conhecimento. Na atual conjuntura do país, percebe-se a importância do papel da escola e do professor na alfabetização das crianças, que, em um futuro não muito distante, serão cidadãos responsáveis pela continuidade da sociedade. Por conseguinte, o ensino deverá ter ação transformadora capaz de permitir ao aluno se tornar um indivíduo não apenas alfabetizado, mas também letrado.

Explica-se que, por ser um ato de conhecimento, o aprender a ler e escrever já não significa memorizar sílabas, palavras ou frases, e sim refletir criticamente sobre esse ato e sobre a linguagem, de modo a permitir ao aluno atingir um nível mais amplo da alfabetização, caracterizado como letramento. Para tanto, os autores e pesquisadores reconhecem a necessidade de incentivo, por parte do governo e das escolas, para a preparação e especialização de professores, principalmente os das séries iniciais de alfabetização.

Nas diferentes visões teóricas, a falta de preparo de profissionais que atuam no processo de alfabetização tem se tornado um grave problema, aliado à dificuldade que os alunos têm em se relacionar com o professor, o qual, na maioria das vezes, não consegue valorizar a experiência de vida que seus alunos trazem, para poder adequar a sua metodologia de ensino e trabalhar seus projetos baseados na realidade desses indivíduos.

Cada um dos teóricos analisados e estudados tem uma visão particular de ensino, mas foi observado que os métodos de alfabetização, por si sós, não conseguem manter a atenção do aluno no conteúdo dado em sala de aula. Desse modo, os métodos devem ser ajustados para que a alfabetização seja utilizada em salas de aulas com a função que lhe compete. Isso significa que a criança precisa aprender de forma gradativa, para que seu processo de alfabetização siga de modo adequado e que ela se torne, como já mencionado, uma pessoa crítica e capaz de produzir seus próprios textos.

Por fim, do confronto entre os autores que fundamentam o presente estudo, apreende-se que a melhor forma de alfabetizar é adequar os métodos ao nível do aluno, atentando para as individualidades e considerando as dificuldades e a realidade de vida do alfabetizando, ouvindo-o e o respeitando. Somente assim, independentemente do método, se pode gerar alunos capazes de produzir e construir seu próprio conhecimento, como participantes críticos da sociedade moderna.

REFERÊNCIAS

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lurdes Trassi. **Psicologia**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua Portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.

BRITES, Isabel; CÁSSIA, Roberta. Recensão crítica da obra de Vygotsky. Pensamento e linguagem. **Revista Lusófona de Educação**, v. 22, n. 22, p. 179-184, 2012.

CASTRO, Maria Helena Guimarães. **Aspectos gerais da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

COLLIS, Jill; HUSSEY, Roger. **Pesquisa em administração**: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

DREYER, Loiva. **Alfabetização**: o olhar de Paulo Freire. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5217_2780.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2018.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2008.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atual, 2010.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1991.

INDICADOR DE ANALFABETISMO FUNCIONAL (INAF). **Analfabetismo funcional atinge 28% da população brasileira**. Rio de Janeiro: 2009. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/analfabetismo-funcional-atinge-28-da-populacao-brasileira-aponta-indicador-3186755>>. Acesso em: 09 jan. 2018.

KLEIMAN, Ângela B. **Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna**. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/05.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2018.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

NEVES, João Bosco Matos. **Pictografia**. Lisboa: [s. d.]. Disponível em: <<http://www.miniweb.com.br/literatura/artigos/escrita/pictografia.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

PEREZ, Carmen Lúcia Vidal. O prazer de descobrir e conhecer. In: GARCIA, Regina Leite. **Alfabetização dos alunos das classes populares, ainda um desafio**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 55-62.

RIBEIRO, Vera Massagão. **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Princípios do sistema alfabético do português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **Sistema Scliar de alfabetização**. 2012. Disponível em: <http://www.saobruno.pt/pdf/escxel/Batalha%20Outubro_2013/SISTEMA-SCLIAR-DE-ALFABETIZA%23U00c7%23U00c30-FUNDAMENTOS-2012.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2017.

_____. **Evidências a favor da reciclagem neuronal para a alfabetização**. 2010. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/338149622/1-Evidencias-a-favor-da-reciclagem-neuronal-para-a-alfabetizacao-Leonor-Scliar-Cabral-pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2018.

_____. **Guia prático de alfabetização, baseado em princípios do sistema alfabético do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2003.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. 2003. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/01d16t07.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2018.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2012.

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

SOUZA, Neusa Balbina de. **O método global e o ensino da leitura na escola primária**. 2014. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória: 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.

VIANNA, Beto. Sombras na batcaverna: a charada cartesiana, o coringa kantiano e os pinguins de Darwin. **Revista USP**, São Paulo, n.63, p. 169-174, set./nov. 2004.

VUOLO, Vicente. **Analfabetismo funcional**. Cuiabá: 2014. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29520/opinio-analfabetismo-funcional/>>. Acesso em 20 mar. 2018.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.