



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CAPANEMA
FACULDADE DE PEDAGOGIA

JHEOVANDA DE ALMEIDA SANTOS

ALFABETIZAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: um estudo das concepções
teóricas mais difundidas no Brasil nas últimas décadas

CAPANEMA - PA
2022

JHEOVANDA DE ALMEIDA SANTOS

ALFABETIZAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: um estudo das concepções
teóricas mais difundidas no Brasil nas últimas décadas

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário
de Capanema, da Universidade Federal do Pará,
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Maria Gorete Rodrigues
Cardoso.

CAPANEMA - PA
2022

JHEOVANDA DE ALMEIDA SANTOS

ALFABETIZAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: um estudo das concepções
teóricas mais difundidas no Brasil nas últimas décadas

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário
de Capanema, da Universidade Federal do Pará,
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado(a) em Pedagogia.

Data da aprovação: 28/06/2022

Conceito: Excelente

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Gorete Rodrigues Cardoso
Orientadora- UFPA

Prof.^a Dr.^a Maria Natalina Mendes Freitas
Examinadora Interna- UFPA

Prof.^a Ma. Maria Helena Rodrigues Chaves
Examinadora Interna- UFPA

Dedico este trabalho aos meus avós Francisca Fernandes e Pedro Mota (*in memoriam*).

Para meus pais e para minha tia Luzia Santos e também a todos aqueles que acreditam numa educação transformadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela minha vida, por me proporcionar chegar até aqui e ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo do curso.

Aos meus pais pelo amor e carinho que tem por mim, por todo incentivo e apoio nos momentos difíceis durante a minha vida acadêmica.

Sou grata também especialmente a minha tia Luzia silva, minha prima Aline Peroti e minha amiga de curso Rayara, que me apoiaram, estimularam e que não me deixaram ser vencida pelo cansaço.

Obrigada a minha avó Conceição, tios, em especial Paulo Figueiredo, irmãos, primas, sobrinha, afilhados e amigos que contribuíram de forma direta e indireta na minha formação.

E não menos importante, agradeço aos meus avós que marcaram de uma forma especial a minha vida, aos quais devo por se a pessoa que me tornei hoje, especialmente deles, Francisca Fernandes e Pedro mota (*in memoriam*), que partiram desse mundo durante a minha vivência universitária. Sou grata a eles por nunca deixaram de acreditar nos meus sonhos, sempre estando ao meu lado nos momentos bons e ruins, e sei que continuam a cuidar e iluminar-me lá do céu.

Sou profundamente grata também aos professores da Universidade que sempre estiveram dispostos a ajudar e contribuir para um melhor aprendizado, em especial minha professora e orientadora Maria Gorete, pela dedicação e paciência ao longo do desenvolvimento deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos que fizeram parte dessa etapa importante em minha vida. Meu muito obrigada.

“A minha contribuição foi encontrar uma explicação segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa.”

(FERREIRO,1985, p.14).

RESUMO

Considerando que a alfabetização tem um papel de suma importância na vida social de qualquer ser humano, este estudo tem por objetivo mapear as abordagens teóricas de alfabetização de maior circulação no contexto acadêmico e educacional brasileiros a partir da década de 1980 e analisar as aproximações e distanciamentos existentes entre elas. Desta forma, a metodologia adotada na pesquisa fundamentou-se em uma análise bibliográfica e exploratória, baseada em autores referenciais para a discussão do tema. Assim, o estudo está fundamentado em Soares (2018,2002); Frade (2007); Mortatti (2006); Ferreiro e Teberosky (1985); Smolka (2018); Andrade (2017); Kleiman (2002); Tfouni (2006); Goulart (2006); Rojo (2009); Carvalho (2010). A partir da análise dos dados bibliográficos identificamos semelhanças e diferenças entre as concepções de alfabetização discutidas, assim como na compreensão de aprendizagem da leitura e escrita inerente a cada uma delas.

Palavras-chaves: alfabetização; leitura; escrita; letramento; aprendizagem.

ABSTRACT

Considering that literacy plays an extremely important role in the social life of any human being, this study aims to map the theoretical approaches to literacy that have been most widely circulated in the Brazilian academic and educational context since the 1980s and to analyze the approximations and distances existing between them. Thus, the methodology adopted in the research was based on a bibliographic and exploratory analysis, based on reference authors for the discussion of the theme. Thus, the study is based on Soares (2018, 2002); Friar (2007); Mortatti (2006); Ferreiro and Teberosky (1986); Smolka (2018); Andrade (2017); Kleiman (2002); Tfouni (2006); Goulart (2006); Red (2009); Carvalho (2010). From the analysis of bibliographic data, we identified similarities and differences between the concepts of literacy discussed, as well as the understanding of learning to read and write inherent to each of them.

Keywords: literacy; reading; writing; literacy; learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 Uma breve história da alfabetização no Brasil.....	14
2.2 Concepções Contemporâneas de Alfabetização no Brasil.....	16
2.2.1 Psicogênese da língua escrita.....	21
2.2.2 Alfabetização como processo discursivo.....	24
2.2.3 Alfabetização na perspectiva do letramento.....	26
3 METODOLOGIA: caracterização da abordagem, tipo e <i>corpus</i> da pesquisa	30
4 RESULTADO E DISCUSSÃO.....	32
4.1 Aproximações e distanciamentos entre os princípios epistemológicos, teóricos e pedagógicos das teorias de alfabetização.....	33
4.2 A compreensão do processo de aprendizagem da leitura e escrita no contexto de cada teoria.....	37
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41

REFERÊNCIAS

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é objeto de estudo que tem mobilizado, ao longo das últimas quatro décadas, um significativo número de pesquisadores da área educacional para o desenvolvimento de pesquisas que se propõem compreender e discutir os fatores envolvidos no processo de aquisição da linguagem escrita por crianças, jovens e adultos. Esses estudos são motivados por uma série de fatores que intervêm no ensino da alfabetização e dos seus impactos sociais e políticos, já que há décadas as dificuldades enfrentadas no ensino e aprendizagem da escrita têm se constituído como um problema pedagógico, linguístico, didático, social e político de inegável relevância.

Neste sentido, os estudos da alfabetização têm exigido um olhar cada vez mais interdisciplinar, dada a complexidade que envolve essa prática escolar. Áreas como a Pedagogia, Psicologia, Sociolinguística, Psicolinguística, Neurolinguística têm contribuído para ampliar e enriquecer as reflexões teóricas e metodológicas relativas ao ensino-aprendizagem da linguagem escrita, assim como dos seus usos sociais em diferentes contextos sociais e culturais.

Ler e escrever é uma condição básica para o progresso escolar dos estudantes em todas as áreas de conhecimento, assim como para uma participação social mais ativa e autônoma. Entretanto, a alfabetização, por longo um período, foi tratada como uma mera aprendizagem de um código escrito, em que as práticas escolares estavam centradas em treinos mecânicos de codificação e decodificação do código linguístico, baseadas sobretudo em técnicas de memorização e repetição.

Conforme Soares (2002, p. 31), “[...] alfabetização é a ação de alfabetizar” e alfabetizar “é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Deste modo, a alfabetização é uma fase indispensável na formação intelectual do educando. Ao longo do tempo, pensou-se que codificar e decodificar o código escrito era o suficiente para caracterizar o sujeito como “alfabetizado” e que o docente era o único responsável por transmitir para o aluno esse conhecimento.

Atualmente, compreende-se que o processo de alfabetização precisa superar a limitada visão antes mencionada. De acordo com Carvalho (2010, p.15), para que a escola possa “colher bons resultados na alfabetização [...] é necessário ensinar as relações letras-sons de forma sistemática, mas não com rigidez, evitando que o ensino fique excessivamente centrado na decodificação”.

O educando necessita se apropriar da leitura e da escrita e saber utilizá-las nas mais diferentes situações de interação social. Porém, sabemos que não se aprende sobre a escrita somente na escola, ao iniciar sua vida escolar as crianças já têm muitos conhecimentos sobre este objeto.

Esses conhecimentos, sem dúvida, são favorecidos pela convivência dos sujeitos com os mais diferentes materiais e suportes que veiculam a escrita, tais como jornais, revistas, livros, outdoors, internet, televisão, entre outros.

Segundo Ferreiro (2011, p.63):

“Estamos tão acostumados a considerar a aprendizagem da leitura e escrita como um processo de aprendizagem escolar que se torna difícil reconhecermos que o desenvolvimento da leitura e da escrita começa muito antes da escolarização”.

Desta forma, alfabetização consiste no aprendizado do alfabeto e de sua utilização como sistema de comunicação, no entanto, a criança ao introduzir-se na escola já dispõe de uma bagagem de conhecimentos obtidos no meio em que está inserida.

Com base nessa perspectiva, o docente tem a função de mediador desse conhecimento por meio de práticas de alfabetização que visam estimular a leitura e escrita, de modo que aconteça a efetiva aquisição dessa linguagem por parte dos educandos. É fundamental destacar que a forma como é concebido o processo de alfabetização pode diferenciar todo o encaminhamento metodológico no ambiente da sala de aula. Ensinar a língua escrita por repetição, reprodução de letras, cópia de frases e palavras isoladas, leitura em coro, não asseguram que o aluno aprenda a linguagem escrita para fazer uso social desta tecnologia em situações diversas.

Atualmente, há diferentes abordagens e perspectivas teóricas e metodológicas que buscam entender e explicar as práticas de alfabetização. É importante termos claro que, durante o processo de ensinar a ler e escrever de maneira sistemática e intencional, diversas concepções de ensino encontram-se presentes nas práticas pedagógicas dos professores, sem que necessariamente estes estejam conscientes dos princípios e fundamentos que sustentam suas práticas.

Na intenção de contribuir para ampliar o entendimento sobre as perspectivas teóricas e metodológicas que têm influenciado a concepção e a prática da alfabetização no contexto escolar brasileiro contemporâneo, esta pesquisa elegeu

como objeto de estudo as concepções de alfabetização que ganharam relevância e que passaram a ter maior divulgação no Brasil nas últimas quatro décadas. Desta forma, o objetivo geral do trabalho é mapear as abordagens teóricas de alfabetização de maior circulação no contexto acadêmico e educacional brasileiros a partir da década de 1980 e analisar as aproximações e distanciamentos existentes entre elas.

O interesse pessoal e acadêmico pelo tema surgiu da vivência de iniciação à docência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A observação em sala de aula, o acompanhamento das práticas de alfabetização das professoras envolvidas no subprojeto “Práticas Interdisciplinares de Alfabetização e Letramento no Ensino Fundamental” na escola parceira, no município de Capanema, fez surgir a necessidade de conhecer mais acerca dessa temática, que é de suma importância para a formação inicial e continuada dos professores(as) dos anos iniciais de escolarização.

Os questionamentos que mobilizaram a pesquisa estão assim enunciados: Que abordagens teóricas de alfabetização têm influenciado a formação e a prática de professores alfabetizadores no Brasil a partir da década de 1980? Quais os pressupostos teóricos, metodológicos e pedagógicos que sustentam estas abordagens? Quais as aproximações e os distanciamentos existentes entre essas abordagens?

Quanto à orientação metodológica da pesquisa, trata-se um estudo de cunho bibliográfico, para o qual foram coletados um vasto material de publicações impressas e digitais de autoria de pesquisadores brasileiros e estrangeiros que se firmaram nos estudos da área e na divulgação de ideais teóricas, metodológicas e didáticas acerca da alfabetização e de sua relação com o letramento.

Essas ideias tem circulado não somente nos meios acadêmico e escolar, mas também tem influenciado a formulação e implementação de políticas e programas oficiais de alfabetização e formação de professores. Dentre os autores que deram base a este estudo citamos: Soares (2018,2002); Frade (2007); Mortatti (2006); Ferreira e Teberosky (1985); Smolka (2012); Andrade (2009); Kleiman (2012); Tfouni (2006); Goulart (2006); Rojo (2009); Carvalho (2010).

O presente trabalho está estruturado em três partes, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira parte, apresentamos um breve histórico da alfabetização no Brasil e discutimos as três concepções teóricas de maior importância para abordagem contemporânea do tema no Brasil, as quais têm exercido grande

influência sobre as políticas e práticas da alfabetização desde a década de 1980. Na segunda parte, descrevemos os procedimentos metodológicos do estudo, esclarecendo sobre a abordagem assumida, o tipo de pesquisa realizado e a constituição do *corpus* bibliográfico da pesquisa. Na terceira parte, discutimos algumas aproximações e distanciamentos existentes entre essas teorias, assim enfatizamos a compreensão de aprendizagem da leitura e escrita prevalente em cada uma delas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A Alfabetização é um tema de suma importância e altamente discutido no campo da educação atualmente. As diferentes abordagens e concepções teóricas de alfabetização que emergiram ao longo de sua história, no Brasil e no mundo, nunca apresentaram consenso sobre os seus encaminhamentos metodológicos e sobre as suas bases epistemológicas, teóricas e didático-pedagógicas. As concepções e as práticas de alfabetização sempre provocaram discordâncias e tensões quanto aos métodos didáticos mais eficientes para ensinar o indivíduo a ler e a escrever, o momento em que esta aprendizagem deve se iniciar, o entendimento do que se constitui objeto específico deste ensino e de como aquisição da leitura e da escrita se relaciona com o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos educandos e sua vivência social e cultural.

Desta forma, entendemos que o processo de alfabetização tem fundamental relevância para a vida do educando, não exclusivamente para a sua vida escola, mas também para a sua atuação social mais ampla. A aquisição da linguagem escrita é um dos momentos mais relevante do processo de escolarização, portanto, é uma aquisição inegável para a continuidade e o sucesso da vida escolar dos estudantes. Assim como é uma condição indispensável para a participação política e o usufruto dos bens simbólicos das sociedades letradas.

O termo alfabetização, segundo, Soares (2007), significa levar à aquisição do alfabeto, o que consiste em ensinar a ler e escrever. Desta forma, a especificidade da alfabetização é a obtenção do código alfabético e ortográfico, com isso entende-se que o processo da alfabetizar torna o sujeito apto a ler e escrever.

Ainda que a etimologia do termo alfabetização se centralize no simples domínio da representação do código escrito, o ideal é que esse processo ocorra para além disso, haja vista, que a alfabetização compreende a história de vida e a visão de mundo do sujeito.

Nesse sentido, salienta-se que a alfabetização pode ser compreendida e abordada sob diferentes enfoques teóricos e metodológicos. Pois como afirma Mortatti:

Alfabetização escolar é entendida como um processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita em língua materna, na fase inicial de escolarização da criança - é um processo complexo e multifacetado que envolve ações especificamente humanas e, portanto, políticas, caracterizando-se como dever do Estado e direito constitucional do cidadão (MORTATTI 2010, p.329).

Já na visão de Tfouni (2010), a alfabetização trata da aquisição de habilidades para leitura e escrita e as chamadas práticas de linguagem. Dessa forma, alfabetização corresponde a assimilação da escrita e da leitura que são fundamentos importantíssimos para a sociedade moderna.

O domínio da linguagem escrita apresenta grande relevância em todos os campos das relações sociais e na transmissão e compartilhamento de ideias e informações, pois a escrita está presente cotidianamente nos mais diversos espaços sociais, mediando as interações humanas dentro e fora do ambiente escolar. Segundo Cagliari (1997, p. 103) “a escrita, seja ela qual for, tem como objetivo principal permitir a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala”.

O processo de alfabetização demanda muito mais do que somente saber ler e escrever, requer compreensão e produção de textos dos mais distintas gêneros. Com base no exposto, trazemos a seguir conceitos e concepções contemporâneas de alfabetização no olhar de diferentes autores que têm se dedicado ao estudo do tema e que contribuíram para estruturar as teorias contemporâneas de aquisição da linguagem escrita e dos seus usos sociais nas sociedades modernas que se caracterizam por serem cada vez mais centradas nesta tecnologia de comunicação.

2.1 Uma breve história da alfabetização no Brasil

De acordo com Aranha (1996):

[...] A história é a interpretação da ação transformadora do homem no tempo. A pedagogia é a teoria crítica da educação, isto é, da ação do homem quando transmite ou modifica a herança cultural. [...] o homem é um ser histórico, já que suas ações e pensamentos mudam no tempo, à medida que enfrenta os problemas não só da vida coletiva, como também da experiência pessoal (ARANHA, 1996, p.15).

É fato que não temos como falar de um determinado assunto, ou nos aprofundar nele, sem antes conhecer a sua historicidade. Para que possamos

compreender o presente, necessitamos conhecer o passado, e assim podermos construir projetos para o futuro de uma maneira mais pertinente.

De acordo com Mortatti (2006), a história da alfabetização no Brasil sempre foi marcada por frequentes disputas, tanto de ordem política e ideológica quanto pedagógica. Ainda no final do século XIX, o ingresso na escola não era para todos, mas somente desfrutavam deste privilégio as classes mais abastadas da sociedade. Na assertiva da autora brasileira, a alfabetização, no Brasil, só passou a ser motivo de preocupação a partir no século XIX. Neste período e nos que o sucederam, a metodologia deste ensino pautava-se, sobretudo, na dificuldade das crianças em aprender a ler e a escrever.

No contexto do século XIX, o uso da leitura e da escrita estava restrito às classes mais privilegiadas. O ensino da alfabetização acontecia através da transmissão assistemática no próprio contexto familiar. Na segunda metade daquele século, com a Proclamação da República, e em decorrência do declínio do Império, a educação pública passou a se constituir a partir das preferências do regime republicano. Desta maneira, Mortatti (2006) assevera que:

Saber ler e escrever tornou-se instrumento privilegiado de aquisição de saber/esclarecimento e imperativo da modernização e desenvolvimento social [...]. Caracterizando-se como tecnicamente ensináveis, as práticas de leitura e escrita passaram, assim, a ser submetidas a ensino organizado, sistemático e intencional, demandando, para isso, a preparação de profissionais especializados (MORTATTI, 2006, p. 2-3).

Ramos (2010) salienta que foi apenas a partir de 1930 que a alfabetização, no Brasil, passou a ser causa de preocupação dos governantes, isso ocorreu em virtude das mudanças nacionais influenciadas pela revolução industrial. A partir deste momento, o mercado de trabalho passou a demandar pessoas que soubessem ler, escrever e calcular para exercer novas funções produtivas na sociedade. Desta forma, a escolarização elementar passou a se constituir numa exigência básica para o ingresso no mundo do trabalho.

Em 1980, as discussões acerca da definição de políticas públicas para educação e alfabetização se intensificaram, como resultado do processo de redemocratização do país que resultou com a elaboração da Constituição Federal de 1988. No entanto, foi somente a partir da década de 1990, sobretudo, a partir da aprovação do Plano Decenal de Educação para Todos, em 1993, e do Plano Nacional

de Educação (PNE), em 2001, que os governos brasileiros começaram implementar políticas públicas mais efetivas de alfabetização, em decorrência da pressão popular para o cumprimento dos direitos educacionais assegurados pela Constituição.

No contexto de redemocratização da sociedade brasileira aos fins dos anos de 1980, o estado passou a ser pressionado a promover políticas de enfrentamento ao analfabetismo, pois, a taxa de analfabetismo no país girava em torno de em 31%, em 1980 e 25%, em 1990. Esses dados demonstram que a história da alfabetização no Brasil sempre foi perpassada por muitos obstáculos, enfrentamentos políticos, interesses escusos, descasos, retrocessos e recomeços.

Há várias décadas governantes, intelectuais de diferentes áreas e educadores vêm se mobilizando em busca de soluções para sanar os problemas do ensino e do aprendizado da língua escrita, objetivando colocar fim na situação de “fracasso escolar” provocada pelo precário nível de alfabetização dos estudantes brasileiros. Todavia, como afirma Mortatti (2006), por um longo tempo, as iniciativas para resolução dos problemas da alfabetização encontravam-se associadas ao uso dos tradicionais métodos de alfabetização, sem, contudo, conseguirem alterar de maneira substancial a realidade de analfabetismo e fracasso escolar das classes populares, geralmente relacionadas a ineficiência do ensino escolar da alfabetização.

Ainda no século XXI, pode-se notar um elevado número de analfabetos completos no Brasil, este número aumenta ainda mais se consideramos os níveis de proficiência considerados pelo Índice de Alfabetismo Funcional (INAF)¹. No contexto atual, não é suficiente que as pessoas saibam codificar e decodificar palavras, mas espera-se que o cidadão comum consiga ler um pequeno aviso ou texto e entenda aquilo que lê. Desta forma, a escola adota um novo papel não apenas de instruir os alunos a ler e escrever, mas sim o tornar um sujeito letrado.

2.2 Concepções contemporâneas de Alfabetização no Brasil

A alfabetização é um processo de natureza complexa. Trata-se de um fenômeno de múltiplas facetas, que fazem dele um objeto de estudo de várias ciências. O problema da alfabetização não está apenas na sua característica interdisciplinar, é preciso considerar, ainda, os aspectos sociais e políticos

¹ O Indicador de Alfabetismo Funcional (**Inaf**) é uma pesquisa idealizada em parceria entre o Instituto Paulo Montenegro e a ONG Ação Educativa, realizada com o apoio do IBOPE inteligência e coordenada pela Conhecimento Social (<https://alfabetismofuncional.org.br/>).

que condicionam a aprendizagem, na escola, da leitura e da escrita (SOARES, 2008, p. 21).

Compreende-se que o entendimento sobre o analfabetismo vai além do saber ler e escrever, e é imprescindível para o homem moderno ler e entender o que se está lendo para poder escrever e, assim, conseguir transmitir seu pensamento, condição muito relevantes para o indivíduo exercer um papel ativo na sociedade contemporânea.

Essa situação, envolve não somente a dimensão social, como também uma dimensão política muito forte, além da dimensão pedagógica. Paulo Freire, na década de 1960, questionou os métodos tradicionais de alfabetização desprovidos de sentido, propondo principalmente a jovens e adultos analfabetos uma nova forma de se alfabetizar, pois, segundo Freire (2001), o analfabetismo é uma condição imposta pelas elites para manter as pessoas em estado de ignorância e assim determinar o domínio sobre elas.

A escola como agência formadora cresceu muito no século XX, e nela a aprendizagem da escrita tem se constituído num grande desafio para os educadores, já que em um mundo que se encontra em constante modificação, muitas mudanças também estão acontecendo no modo de conceber o processo de alfabetização e o seu ensino. Desta maneira, ampliam-se cada vez mais as discussões dos usos e das práticas de leitura e escrita nos diferentes contextos sociais e culturais. Kramer, salienta que:

O objetivo da alfabetização é o de favorecer o desenvolvimento da comunicação e expressão com ênfase no processo de produção e utilização de textos, ou é o de garantir a aquisição dos mecanismos da leitura e da escrita? [...] talvez a tentativa de construção de uma teoria geral da alfabetização traga o risco de que imaginemos ser possível abstrair a alfabetização das diferentes práticas sociais em que ela se realiza e das condições concretas que a viabilizam. (KRAMER.1995, p.16).

Desta forma, com o intuito de encontrar novas alternativas, alguns autores expressam suas diferentes concepções de alfabetização, demonstrando a necessidade de expandir a compreensão sobre o que é alfabetizar. Com isso, surge também a necessidade de incluir no tempo contemporâneo a dimensão do letramento associado ao ensino do sistema de escrita alfabética, uma vez que a alfabetização, entendida sob uma perspectiva tradicional, já não dá mais conta da formação do aluno leitor produtor de texto que a sociedade atual exige. Isso revela que o processo de

alfabetização não é tarefa que envolve apenas o domínio de regras e convenções do sistema ortográfico da língua, mas requer um número bem mais complexo de habilidades e capacidades linguísticas e cognitivas relativas aos usos da linguagem escrita em diferentes contextos e com múltiplas finalidades.

De acordo com Alves (1993, p.65):

É urgente, pois que os alfabetizadores compreendam o processo de aquisição da leitura e da escrita e, assim, possam compartilhar das experiências da criança que aprende, estabelecendo condições para que o aluno possa se manifestar, experimentar, descobrir, criar; enfim, construir e testar hipóteses relativas à aprendizagem da língua escrita, através de interações significativas como seu contexto sócio cultural.

Segundo Andrade (2009), na visão tradicional de alfabetização, a ênfase está método que o professor (aquele que domina o conhecimento) utiliza para ensinar o educando (aquele que não sabe); enquanto nas concepções mais atuais, o eixo fundamental do processo de alfabetização é a relação que a criança estabelece com o sistema de escrita alfabética, sendo o professor o principal (mas não o único) mediador desta aprendizagem. Nesse sentido, Teixeira afirma que:

Durante muito tempo habituou-se a falar em alfabetização. Ser alfabetizado significava saber as letras, saber juntá-las para ler, saber escrever o próprio nome, codificando e decodificando a escrita. Hoje, esse termo alfabetização já foi ressignificado e é centro de várias discussões e correntes ideológicas que procuram esclarecer o que realmente é ser alfabetizado e quais as implicações deste processo no dia-a-dia dos sujeitos. (TEXEIRA, 2008, p.12).

Em função dos fracassos históricos que a escola acumula em relação ao ensino da alfabetização, hoje se procura um fator responsável para produzir um alfabetizador de qualidade. Uma vez que a educação se tornou um direito de todos e o domínio da leitura e da escrita passou a ser fator imprescindível para formar o cidadão para o convívio social, o ensino de alfabetização nas escolas passou a ser fortemente problematizado. Sobre isso, Ferreiro afirma que:

A língua escrita é um objeto de uso social, com uma existência social (e não apenas escolar). Quando as crianças vivem em um ambiente urbano, encontram escritas por toda a parte (letreiros da rua, vasilhames comerciais, propagandas, anúncios da tevê, etc.). No mundo circundante estão todas as letras, não em uma ordem preestabelecidas, mas com a frequência que cada uma delas tem na escrita da língua (FERREIRO, 2001, p.37).

Entender os processos envolvidos na aprendizagem da leitura e da escrita, sem dúvida, não é uma tarefa nada fácil, pois requer um conjunto de procedimentos de reflexão e análise sobre o que significa ler e escrever. A história da alfabetização no Brasil tem enfatizado os altos índices de analfabetismo, as dificuldades enfrentadas pelas crianças nos primeiros anos de escolarização, além de focar os insucessos dos alunos na avaliação. No entanto, a educação como direito social está garantida em vários documentos oficiais, como podemos evidenciar no artigo 205 da Constituição Federal (2018):

A educação direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando de pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2018, p. 85-86).

Para Moraes, Albuquerque (2005), três linhas de teorização parecem ter adquirido certa supremacia no campo acadêmico da alfabetização: a teoria da psicogênese da língua escrita, as pesquisas que examinam as relações entre consciência metafonológica e alfabetização e os estudos que teorizam sobre letramento. Mas, antes de se chegar às teorias citadas, é imprescindível voltar ao referencial teórico construído antes dos anos 80.

No que diz respeito às concepções de alfabetização é plausível assegurar que até o começo dos anos 80, no Brasil, os estudos atinentes à conquista da leitura e da escrita, além de não terem o devido espaço no campo acadêmico, se encontravam muito limitados ao emprego dos métodos mais eficazes para se alfabetizar. Prevalecia, até então, o modelo empirista associacionista que sugeria um conjunto de aptidões como pré-requisitos para as aprendizagens de ler e escrever. Ultrapassadas as reivindicações dessas habilidades, passava-se a apresentação aos alunos, de modo linear e gradativa, das associações entre fonemas e grafemas.

No início dos anos 80, em decorrência das novas ideologias políticas e sociais, as concepções tradicionais passaram a ser questionadas, a fim de se enfrentar o fracasso na alfabetização. Por meio dos estudos das pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky explicitados na obra “Psicogênese da Língua Escrita”, baseada no construtivismo de Jean Piaget e publicada no Brasil em 1986, eclodiram as discussões focadas no processo de aprendizagem da linguagem escrita pela criança. Assim, Soares comenta que:

Embora não se possa atribuir a uma só causa a persistência de problemas e controvérsias em torno de métodos de alfabetização, já que vários fatores se relacionam com a questão, uma explicação prevalece sobre outras possíveis: métodos de alfabetização têm sido sempre uma questão porque derivam de concepções diferentes sobre o objeto da alfabetização, isto é, sobre o que se ensina quando se ensina a língua escrita. (SOARES. 2018, p. 25).

De acordo com Soares (2018) não existe apenas um motivo para desacordos sobre a prática mais apropriada. Mas o que se tem são ideias diferentes para conduzir o processo de alfabetização. Daí a causa, pela qual é essencial ressaltar a complexidade e os diversos elementos envolvidos no processo.

Na compreensão construtivista/interacionista, a dimensão cognitiva do sujeito aprendiz é o foco central da aprendizagem. Apresenta-se não um método novo, mas uma revolução conceitual, demandando, dentre outros aspectos, o abandono das teorias e práticas tradicionais, a desmetodização do processo de alfabetização e o questionamento da necessidade do uso da cartilha como único material de mediação didática (MORTATTI, 2006).

Desse modo, a concepção que temos hoje sobre o ensino e a aprendizagem da língua escrita é fruto, dentre outros, dos estudos realizados por Ferreiro (1985; 2001) e Ferreiro e Teberosky (1985) sobre o processo de aquisição da língua escrita, os quais partem do princípio de que o educando, na perspectiva piagetiana, é aquele que “[...] tenta compreender o mundo que o rodeia, que formula teorias experimentais acerca desse mundo, uma criança para quem praticamente nada é estranho” (FERREIRO, 2001, p. 18).

Já, nos anos 1990, a partir dos estudos de Vygotsky, o referencial sócio interacionista favoreceu a eclosão, no Brasil, das discussões sobre o letramento, defendido e estudado por autores como Soares (2010), Kleiman (1995), Rojo (2009), Tfouni (2010), entre outros, colocando em evidência as diferentes dimensões do processo de aquisição da leitura e escrita.

Nesse sentido, como afirma Soares, o letramento “[...] é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2010, p. 39).

Cagliari (1998) tem a concepção de que, primeiramente, é necessário compreender que o mistério da alfabetização está na aprendizagem da leitura.

Significa que aprender a ler, aqui, é saber decifrar a escrita. Mas para isto, é preciso saber como os sistemas de escrita funcionam e quais os seus usos. Como a escrita é uma forma gráfica de reprodução da linguagem oral, é imprescindível analisar os mecanismos da produção da linguagem oral, como se deve fazer uso dela e, ainda, como ela se relaciona com a escrita que a representa, num contexto culturalmente específico da sociedade moderna.

Maria da Graça Costa Val (2006, p.19) diz que:

Pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita.

Neste sentido, aparecem estudiosos e educadores que chamam a atenção para o fato de o processo de alfabetização respeitar os aprendizes. Os estudos passam a ressaltar a importância de se considerar a criança como sujeito, levando em conta os seus conhecimentos, experiências e cultura, para que ela possa assumir o protagonismo de sua aprendizagem.

Porém, é possível comentar que não se trata de apressar o procedimento do ensino da leitura e da escrita, obrigando uma alfabetização a crianças muito novas, sem levar em consideração os ritmos pessoais e as especificidades de cada faixa etária, mas permitir/desafiar que a criança aprenda, se produza como sujeito alfabetizado.

2.2.1 Psicogênese da língua escrita

A psicogênese da língua escrita é fundamentada nos conceitos piagetiano e tem como base o processo de construção da escrita, focando na criança como protagonista do seu próprio aprendizado. Jean Piaget (1896-1980) foi um biólogo, psicólogo, escritor e filósofo suíço, foi precursor em estudos relacionados ao campo da inteligência infantil. Piaget estudou o processo de raciocínio das crianças e seus estudos levam o nome de epistemologia genética, teoria esta que se aprofundava no desenvolvimento natural das crianças.

Emília Ferreiro, pesquisadora, psicopedagoga e psicóloga graduada em Buenos Aires, nascida em 1937, na Argentina. Ferreiro, fez seu doutorado na Universidade de Genebra sob a orientação de Jean Piaget, onde tornou-se em certa circunstância de sua formação, aluna de Jean Piaget e começou suas pesquisas relacionadas a um campo que seu mestre ainda não tinha explorado: o campo da escrita. A união dos estudos de Piaget e de Ferreiro deu-se a denominação de epistemologia construtiva. Machado et al. (2016) explica como o construtivismo foi importante para os estudos direcionados à alfabetização:

Emília Ferreiro estudou e trabalhou com Piaget, concentrando o foco nos mecanismos congênitos relacionados à leitura e a escrita, por isso tornou-se uma espécie de referência para a alfabetização e seu nome passou a estar relacionado ao construtivismo, suas descobertas levaram a conclusão de que as crianças têm um papel ativo no aprendizado. Elas constroem o próprio conhecimento, daí a palavra construtivismo e os resultados de suas pesquisas também contribuíram para desmistificar alguns mitos ainda muito presente em algumas escolas tradicionais onde a escrita da criança, por exemplo, não é o resultado de uma simples cópia de um modelo externo, mas é um processo de contribuição pessoal e contínuo. (MACHADO et al.,2016, p.2).

Em 1974, Ferreiro iniciou suas pesquisas na Argentina em parceria com Ana Teberosky também psicóloga e pedagoga. Em parceria começaram uma averiguação, seguindo da concepção de que a aquisição do conhecimento funda-se na atividade do sujeito em interação com o objeto de conhecimento e demonstraram que a criança, já antes de adentrar o espaço educacional, tem ideias e formula hipóteses sobre o código escrito. Desta forma, Ferreiro e Teberosky procuraram a compreender como ocorre o processo de construção e reconstrução do sistema de representação da língua escrita pelas crianças.

Para Ferreiro e Teberosky, a assimilação da escrita se ampara em hipóteses da criança, fundamentadas em seus conhecimentos prévios, apropriação e generalizações, dependendo de suas interações sociais e da leitura em seu contexto cultural. Esta compreensão permite informações importantes acerca dos níveis ou etapas psicogenéticas no processo de alfabetização, tendo dois aspectos principais para modificar a maneira como a criança é percebida durante o método de alfabetização: sua competência linguística e suas capacidades cognoscitivas.

Ferreiro (2001), afirma que as crianças são participantes ativos de seu próprio conhecimento e, ressalta a importância da construção de hipóteses de escrita das crianças. Dessa forma, a autora acredita que o método de alfabetizar não se limita a

repetição de letras, a alfabetização é um processo de construção e de representação da linguagem. Os estudos acerca da psicogênese da língua escrita buscaram demonstrar e classificar as sucessivas fases da construção da escrita, a qual, toda criança em idade de alfabetização, passa por quatro fases diferentes para completar o ciclo de alfabetização, sendo dividida pelas fases: pré-silábica, silábica, silábica alfabética e alfabética.

O primeiro nível é denominado como pré-silábico, a criança não consegue associar as letras com os sons da língua falada, ela recorre a desenhos, rabiscos ou outros sinais gráficos para representar a escrita ao objeto que se refere, e formulam a ideia de que escrever é um jeito diferente de desenhar as coisas. De acordo com Picolli e Camini (2012), nesse nível, apenas a criança sabe o que escreveu e a escrita possui variedade de caracteres, a quantidade de grafias para cada palavra deve ser constante.

Ferreiro (1995), afirma que:

[...] as primeiras escritas infantis aparecem, do ponto de vista gráfico, como linhas onduladas ou quebradas (ziguezague), contínuas e fragmentadas, ou então como uma série de elementos discretos repetidos (séries de linhas verticais, ou de bolinhas) (FERREIRO, 1995, p. 18).

No segundo nível, definido como silábico a criança começa a relacionar a escrita com a fala, descobrindo que existe lógica neste processo. Nesta etapa, ela acredita que cada letra representa uma sílaba. Ferreiro e Teberosky, argumentam que inicialmente as letras não têm correspondência sonora com a sílaba, mas em seguida passam a ter valor sonoro, como CLO para cavalo, ou OI para boi (BRASIL, 2003).

Posteriormente, há o nível silábico-alfabético, segundo Picolli e Camini (2012, p.33): é a “passagem da hipótese silábica para a alfabética. A exigência de uma quantidade mínima de caracteres para escrever obrigaria a criança a tencionar sua análise silábica e aproximar-se de uma análise fonema a fonema”. Desta forma, o indivíduo se prepara para construir um processo de escrita, ela introduz novas letras para descrever aquilo que deseja.

A fase silábica-alfabética, de acordo com as pesquisadoras piagetianas, é caracterizada pela transição, e nesta fase a criança percebe a ineficácia do sistema silábico, pois neste momento ela percebe que estabelecer uma letra a cada sílaba,

não é o suficiente para representar uma palavra. Com isso inicia a construir novos esquemas iniciando a análise alfabética.

[...] quando a criança descobre que a sílaba nem sempre pode ser considerada por apenas uma unidade gráfica, mas que ela é, por sua vez, reanalisável em elementos menores, ingressa no último passo da compreensão do sistema socialmente estabelecido. E a partir daí, descobre novos problemas: pelo lado quantitativo, que se por um lado não basta uma letra por sílaba, também não se pode estabelecer nenhuma regularidade duplicando a quantidade de letras por sílaba (já que há sílabas que se escrevem com uma, duas, três ou mais letras); pelo lado qualitativo, enfrentará os problemas ortográficos (a identidade de som não garante identidade de letras, nem a identidade de letras a de sons) (FERREIRO, 1995, p. 27).

Por fim, o nível alfabético, de acordo com Ferreiro e Teberosky é o quarto e último nível do processo evolutivo de aquisição da linguagem da escrita. Nesta fase a criança já tem a compreensão de escrita, e entende que cada emissão sonora é correspondente de uma determinada letra, e consegue identificar e construir palavras, pois ela já reconhece os fonemas da língua. Segundo Picolli e Camini (2012, p.34), é nele que a “a criança desenvolve uma análise fonética, produzindo escritas com hipótese alfabética”, desta forma, elas passam a ter novos desafios, como a ortografia. Embora, a criança já esteja alfabetizada, ela ainda escreve como escuta os sons, e sem levar em conta a separação das palavras na frase. Assim como é enfatizado por Ferreiro e Teberosky, neste nível ela ainda irá enfrentar desafios na ortografia.

Desta forma, o processo evolutivo exposto pelas autoras, finaliza no momento em que a criança alcança o quarto nível se tornando alfabética. E importante salientar que a partir desses estudos que Ferreiro e Teberosky destacaram-se no campo pedagógico por terem evidenciado os pensamentos das crianças no que tange a leitura e escrita no processo de alfabetização, em que o indivíduo passa por níveis gradativos e relevantes de leitura e escrita.

2.2.2 Alfabetização como processo discursivo

Smolka (2012) assevera que, ao pensar a alfabetização como um processo fundamentalmente discursivo, garantimos que a apropriação da linguagem escrita não se dá como obtenção de uma tecnologia. Ainda que o sistema alfabético de escrita retrate uma tecnologia, o que se pretende é tratar de algo mais profundo, uma vez que a linguagem verbal é um preceito semiótico e sua apropriação envolve a internalização

do signo, instrumento psicológico e fenômeno ideológico (BAKHTIN, 1997 b), um conhecimento entre pessoas que se transforma em conhecimento da pessoa (interpsíquico-intrapsíquico) (VYGOTSKY, 2007). Nesse sentido a autora faz a seguinte reflexão sobre a sua ideia de alfabetização como processo discursivo:

Quando, há três décadas, argumentei sobre o modo de conceber a alfabetização como processo discursivo, as ideias que ancoravam essa concepção se aproximavam do que tem sido designado como letramento, implicando, portanto, as condições concretas de imersão dos sujeitos no mundo da escrita, das práticas de leitura e escrita em uso e em transformação, incluindo as práticas midiáticas e a informatização. Destacava nessa proposta, três pontos principais: os modos de participação das crianças na cultura; os diversos modos de apropriação da forma escrita de linguagem pelas crianças; as relações de ensino (SMOLKA, 2012, p.13).

Conforme se observa, Smolka (2012), tem se dedicando ao campo da educação com perseverança no enfoque discursivo da alfabetização, pondo em destaque a linguagem como prática social bem como os processos de aprendizagem e de ensino que acontecem na sala de aula. Nessa perspectiva, o indivíduo da aprendizagem deve ser visto como ser humano que, situado cultural e historicamente, se apropria da linguagem escrita em atividades interdiscursivas.

Esse processo discursivo surgiu na metade da década de 1980, a partir de interlocuções com escritores na esfera da Psicologia, da Educação e dos Estudos da Linguagem, e de um árduo trabalho de desempenho e verificação com crianças pré-escolares e nos primeiros anos de escolarização.

Smolka relata uma pesquisa com educadores da educação básica em que faz uma análise das práticas docentes no que diz respeito à etapa inicial da escrita das crianças. Segundo a autora, em suas observações, constata como a discursividade da criança é desperdiçada pela escola, fazendo dela um sujeito incapaz diante do uso da linguagem. Com isto ela busca embasamento em alguns conceitos de Vygotsky e de Bakhtin, visando avaliar casos em que a linguagem é foco ativo do processo nas relações de mediação pedagógica. Desta maneira, Smolka (2012):

Assumindo uma concepção de linguagem como prática social, como produção e produto da atividade humana, constitutiva dos sujeitos em interação, buscava compreender, com uma equipe de trabalho que desenvolvia projetos de atuação e investigação no espaço escolar, o dinâmico e complexo processo de elaboração coletiva de conhecimento – da língua, da linguagem, do mundo, da leitura e da escrita, da literatura, dos modos de ensinar e a ler e escrever. (SMOLKA. 2012, p.13)

Vygotsky discorre a respeito desse conceito falando que o discurso que a criança verbaliza é em consequência da transição do discurso social externo para o interno. Pois a vivência social e funcional da palavra, dentre os demais fatos, é que vai idealizando a subjetividade do ser humano. Logo, pode se dizer que o indivíduo traz consigo as marcas dessa inserção social, de suas influências e valores que ele vai conferindo e mediando e sendo mediado. Sobre a construção da linguagem na criança afirma que Vygotsky afirma que:

O pensamento verbal não é uma forma inata, natural, de comportamento, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedade e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas de pensamento e da fala. (VYGOTSKY.1975, p.51)

Desta maneira, nota-se, que no momento em que o indivíduo entra na escola, ele já se encontra mergulhado numa cultura linguística que já o educa, e então, a partir dos procedimentos de aprendizagem escolar, ele sofrerá outras influências e vai se (re)constituindo o tempo todo. Conforme comenta Martins, Rabatini, (2011, p.347) “A própria cultura reproduz profundamente a formação natural do comportamento, dando uma orientação completamente nova a todo andamento do desenvolvimento”.

Para Vygotsky (2007b) pode-se dizer que as complexas relações que se colocam entre o indivíduo e a linguagem, pensamento e fala, discurso interior e sua consolidação em fala oral e escrita nos levam a entender o valor da discursividade no processo de alfabetização. Tais afinidades são essenciais à prática empregada para a aprendizagem da leitura e da escrita, mas, se forem respeitadas nessa metodologia, são capazes de beneficiar a assimilação da escrita cultivando o caráter característico da linguagem na vida humana.

Com respaldo principalmente nos subsídios de Bakhtin e Vygotsky, essa expectativa não leva em conta o andamento mental da criança apenas em seu aspecto cognitivo, mas também em seu aspecto discursivo. Significa dizer, a linguagem, a palavra – oral ou escrita – é, ou pode ser, ao mesmo tempo, meio/modo de interação, meio/modo de (Inter e intra) regulação das ações, e elemento de conhecimento. A ênfase na relação social e na prática dialógica caracteriza a dimensão discursiva.

Conforme se observa, a escola tem se posto como que num mundo à parte do mundo real. Esse modo de conceber o desenvolvimento do educando e a linguagem traz implicações para o trabalho docente bem como para as relações de ensino, uma

vez que as formas de ensino dos educadores e os jeitos de aprender das crianças são vistos como intrinsecamente pertinentes, e encontram-se enlaçados às práticas historicamente edificadas que se transformam sucessivamente.

2.2.3 Alfabetização na perspectiva do letramento

De acordo, com Magda Soares (2004), a alfabetização adveio de um caminho de transformações conceituais e, por conseguinte, metodológicas. O conceito de letramento na linguagem da educação e ciências linguísticas surgiu há cerca de duas décadas. Segundo Soares (1998), o termo letramento é a versão do português da palavra de língua inglesa *literacy*, que tem como definição, a condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Como afirma Soares (2004):

Este conceito surge em decorrência da “necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização” (Soares,2004. p. 96).

Tem autores que consideram que letramento são as práticas de leitura e escrita. Segundo Kleiman (1995, p.19), “letramento é um conjunto de práticas sociais que utiliza a escrita, enquanto sistema simbólico, em condições específicas, para fins específicos”. O letramento dispõe da função de introduzir e familiarizar o indivíduo no mundo da escrita, entretanto, ele consiste também nos aspectos sociais da língua escrita, possuindo relação com a prática social do uso e função da escrita.

Tfouni (1995) p.16), ao discutir a especificidade e as diferenças entre os dois conceitos: alfabetização e letramento, assevera que:

[...] enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade (TFOUNI, 1995, p. p.16).

A autora reafirma que a diferença entre a alfabetização e o letramento consiste na dimensão individual daquela e social deste. Desta forma, para Tfouni, letramento são as decorrências sociais e históricas da iniciação da escrita em uma sociedade, “as mudanças sociais e discursivas que ocorrem em uma sociedade quando ela se torna letrada” (TFOUNI, 1995, p.20). Assim, entende-se que Tfouni, adota para

conceituar letramento, as consequências sociais da escrita. A autora assim se refere a esses conceitos:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas. (Idem, 1988, p. 9, e 1995, p. 9-10).

Soares, contudo, argumenta que:

Devido ao fato de o conceito de letramento ter sua origem em uma ampliação do conceito de alfabetização, esses dois processos têm sido frequentemente fundidos e até mesmo confundidos (SOARES, 2004, p. 97).

Desta forma, para Soares é indispensável discernir que a alfabetização, compreendida como a obtenção do sistema convencional de escrita, diferencia-se de letramento. Muitos profissionais da área da educação tendem a confundir o significado destes dois conceitos, ora ampliando o conceito de alfabetização, ora sobrepondo o de letramento.

De outro modo, também é imprescindível distinguir que, ainda que diferentes, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem significado quando desenvolvida em ambientes de práticas sociais de leitura e de escrita e através dessas práticas (SOARES, 2004, p.97). É de suma importância que nas práticas alfabetizadoras o docente leve em conta o processo de letramento, que os dois possam ocorrer respectivamente, colaborando para a qualidade do domínio da leitura e escrita.

Soares traz em seus debates que o acesso ao mundo da escrita ocorre necessariamente por duas vias, a primeira seria o aprendizado das técnicas necessárias à escrita; a segunda é o uso destas técnicas que permitem expandir as funções e utilização do código escrito. Assim a autora afirma que:

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

usar um forno de microondas é aprender a tecnologia com o próprio uso. Ao se aprender uma coisa, passa-se a aprender a outra. São, na verdade, processos indissociáveis, mas diferentes, em termos de processos cognitivos e de produtos, como também são diferentes os processos da alfabetização e do letramento (SOARES,2008, p. 16).

Desta maneira, o processo de alfabetização e letramento caminham atrelados em direção à construção da linguagem escrita. Haja vista, que a alfabetização compreende os aspectos relacionados ao conhecimento das técnicas da escrita, já o letramento envolve a utilização e práticas sociais em que a escrita se faz presente. O docente entendendo a especificidade de alfabetização e letramento, pode ajudar os educandos levando com que eles apreendam e tenham o domínio da escrita, ou seja, das práticas sociais de leitura e escrita.

A leitura e escrita são dois procedimentos que só fazem sentido quando situados nas práticas sociais. Ler é pré-requisito para o aprendizado da escrita, haja vista, que só se aprende a ler quando se consegue associar os sons da língua às letras. Contudo, só é possível considerar o indivíduo letrado, quando este sujeito passou pelas operações de decodificação, assimilação e crítica de textos de diferentes gêneros.

Desta forma, Koch e Bentes (2007 apud DIAS, 2012) ressaltam que em distintas circunstâncias os diferentes tipos de gêneros textuais são empregados para alcançar determinados objetivos comunicativos. Deste modo, quando se fala do letramento e do trabalho com os diferentes gêneros textuais no ambiente da sala de aula, tem-se em vista a exploração deste gênero em toda a sua potencialidade e não de forma fragmentada.

3 METODOLOGIA: caracterização da abordagem, tipo e *corpus* da pesquisa

Tendo em vista que o objetivo deste estudo é mapear as abordagens teóricas de alfabetização de maior circulação no contexto acadêmico e educacional brasileiros a partir da década de 1980, destacando as aproximações e distanciamentos existentes entre elas, a pesquisa ora descrita se caracteriza como um estudo de cunho bibliográfico, que levou em conta a abrangência do assunto pesquisado, bem como a filiação epistemológica e teórica dos autores nacionais e internacionais que dão sustentação ao debate empreendido.

Desta maneira, a pesquisa assumiu como orientação metodológica para sua construção a abordagem qualitativa de pesquisa educacional. A qual se mostrou bastante apropriada para a investigação das questões relacionadas ao tema/objeto investigado. Pois, de acordo com Minayo (2007):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2007, p.21-22).

Como sabemos a pesquisa científica é de extrema relevância para a produção de ideias derivadas de um processo investigativo. Desta maneira, para responder a problemática abordada e aprofundar o tema focalizado foi produzido um levantamento exploratório, que, conforme Gil (2002), teve o intuito de explicar, modificar e desenvolver conceitos, discutindo e aprofundando concepções, problemas ou hipóteses de estudos já realizados, possibilitando construir uma visão ampliada do objeto da pesquisa. A pesquisa exploratória é mais pertinente de ser usada quando o problema pesquisado ainda não foi suficientemente explorado.

Deste modo, para responder aos questionamentos anunciados na introdução deste trabalho, realizamos um levantamento bibliográfico por meio do qual reunimos um vasto número de publicações referente ao tema abordado. O corpus da pesquisa se constitui, portanto, de livros, capítulo de livros e artigos científicos, publicados em periódicos *Qualis*, de reconhecida reputação acadêmica. Este material forneceu um arcabouço teórico bastante relevante para a discussão das teorizações atuais de alfabetização e para aprofundar o entendimento das questões-problema da pesquisa.

Com relação à pesquisa bibliográfica, Lakatos e Marconi (2001) dizem que:

A pesquisa de revisão bibliográfica é considerada uma fonte de coleta de dados secundária e pode ser definida como contribuições culturais ou científicas realizadas no passado sobre um determinado assunto, tema ou problema que possa ser estudado (LAKATOS, MARCONI, 2001).

Para justificar, ainda, a nossa escolha pela pesquisa bibliográfica, ressaltamos o exposto por Martins (2001) quando argumenta sobre a importância da pesquisa bibliográfica. Para o autor, este tipo de pesquisa não consiste apenas em repetir aquilo que já foi dito por outros pesquisadores sobre um determinado tema, mas a obra bibliográfica deve servir de base, sobretudo, para gerar novas discussões, questionamentos e problematizações. Este tipo de pesquisa possibilita ao seu autor refletir sobre o já foi publicado para produzir novos enfoques e conhecimentos, com base em indagações e problemas consistentemente discutidos dentro de um determinado campo científico. Com base no arcabouço teórico que constitui o corpus do trabalho, procederemos à sistematização dos dados levantados nesta pesquisa.

Com o intuito de demonstrar a constituição do corpus bibliográfico desta pesquisa, apresentamos no quadro a seguir os autores que estão relacionados a cada um dos conceitos e teorias aqui discutidas:

Quadro 1: Autores que sustentam a discussão dos conceitos e concepções focadas no

Conceito/Concepções	Autores/ano
Alfabetização	Soares (2002,2008,2018); Carvalho (2010); Mortatti (2006,2010); Tfouni (2010); Andrade (2009); Teixeira (2008); Cagliari (1998).
Psicogênese da Língua Escrita	Ferreiro (2001,1995); Ferreiro e Teberosky (1985); Machado (2016); Picolli e Camini (2012).
Alfabetização como processo Discursivo	Smolka (2012); Bakhtin (1997); Vygotsky (2007,1975).
Alfabetização na perspectiva do Letramento	Soares (2004, 1998,2003); Kleiman (1995); Tfouni (1995).

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

É importante analisar que as teorias da escrita até aqui tratadas não trilham um caminho único e homogêneo, nem tem ideais únicas sobre os processos que as crianças vivenciam na aquisição da linguagem escrita. Entretanto, essas pesquisas norteiam o olhar dos educadores para refletir sobre o que é importante de ser considerado no processo de aprendizagem da língua escrita. É essencial analisar, com sensibilidade, as peculiaridades de cada criança em sua busca pelo conhecimento, a fim de mediar de forma adequada o processo de alfabetização. Lembrando sempre que é imprescindível que cada fase de desenvolvimento e aprendizagem, da criança seja respeitada como uma etapa singular.

A discussões que norteiam o processo de alfabetização na contemporaneidade articulam novas percepções sobre o que significa a alfabetização, como este processo se articula com o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança. E mesmo que haja um consenso entre as concepções contemporâneas acerca da necessidade de desenvolver uma postura crítica frente ao objeto e objetivos da alfabetização, ainda assim há enfoques diferenciados quanto aos aspectos explicativos, conceituais e metodológicos valorizados por cada corrente teórica.

A alfabetização, sem dúvida, é um dos temas mais complexos do campo da educação escolar. De tal modo que a alfabetização tem provocado debates permanentes que mobilizam referências teórico e se multiplicado em objetos e problemas múltiplos. O tema se faz presente não somente no âmbito acadêmico, mas permeia o campo da formulação e implementação de políticas públicas de escolarização, currículo e formação de professores. Exemplo das ressonâncias dos debates teóricos de alfabetização no campo das políticas de formação de professores e currículo pode ser percebida em programas e projetos governamentais colocados em ação nas últimas décadas com o intuito de definir orientar a formação inicial e continuada dos professores alfabetizadores, assim como o currículo do ensino da linguagem nos anos iniciais do ensino fundamental como é o caso do programa de formação continuada de professores alfabetizadores Pró-letramento, Alfabetização e Linguagem, do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No campo acadêmico, este tema é bastante assíduo, atualmente, inúmeros pesquisadores se debruçam no estudo desta temática com o objetivo de compreender

os motivos da persistência de altos índices de insucesso demonstrado pelos estudantes no que tange à proficiência em Língua Portuguesa. Assim sendo, a aprendizagem da leitura e da escrita, sobretudo, aquela que acontece nos primeiros anos de escolaridade, vem sendo bastante discutida.

No que tange as teorias baseadas nos estudos de Piaget, Vygotsky e Bakhtin, elas fornecem uma visão bastante complexa acerca da alfabetização, considerando aspectos como o percurso que a criança percorre na aprendizagem da linguagem escrita, o papel da linguagem no processo de interação social, os usos sociais da leitura e da escrita nas sociedades modernas cada vez mais *grafocêntricas*, a importância do ensino da linguagem ocorrer de maneira situada e contextualizada, daí o questionamento tanto sobre o ponto de partida da alfabetização quanto do material didático que serve de mediação para o processo de ensino-aprendizagem.

Nos novos estudos de alfabetização empreendido por autores filiados a corrente teórica do estudo dos novos letramentos sociais, passa a ser imperativa a necessidade de trabalhar os processos de alfabetização e letramento de modo articulado e integrado, para que os educandos possam colocar em prática não somente a leitura e a escrita, como também, todas as outras habilidades que esses procedimentos possam lhes oferecer para uma inserção e convivência social mais plena, autônoma e crítica.

Seguindo os objetivos que norteiam a pesquisa, as próximas linhas deste texto serão dedicadas à discussão das aproximações e distanciamentos existentes entre as concepções teóricas mapeadas e sobre os processos de aprendizagem da leitura e escrita no contexto de cada teoria focalizada.

4.1 Aproximações e distanciamentos entre as teorias contemporâneas de alfabetização

Neste subtópico, discutiremos acerca das diferenças e semelhanças existentes entre as concepções de alfabetização contemporâneas. Desta forma, cabe salientar que as discussões que envolvem a alfabetização podem compreender diferentes teorias, perspectivas, concepções e orientações metodológicas de ensino. Entre as concepções aqui abordadas estão a Psicogênese da língua escrita, Alfabetização como processo discursivo e a Alfabetização na perspectiva do Letramento. Com relação a essas concepções, cabe enfatizar que elas não apresentam grandes

divergências entre si, mas se fundamentam em princípios teóricos e epistemológicos específicos e enfocam aspectos diferenciados e próprios do processo de aquisição da linguagem escrita.

Outro importante ponto a ser destacado é a concordância que há entre essas concepções de que o processo de aprendizagem da leitura e escrita não está descolado do contexto social, das interações que os alunos constituem com o seu meio social, e com os sentidos e significados culturais atribuídos a leitura e a escrita numa sociedade cada vez mais *grafocêntrica*. Nesse sentido, percebemos uma fina aproximação entre essas correntes teóricas, no sentido da crítica que fazem as concepções tradicionais de alfabetização, centrada em uma visão mecânica da aprendizagem da leitura e da escrita.

No caso das concepções da Psicogênese, Alfabetização como processo Discursivo, e Letramento, ambas concepções se aproximam da compreensão de que os sujeitos interagem com conhecimento, numa relação de troca no processo de aprendizagem. Diante disso, a partir das concepções citadas, o aprendizado da leitura e da escrita “não consiste numa simples imitação mecânica da escrita utilizada por adultos, mas numa busca de compreender o que é a escrita e como (ela) funciona”. Soares (2004, p.90).

Foi através dos estudos de Ferreiro e Teberosky (1985) que a concepção de alfabetização denominada de psicogênese da língua escrita começou a ser difundida no Brasil. Desta forma, a aquisição do sistema da leitura e escrita não é somente um procedimento de codificar/decodificar as letras e memorizá-las, mas ao invés disso, a aquisição desse sistema engloba um processo complexo de construção e reinvenção da escrita.

No que se refere ao processo de alfabetização, a concepção psicogenética da aquisição do sistema de escrita e as contribuições das ciências linguísticas, particularmente da Psicolinguística, "transformaram" o conceito de sujeito aprendiz da escrita - não mais um sujeito que aprende a escrever por imitação, por repetição, por associação, copiando e reproduzindo letras, sílabas, palavras, frases, - em um sujeito que aprende atuando com e sobre a língua escrita, buscando compreender o sistema, levantando hipóteses sobre ele, com base na suposição de regularidades nele, submetendo à prova essas hipóteses e supostas regularidades. Altera-se, assim, radicalmente, a orientação do processo de aprendizagem e o significado das dificuldades enfrentadas pela criança nesse processo (SOARES, 2008, p. 61).

Ferreiro e Teberosky (1985) salientam que é necessário tratar os métodos de alfabetização partindo das concepções das próprias crianças em relação ao sistema

de escrita. Para que haja condições da criança vir a entender escrita não somente como um conjunto de palavras, mas como conjunto de concepções a respeito da língua que excede a mera codificação e decodificação de palavras. Nesse caso, a preocupação das autoras não estava em pensar simplesmente um “método”, mas, sobretudo, os processos mentais de cognição compreendendo a própria linguagem escrita e falada.

A concepção da aprendizagem (entendida como um processo de obtenção de conhecimento) inerente à psicologia genética supõe, necessariamente, que existem processos de aprendizagem do sujeito que não dependem de métodos (processos que, poderíamos dizer, passam “através” dos métodos). O método (enquanto ação específica do meio) pode ajudar ou frear, facilitar ou dificultar, porém não criar aprendizagem. A obtenção do conhecimento é um resultado da própria atividade do sujeito. [...] Um sujeito ativo é um sujeito que compara, exclui, ordena, categoriza, reformula, comprova, formula hipóteses, reorganiza, etc., em ação interiorizada (pensamento) ou em ação efetiva (segundo seu nível de desenvolvimento). Um sujeito que está realizando algo materialmente, porém segundo as instruções 26 ou o modelo para ser copiado, dado por outro, não é, habitualmente, um sujeito intelectualmente ativo (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p. 28-29).

Concomitante à difusão da concepção da psicogênese, o conceito de alfabetização na perspectiva discursiva, também passou a ser discutido no âmbito educacional brasileiro. Ancorada nas contribuições de Vygotsky e Bakhtin, esta concepção leva em conta a atividade mental da criança não somente em seus aspectos cognitivos, mas em seu aspecto discursivo. A concepção discursiva enfatiza que o conhecimento é construído por meio da interação social do sujeito. De acordo com Vygotsky (2010), a aprendizagem acontece por meio das interações sociais dos alunos entre si e destes com o professor, num processo de movimento mútuo, no qual ocorre a modificação e a reelaboração do conhecimento.

Para Smolka (1987), o processo de alfabetização implica leitura e escrita, que são momentos discursivos, haja vista, que é na interação com o outro que esses signos são assimilados e significados. A escrita e leitura necessitam tornar-se objeto significativo de conhecimento, de modo que a criança se sinta desafiada a desenvolvê-las para estabelecer interação com a cultura letrada e seus agentes. Porém, muitas vezes esta necessidade e significado não são alcançados pelos alunos, haja vista, que as escritas produzidas no espaço escolar, geralmente, são descontextualizadas, sem articulação com o cotidiano e meio social do educando.

Desta maneira, surge a concepção de letramento que é uma linha teórica que analisa questões sociais e históricas interligada na aprendizagem da língua escrita, compreendendo o fenômeno da aprendizagem da escrita como um fenômeno social e cultural historicamente situado. Pois, a prática de letramento implica essencialmente um entendimento acerca da linguagem como forma de interação situada sócio-historicamente (BRONCKART, 2003). Nesse sentido, compreende-se que os sistemas de escrita são um produto cultural e, analisando este preceito, o discente deve ser alfabetizado e letrado, sendo expostos à utilização social da escrita, desde o momento inicial da alfabetização.

Magda Soares em sua crítica acerca da perspectiva psicogenética afirma que ela conduziu a alguns equívocos e falsas interferências que são capazes de esclarecer a perda de especificidade do processo de alfabetização. A autora salienta que a psicogênese, privilegiando a faceta psicológica da alfabetização tendeu a ofuscar-se sua faceta linguística (fonética e fonológica). Desta forma, Soares defende a necessidade de conjugar essas duas dimensões da língua escrita no processo de aprendizagem inicial da linguagem pelos aprendizes, associando alfabetização e letramento, que são processos simultâneos e interdependentes, sem perder a especificidade de cada um.

A psicogênese da linguagem escrita salienta que o conhecimento se estabelece por meio da interação do educando com o seu objeto de conhecimento e com o meio social onde ele está inserido, abordando o ensino-aprendizagem da língua escrita como um processo gradual e complexo de descoberta e de elaboração de hipóteses pelos aprendizes. A teoria da alfabetização discursiva defende que o processo de alfabetização necessita acontecer por meio de práticas significativas de oralidade, leitura e escrita.

Saliento que nesta pesquisa não possuímos o objetivo de encerrar o assunto em uma constatação de que uma concepção seja mais adequada para combater os problemas referentes à proficiência em língua portuguesa ou o baixo nível de compreensão, interpretação e produção textual demonstrados por grande parte dos indivíduos no cotidiano social, que não atendem às exigências de letramento da sociedade contemporânea. O intuito aqui é compreender os princípios e os fundamentos que estruturam essas concepções para uma melhor discussão e reflexão do processo de formação e da prática pedagógica dos professores, que em boa medida é reflexo de nossas “crenças” teóricas e metodológicas.

4.2 A compreensão do processo de aprendizagem da leitura e escrita no contexto das teorias de alfabetização a partir dos anos de 1980

A aprendizagem da leitura e da escrita constitui um assunto de interesse de pesquisadores de diferentes campos, tais como da Pedagogia, Psicologia, Linguística, dentre outros. Essas ciências, no que tange ao processo de aquisição e usos sociais da escrita em contextos sociais e culturais diversos, se voltam à compreensão dos diferentes fundamentos teóricos e metodológicos que envolvem o estudo da alfabetização, articulada mais recentemente aos estudos do letramento.

Por conseguinte, também intentam compreender, a partir de diferentes vieses epistemológicos, quais os significados que alfabetização tem assumido ao longo de sua história, o que se constitui objeto específico da alfabetização, em que consiste o processo de ensino inicial da linguagem escrita, qual a relação deste ensino com o contexto social e cultural, que orientações metodológicas e didáticas são mais pertinentes para a efetivação de práticas de alfabetização e letramento em perspectiva crítica e transformadora.

Neste sentido, os estudos da alfabetização têm focalizado, ao longo das últimas décadas, diferentes aspectos que têm sido abordados sob diferentes domínios teóricos e metodológicos. Schwartz, Frade e Macedo (2019), ao traçarem um histórico dos estudos da alfabetização no Brasil a partir dos anos de 1980 chamam a atenção para os seguintes fatos:

[...] até os fins dos anos de 1980, a ênfase dos estudos sobre alfabetização eram os processos psicológicos que pudessem explicar como os indivíduos aprendiam a ler e a escrever, prendendo-se, especialmente, nos aspectos fisiológico e neurológico e nas disfunções psiconeurológicas. Naquele contexto, questões pedagógicas, problemas dos pré-requisitos para a alfabetização e métodos se colocavam como a tônica das reflexões produzidas. Com a compreensão de que a alfabetização se constituía em um processo complexo que envolvia uma série de facetas, como denominou Soares (1985), os estudos produzidos na década de 1990 passaram, em diferentes áreas, a tematizar a alfabetização, dando destaque à dimensão linguística, porém sob o enfoque da psicolinguística, da sociolinguística e da própria linguística, bem como aos determinantes sociais e políticos da alfabetização. De acordo com as autoras, a busca por compreender os determinantes sociais e políticos que interferiam na escola, fizeram com que os estudos e as pesquisas sobre a alfabetização fossem aderindo à perspectivas sociológicas, antropológicas, econômicas e políticas (SCHWARTZ, FRADE E MACEDO, 2019, p. 2).

No Brasil, é significativo a apropriação da teoria da psicogênese pelos cursos de formação de professores e pelas políticas oficiais de alfabetização, sobretudo entre os anos de 1990 e 2000. Neste sentido, a teoria psicogenética da escrita foi se disseminando como referência para compreender a criança na sua relação com a escrita mediante a forte influência de Ferreiro e Teberosky (1985). Neste enfoque cognitivista, as autoras se atentam para os estágios pelos quais as crianças passam na aquisição do código escrito, caracterizando uma concepção evolutiva na aprendizagem da escrita. Haja vista, que Ferreiro e Teberosky (1985, p. 32) fazem análises com crianças em etapa de alfabetização, tendo como finalidade identificar os processos cognitivos no curso de aquisição da escrita ressaltando o conhecimento de identificação que “[...] o ponto de partida de toda a aprendizagem é o próprio sujeito, e não o conteúdo a ser abordado”.

A finalidade aí é aprofundar e ampliar a compreensão perante o processo de aprendizagem da leitura e da escrita na formação intelectual dos educandos. Então, para que possa haver uma reflexão sobre as teorias, é fundamental que se compreenda, o processo de ensino/aprendizagem e o desenvolvimento pessoal. Uma vez que o direito de ler significa aumentar as potencialidades intelectuais, de aprendizado e progresso na aquisição da tecnologia da escrita.

Os intentos teóricos da Psicogênese de Piaget mostram a escrita como parte do conhecimento que distingue o indivíduo da aprendizagem, e aquele que é visto como ser cognoscente. Ferreiro e Teberosky (1985, p.31) comentam que “A obtenção do conhecimento é um resultado da própria atividade do sujeito”. Ferreiro (1995), ainda explica que o conhecimento acontece na construção da própria criança em cima do, elemento a ser conhecido, neste caso, a escrita. Significa que, a aprendizagem advém da interatividade entre o objeto de conhecimento, ou seja, a língua escrita e o sujeito cognoscente que se quer conhecer. Em outros termos a criança não reproduz a escrita tal como ela se acha na realidade, porém recria esse sistema, num movimento de concepção própria, a começar do seu entendimento próprio.

Com isso vemos alguns autores como Telma Weisz, que tem aperfeiçoado seus estudos no ponto de vista da psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro, assegurando assim uma ampla produtividade de conteúdo para formação de educadores.

No âmbito da perspectiva discursiva, é possível perceber a coerência que existe entre a criança e a sua própria escrita, na área da criação de textos, a qual tem

ganhado destaque com Carvalho (2011), quando diz que a capacidade criadora do educando é manifestada através de sua elaboração, e na linha que transmite aos elementos linguísticos que registram um certo gênero discursivo. Vygotsky e Bakhtin exemplificam que embora tenham características próprias os gêneros discursivos podem ser desobedecidos pelos aprendizes, pela emocionalidade e até mesmo pela imaginação de cada um mediante o aprendizado.

A maneira da criança se relacionar com a linguagem é transpassada pelos procedimentos cognitivos e afetivos, a qual é indispensável e necessária para o desenvolvimento intelectual do educando. Pois o letramento tem analisado vastamente a forma como a criança emprega o uso da escrita e da leitura. E isto, significa modificação no que diz respeito ao entendimento para a alfabetização, não como obtenção de um código escrito apenas, no entanto exige a inclusão com outras práticas sociais da leitura e da escrita.

Com isso é possível ter uma ideia que o uso da linguagem escrita motiva o educando tanto nos aspectos sociais, econômicos, culturais, políticos e cognitivos, bem como na maneira de como a linguagem acontece no transpor das relações e ações do ser humano. De acordo com Goulart (2006, p. 452) o letramento “[...] estaria relacionado ao conjunto de práticas sociais orais e escritas de uma sociedade”.

Discussões sobre alfabetização e letramento compõem o cenário atual da educação, todavia, é necessário avançar na forma como as crianças utilizam o que aprendem, a partir da geração de ideias próprias, ou mesmo, da maneira como personalizam o que aprendem, na forma como esse aprender promove o próprio desenvolvimento, na perspectiva que se abre a partir da expressão da criatividade na aprendizagem. É de suma importância que educadores se conscientizem de como ocorre este processo de aquisição da leitura e da escrita na alfabetização, com fins de poderem trabalhar com desenvoltura, confiantes de estarem formando pessoas que possam interagir com os outros. De acordo com Soares (2008) :

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2008, p. 40).

Conforme se observa, letramento é um pensamento muito complexo, apresentado como um aglomerado de práticas de leitura e criação de textos escritos que os indivíduos fazem na sua vida em sociedade, em diferentes situações. Sendo que, os gêneros textuais são variados e cada um deles tem características próprias quanto à sua estrutura, bem como quanto às finalidades para que seja usado e aos espaços onde circula (BRASIL,2012, p.7).

É indispensável trabalhar técnicas que envolvam o processo de alfabetização abrangendo a prática do letramento que atendam uma aprendizagem expressiva do aluno que se espera formar. Mais para isso o educador deve procurar, em sala de aula, diversas metodologias com finalidade de preparar futuros leitores e escritores com saberes diversos. Uma vez, que a leitura e a escrita fazem parte do contexto social e cultural no qual, se está inserido, pois uma boa leitura contempla uma escrita de boa qualidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa permitiu discutir as concepções teóricas acerca da alfabetização e como ocorre este processo, uma vez que o mundo letrado abre o conhecimento. Logo, o ato de ler para a criança se torna imprescindível, e cabe ao educador fazer um planejamento para proporcionar um momento prazeroso através do ato de ler, dispondo de materiais e recursos que proporcionem um momento de estímulo.

Refletir sobre as concepções e as questões metodológicas da alfabetização é tarefa urgente no período em que vivemos, em que antigas propostas reaparecem com novos aspectos, alimentadas por argumentos pretensamente científicos, principalmente daquelas que reforçam a língua como instrumento e a aprendizagem da escrita como técnica de codificação e decodificação. Uma proposta tantas vezes criticada, mais que sempre volta à cena.

Avaliando os estudos da linguagem, se compreende que a alfabetização não se dá como aquisição de uma tecnologia. E nem tão pouco não podemos considerar como objeto da alfabetização o sistema da língua, mas a linguagem concebida como constitutiva do ser humano e que envolve um sistema de escrita. Não se adquire a língua, mergulha-se no fluxo ininterrupto de enunciados que a constituem (BAKHTIN, 1997 a).

É importante analisarmos que se o objeto da alfabetização é a linguagem e está se constitui de enunciados dialógicos e ideológicos, o discurso verbal, que envolve as interações discursivas, apresenta-se como unidade privilegiada para o ensino da escrita. O pouco-caso as condições sociais e culturais da produção do conhecimento têm levado ao analfabetismo funcional uma legião de crianças, jovens e adultos que não compreendem o conteúdo do que leem e copiam sem ter ideia do sentido do enunciado da escrita. A linguagem só existe porque os sujeitos lhe dão vida.

A análise acerca das questões estudadas confirma o que Geraldi (2001, 2013) vem sugerindo, em sua vasta produção teórica, para o ensino da língua portuguesa: o texto como ponto de partida e chegada para seu ensino. Textos mobilizam conhecimentos linguísticos, culturais, científicos, cotidianos, literários, artísticos, enfim conhecimentos que estão no mundo e chegam à sala de aula em forma de discurso, trazendo diferentes vozes (de escritores, poetas, jornalistas e outros), mobilizando, provocando, acolhendo o dizer dos educandos e professores, incentivando o ensinar e aprender a escrita.

Adotar o discurso verbal como embasamento para o ensino da língua significa dizer que os conhecimentos fonológicos serão trabalhados e sistematizados dentro dos textos, orais e escritos, sem a obrigação de partir a língua em unidades deixando sem sentido para os aprendizes. Portanto, o educador apresenta, sistematiza atividades para que as crianças compreendam como funciona o sistema alfabético de escrita, mas é preciso ter em mente que são as crianças que analisam a língua, através das próprias observações e de boas intervenções dos educadores e até mesmo provocadas por questões de alguns colegas no ato de ler e escrever.

É através do ato da escrita, da preparação do discurso pela palavra que os conhecimentos fonológicos vão sendo alcançados e internalizados pela criança. “A dimensão discursiva não desloca e não se descola do aspecto linguístico/cognitivo, mas o permeia e o redimensiona” (SMOLKA, 2017, p.35).

Daí porque é tão importante levar em conta as condições de produção do texto escrito na própria escola. Respeitando os seguintes pontos: Por que se escreve, para quem, como e quando se escreve? Propor atividades de escrita que considerem o meio em que a criança vive e se desenvolve culturalmente, as vivências que experiencia, as relações que estabelece com o outro e com os elementos culturais de seu entorno, tudo isso aponta a cultura como o fio com que se tece a trama pedagógica da alfabetização.

Considerar o indivíduo, seu discurso e também as condições sociais e culturais da produção escrita, assim como suas relações lógicas e dialógicas, permite que as crianças se alfabetizem tornando-se leitoras e escritoras desde o início dessa aprendizagem. A alfabetização como processo discursivo nos encaminha para uma metodologia que tem no ser humano o sentido para o seu fazer, na linguagem que o constitui, a matéria prima para o seu trabalho e nas interações discursivas, caminhos para a aprendizagem.

É preciso sempre estarmos em busca de conhecimento, principalmente no que tange o processo de alfabetização. Pois é notório que alguns modelos pedagógicos (memorização, repetição) têm se mostrado insuficientes para atender a demanda social contemporânea de conhecimento, devido a progressiva aceleração dos avanços tecnológicos. Há uma necessidade de familiarizar os profissionais da educação com os conhecimentos referentes a esses processos, utilizando as suas contribuições para tornar a aprendizagem mais eficaz.

Diante deste contexto percebemos que ao longo da trajetória da alfabetização, aconteceram muitos avanços em termos teóricos, porém, cabe aos educadores refletirem se a prática da alfabetização tem refletido todos esses avanços. Porque não precisamos ir muito longe para notar que muitos educandos ainda enfrentam grandes dificuldades no seu processo de alfabetização.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Francieli. **Letramento**: Um novo Olhar Sobre o Ensino Aprendizagem da Leitura e da Escrita. Ed.UNIJUI: Ijuí, 2009.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ALVES, Maria Freire. **Passos e (des) Compassos da Alfabetização**. Ed. Da UFG: Goiânia, 1993.

ALBUQUERQUE, E; FERREIRA, A; MORAIS, A; SILVA, E. **A fabricação de práticas de alfabetização**: o que dizem as professoras? Trabalho submetido para apresentação no XVII EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. Recife, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 53 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018.

BRASIL. **Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional - Brasília: MEC, SEB, 2012.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 2. ed. rev. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de formação de professores alfabetizadores**: coletânea de textos, módulo 1. Brasília, DF: MEC/SEF, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio- -discursivo**. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. Série Pensamento e Ação no Magistério. São Paulo: Scipione, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2007.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar**: Um diálogo entre a teoria e a prática. 11ª Edição. Petrópolis: Editoras Vozes, 2006.

CARVALHO, J. **O papel da intencionalidade na construção dos sentidos do texto.** Educação Pública, Rio de Janeiro, 22 fev. 2011. Disponível em: Acesso em: 2 jun. 2022.

DIAS, Rosângela Hanel. **Alfabetização e Letramento:** um estudo com professoras alfabetizadoras acerca da apropriação de novos enfoques teóricos. 2007. 151 f. Dissertação (mestrado em educação) - Faculdade de Educação de Passo Fundo, 2007. Disponível em: <https://secure.upf.br/pdf/2007RosangelaHanelDias.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2022.

FRADE, Isabel Cristina Alves. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdo da alfabetização:** perspectivas históricas e desafios atuais. Educação Santa Maria, V.32- n.01, p.21-40, 2007. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/>. Acesso em 23 maio. 2022.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização.** Tradução Horácio Gonzales, 24 ed. Atualizada. São Paulo, Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização.** 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FERREIRO, Emília. **Sobre a necessária coordenação entre semelhanças e diferenças.** In: CASTORINA, José Antônio Costorina; FERREIRO, Emília; LERNER, Délia; OLIVEIRA, Marta Kohl de. Piaget-Vygotsky: Novas contribuições para o debate. São Paulo: Ática, 1995.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo.** São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

FERREIRO, Emília. **Com todas as Letras.** São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1985.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GERALDI, João Wanderlei. **Unidades básicas do ensino do português.** In: GERALDI, João Wanderlei (org.). O texto na sala de aula. São Paulo/SP: Editora Ática, 2001.

GOULART, Cecília. **Letramento e modos de ser letrados:** discutindo a base teórico- metodológico de um estudo. Revista brasileira de Educação. V.11, n.33. set/dez.2006.

GOULART, Cecília. **O conceito de letramento em questão:** por uma perspectiva discursiva da alfabetização. Revista Bakhtiniana, São Paulo, v. 9 n. 2, p. 35-51, ago./dez. 2014.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

KOCH, I.; BENTES, A.; CAVALCANTE, M. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2008.

KLEIMAN, Ângela B. (org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas, UNICAMP/MEC, 2005.

KLEIMAN, Ângela B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: Os significados do letramento.2. ed. Campinas: Mercado das letras, 2012.

KRAMER, S. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. Rio de Janeiro: Escola de Professores, 1995.

MACHADO, Flávia Simone et al. **Emília Ferreiro e suas contribuições para a alfabetização**. 2016. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_7.pdf.>. Acesso em: 02 de fev. de 2022.

MARTINS, Gilberto de Andrade e PINTO, Ricardo Lopes. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**. São Paulo: Atlas,2001. Acesso em: 13 jun. 2022.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil: conjunturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados**. Revista Brasileira de Educação. v.15, nº 44, maio/agosto, 2010, p. 329-410.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de Alfabetização no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação (MEC), online, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf Acessado em: 03/01/2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 21 p.

PICOLLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Porto Alegre: Edelbra, 2012.

RAMOS, Fábio Pestana. **História do Analfabetismo no Brasil**. Revista eletrônica para entender a história. a. 1, v. 10, Série 13/12, 2010.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social** – São Paulo: Párola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. **As relações entre a fala e a escrita: mitos e perspectivas**. Belo Horizonte: CEALE/MEC, 2006.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização**. In: Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001 (org.) Vera Massagão Ribeiro – 2ª Ed. – São Paulo, global, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 5ª ed., São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A questão dos métodos**. São Paulo:Contexto, 2018.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização**, In: RIBEIRO, V. M. (Org.). Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001, São Paulo: Global, 2001.

SILVA, Alicia Mariani Lucio Landes da. **História da Educação**. Curitiba: Fael, 2011.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A Concepção de Linguagem como Instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal**. Cognição e Linguagem. Temas de Psicologia. Ribeirão Preto. vol.3 nº.2 ago. 1995.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A Criança na Fase Inicial da Escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13ª ed. São Paulo, Cortez e Editora, 2012.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **Da alfabetização como processo discursivo: os espaços da elaboração nas relações de ensino**. In: GOULART, Cecília M. A.; GONTIJO, Cláudia M. M.; FERREIRA, Norma S. de A (org.). Alfabetização como processo discursivo. 30 Anos de A criança na fase inicial da escrita. São Paulo: Cortez, 2017. p.23-45.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; FRADE, Isabel Cristina da Silva y MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **Grupos de pesquisa em alfabetização no Brasil: diálogos com redes de pesquisa**. *Roteiro* [online]. 2019, vol.44, n.3, e20502. Epub 21-Nov-2019. ISSN 2177- 6059 <https://doi.org/10.18593/r.v44i3.20502>.

TEIXEIRA, Patricia Regina Hammarstron dos Santos. **Alfabetização e Letramento: A Construção da Leitura e da Escrita (de Mundo) e o Deficiente Mental**. Ed.UNIJUI: Ijuí, 2008.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 8ª Ed.- São Paulo, Cortez, 2006. – (Coleção Questões da Nossa Época; v.47).

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VAL, Maria da Graça Costa. **O que é ser alfabetizado e letrado?** 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). *Práticas de Leitura e Escrita*. 1. Ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A pré-história da linguagem escrita**. Em Vigotski, L. S. *A formação social da mente*. (pp.139 –157). Martins Fontes: São Paulo, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. _____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.