# 3
# As concepções de alfabetização no Brasil nas últimas décadas

Neste capítulo exponho o debate que tem sido enfrentado em termos de concepções teóricas sobre alfabetização no Brasil nas últimas décadas e que tem informado as transposições pedagógicas. Para tal, recupero princípios do paradigma empirista dos métodos sintéticos e analíticos de alfabetização predominante até os anos 80 e aponto uma inversão do eixo interpretativo sobre como se aprende, introduzido pela teoria da psicogênese da língua escrita. Apresento algumas inadequações decorrentes das transposições dessa teoria para as práticas pedagógicas. A seguir, comento sobre estudos que vêm apontando para a necessidade de se rever aspectos da aprendizagem que não podem ser suprimidos em função das descobertas da psicogênese: os estudos sobre consciência fonológica e os estudos sobre letramento. Analiso, ainda, uma polêmica que tem se estabelecido no meio educacional sobre a propriedade do método fônico para solucionar os problemas da alfabetização no Brasil. Discuto alguns dos equívocos dessa proposta. Ao final do capítulo, esclareço sobre a concepção de aprendizagem e de alfabetização que orienta minha interpretação das habilidades apresentadas pelos alunos nas avaliações da pesquisa.

Partindo-se do princípio de que toda forma de atuação pedagógica assume, conscientemente ou não, uma concepção de aquisição de conhecimento, torna-se oportuno rever as distintas correntes teóricas que têm informado as práticas de alfabetização no Brasil. Conforme Morais, Albuquerque (2005a), três linhas de teorização parecem ter assumido certa hegemonia 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*. Entretanto, antes de se chegar às teorias citadas, é preciso retomar o referencial teórico instalado antes dos anos 80.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

Refazendo o percurso trilhado em relação às concepções de alfabetização nas últimas décadas, é possível afirmar que até o início dos anos 80, no Brasil, os estudos referentes à aquisição da leitura e da escrita, além de não ocuparem muito espaço no domínio acadêmico, estavam restritos à busca do mais eficaz dos métodos para alfabetizar. Imperava, até então, o paradigma empirista-associacionista que prescrevia um conjunto de habilidades perceptivas como pré-requisitos para as aprendizagens de ler e escrever. Superadas as exigências referentes a essas habilidades, passava-se a uma exposição dos estudantes, de forma linear e gradativa, às associações entre fonemas e grafemas. Segundo Weisz (1990), por trás da simples palavra "associação" o que se escondia era uma teoria do conhecimento que dava suporte a tudo que se pensava e fazia em alfabetização. Uma teoria do conhecimento que levava inevitavelmente à idéia de que aprender a ler era aprender um código de transcrição da fala, isto é, era estabelecer associações entre fonemas e grafemas, memorizá-las e, por meio de mecanismos de análise e síntese, utilizar estas associações para ler e para escrever".

Tanto partindo de elementos menores que a palavra (métodos sintéticos), quanto da palavra ou de unidades maiores (métodos analíticos), os princípios que fundamentavam a aprendizagem se mantinham: o processo de ensino dirige a aprendizagem, a criança se limita a receber os conhecimentos que lhe são transmitidos e a ênfase recai sobre as habilidades perceptivas em detrimento da capacidade cognitiva.

A ampliação cada vez maior do acesso à escolarização aliada a resultados nada satisfatórios, principalmente às altas taxas de reprovação na primeira série do Ensino Fundamental, fizeram surgir uma série de investigações advindas das áreas educacional, sociológica, psicológica, lingüística e outras. De acordo com Coutinho (2005), tais estudos apontavam que o fracasso escolar não mais poderia estar condicionado ao alunado, mas, sim, à própria escola, que se mostrou ineficiente na garantia de permanência e de sucesso dos alunos: os fracassos seriam "produzidos pela escola reprodutora". Esse fracasso também teria relação direta com as práticas de leitura realizadas nas escolas. Ainda segundo a autora, foi só a partir do final dos anos 80 e início da década de 90 que conclusões resultantes de investigações sobre o conhecimento e evolução psicogenética da aquisição da língua escrita surgiram no cenário educacional, refutando as antigas práticas tradicionais de alfabetização, seus "métodos", materiais didáticos

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

utilizados e, principalmente, deslocando o eixo da discussão de como se ensina para como se aprende.

De fato, nos anos 80, houve uma ampliação das investigações relacionadas ao ensino e à aprendizagem da leitura e da escrita e uma redefinição dos seus eixos interpretativos. Na área da psicologia, os estudos sobre a *psicogênese da língua escrita,* desenvolvidos por Ferreiro e Teberosky e publicados no Brasil em 1986, foram se tornando um referencial para muitos educadores e especialistas e essa nova forma de conceber a aprendizagem passou a integrar documentos oficiais, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados e distribuídos a todos os professores, como orientação, a partir de 1997. O paradigma construtivista instaura uma concepção de aprendiz como um sujeito ativo, que procura compreender o mundo a sua volta. Esse sujeito formula e testa hipóteses diante das interrogações que o mundo provoca, na tentativa de resolvê-las e, nesse processo, constrói suas próprias categorias de pensamento. Tal sujeito, cognoscente, está presente na aprendizagem da leitura e da escrita, portanto a questão crucial para a alfabetização deixa de ser perceptiva e passa a ser conceitual.

De acordo com Ferreiro (1992, p. 66), "a construção de um objeto de conhecimento implica muito mais que a mera coleção de informações. Implica a construção de um esquema conceitual que permita interpretar os dados prévios e os dados novos (isto é, que se possa receber informação e transformá-la em conhecimento), um esquema conceitual que permita processos de inferência acerca de propriedades não observadas de um determinado objeto e a construção de novos observáveis, na base do que se antecipou e do que foi verificado".

Desta forma, entre as muitas contribuições trazidas por esses estudos está a compreensão de que as crianças não chegam à escola sem saber nada sobre a escrita. Muito antes de aprenderem a ler e escrever convencionalmente elas formulam hipóteses sobre esse sistema de representação e essas hipóteses são bastante diferentes do que geralmente procuram lhe transmitir por ocasião da alfabetização. Nesse processo de apropriação, as crianças passam por estágios evolutivos de compreensão sobre o sistema de escrita alfabético. A princípio, na hipótese pré-silábica, as crianças não relacionam as formas gráficas com segmentos orais das palavras. Logo após, as crianças começam a formular hipóteses de fonetização da escrita. Num primeiro momento esse critério não corresponde à escrita convencional. As crianças costumam representar cada parte

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

da palavra por apenas um sinal gráfico (hipótese silábica). Em seguida, caminham para o período alfabético, no qual reconhecem que as letras representam os fonemas da língua. Além disso, tais estudos evidenciaram que esse processo de evolução ocorre em diferentes classes sociais e que maiores ou menores possibilidades de contato com a língua escrita podem influenciar nas possibilidades e no ritmo de sua apropriação.

É inegável a contribuição trazida pelas investigações e conseqüentes formulações teóricas da abordagem construtivista de aprendizagem. Por outro lado, é possível identificar tendências equivocadas instauradas no campo educacional a partir de interpretações reducionistas dos mesmos postulados.

Numa avaliação apresentada pelo suplemento especial (2005) "Movimentos de Alfabetização", dedicado à obra de Emilia Ferreiro, Colello e Luize destacam as principais transposições inapropriadas da *psicogênese* para as salas de aula. Algumas delas foram resumidas a seguir.

A idéia de evolução psicogenética entendida como um processo ativo e pessoal de elaboração cognitiva; de um ensino capaz de respeitar o tempo de aprendizagem, as experiências e os conhecimentos já construídos pela criança; a compreensão do erro como parte desse processo de aprendizagem, correspondeu, algumas vezes, ao equivoco da falta de intervenções pedagógicas para não "atrapalhar" o processo individual de aprendizagem, sem a preocupação de propor experiências ou situações favoráveis à construção do conhecimento. Resultou também na aceitação de qualquer tipo de erro sem o esforço interpretativo para compreender a sua "lógica" ou para transformá-lo em um recurso na superação das dificuldades.

A pressuposição de escrita espontânea como oportunidade de produção significativa para a reflexão lingüística e para a constituição da autoria (o aprendiz-autor) originou algumas transposições pedagógicas nas quais o professor se limitava a deixar a criança escrever livremente, sem interferências e por tempo indeterminado e sem propósitos ou destinatários definidos, evitando a correção ou qualquer forma de revisão textual.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

Por um lado, a necessidade de reflexão sobre a escrita para o avanço na compreensão do funcionamento do sistema lingüístico resultou, em algumas classes, no trabalho com textos só depois de "dominada" a escrita alfabética. Por outro lado, supondo aproximar a língua de seus usos sociais, por meio de vários portadores textuais e diferentes gêneros de escrita, foram elaborados alguns livros didáticos que, pretendendo substituir as cartilhas, agruparam diferentes tipos textuais, mas não asseguraram as especificidades do portador nem as reais situações de uso. O trabalho só com textos em detrimento de uma reflexão mais sistemática sobre o funcionamento do sistema também foi uma apropriação inadequada.

Porém, para além das transposições pedagógicas inadequadas, observam-se divergências conceituais e sobre as formas de didatizar a alfabetização entre os estudos da psicogênese e outros que se seguiram.

Os estudos sobre consciência fonológica vêm investigando as relações entre a capacidade meta-lingüística da criança e seu desempenho no aprendizado da leitura e da escrita. Segundo Morais e Albuquerque (2005a) a grande variedade de estudos na área tem, via de regra, convergido para uma mesma conclusão: os alunos com atraso na aquisição das habilidades de leitura e escrita revelam, quando comparados a seus pares bem sucedidos, um desempenho inferior em tarefas que pressupõem a capacidade de analisar palavras metafonologicamente. Os autores reportam estudo (Bradley e Bryant, 1983) em que crianças submetidas a tarefas de categorização de palavras em função da semelhança de sons compartilhados apresentaram êxito consideravelmente superior em relação a outros que não receberam esse tipo de treinamento. No entanto, os autores chamam a atenção para o fato de que esses estudos tendem a buscar, via de regra, relações causais entre os dois fenômenos com base em evidências exclusivamente empíricas, deixando de considerar qualquer análise teórica sobre os processos envolvidos na invenção ou apropriação de um sistema notacional[34] como é o caso da escrita alfabética. Tal fato indica que esses autores continuariam a conceber o sistema de escrita alfabética como o mero domínio de um código de transposições entre fonemas e grafemas que resultaria da discriminação perceptiva, do treino motor e da memorização.

[34] Ferreiro concebe a escrita alfabética como um sistema notacional e não um código. Segundo essa visão, a aprendizagem do sistema alfabético de escrita pressupõe trabalho cognitivo complexo de compreensão das propriedades particulares de tal sistema, o que demanda muito mais que habilidades de transcrição.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

Introduzidos na década de 90, apesar de não corresponderem a um paradigma antagônico ao construtivismo[35], os estudos sobre o letramento, identificados nos trabalhos de autores como Magda Soares, Leda Tfouni e Ângela Kleiman, instauraram uma divergência conceitual pertinente ao âmbito teórico perante o posicionamento de Ferreiro.

O uso do termo letramento ganhou força entre pesquisadores e educadores e se define pela intensa relação entre a cultura escrita, as práticas sociais de leitura e escrita estabelecidas na sociedade e as diferentes formas em que os sujeitos exercem o seu uso em contextos significativos. Sendo assim, passou-se a considerar que a criança, imersa em uma sociedade letrada, está constantemente envolvida em atos significativos de uso da leitura e da escrita e que a escola, ao invés de criar situações artificiais para desenvolver essas habilidades, deve ter participação central em oportunizar situações e usos de objetos impressos que correspondam às formas pelas quais a escrita é utilizada verdadeiramente nas práticas sociais. Daí o surgimento da palavra "letramento" para caracterizar aquele que sabe fazer uso do ler e escrever, aquele que responde às exigências que a sociedade requer nas práticas de leitura e escrita no cotidiano (cf. Soares, M., 1998). Até esse ponto não há divergência, porém ela se instala a partir do posicionamento que segue.

Segundo Magda Soares (2004), surgiu, tanto no Brasil, quanto em outros países como a França e Portugal, um termo que diferencia a aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização propriamente dita – do desenvolvimento das habilidades de uso desse sistema nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, no caso do Brasil, o termo *letramento*. A autora diz que a discussão sobre letramento, no Brasil, está enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento e perda de especificidade em relação ao processo de alfabetização. Soares argumenta que esse é um dos fatores que pode explicar a atual “modalidade” de fracasso escolar em alfabetização.

[35] O termo construtivismo é utilizado no presente estudo apenas como referência à influência dos estudos de Ferreiro e seus colaboradores. Reconhece-se, entretanto, que há várias outras teorias de aprendizagem e de desenvolvimento humano relacionadas a esse termo, que não serão abordadas por uma questão de limite desse trabalho.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

Apesar de ressaltar as importantes contribuições da perspectiva psicogenética para a área da alfabetização, Magda Soares sustenta, em sua crítica, que essa perspectiva conduziu a alguns equívocos e a falsas inferências que podem explicar a perda de especificidade em relação ao processo de alfabetização. Segundo ela, privilegiando a faceta psicológica da alfabetização, obscureceu-se sua faceta lingüística (fonética e fonológica). A autora defende a necessidade de se promover a conciliação entre essas duas dimensões da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, que são processos simultâneos e interdependentes, sem perder, porém, a especificidade de cada um deles, o que implica reconhecer as muitas facetas de um e de outro e, conseqüentemente, a diversidade de métodos e procedimentos para ensino de um e de outro.

Essa última afirmação remete a autora (2003)[36] a mais uma crítica. Agora sobre a falsa inferência de que se for adotada uma teoria construtivista, não se pode ter método, como se os dois fossem incompatíveis. Desta forma, "antes havia método sem teoria, hoje temos uma teoria sem método". Soares afirma que a educação é, por definição, um processo dirigido a objetivos. "Se existem objetivos temos que caminhar para eles, portanto, de qualquer teoria educacional tem que derivar um método que dê caminho ao professor".

Pela via da pesquisa qualitativa, Morais (2006) afirma que, nos últimos anos, tanto nos livros didáticos de alfabetização[37] como na prática de professores alfabetizadores[38], o que se observa é certa falta de clareza, entre os estudiosos e docentes, quanto à necessidade de ensinar, sistematicamente, as propriedades da escrita alfabética e suas convenções.

Morais e Albuquerque (2005a) analisam que, apesar de reconhecer que a criança, em determinado estágio, formula hipóteses de "fonetização da escrita", Ferreiro e seus colaboradores resistem a considerar o papel desempenhado pelas habilidades de análise metafonológica na gênese das hipóteses que conduzem o aluno à apropriação da escrita alfabética.[39]

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

[36] Parte de palestra proferida na FAE UFMG.
[37] De acordo com Morais e Albuquerque (2005a)
[38] De acordo com Albuquerque, Ferreira e Morais (2005b)
[39] Os autores remetem o leitor à Ferreiro, (1989, 2003) e Tolchinsky, (1995).

No entendimento de Ferreiro (2003, 2005),[40] ao distinguir "alfabetizar" (promover o domínio do sistema de escrita) e "letrar" (possibilitar a inserção em práticas sociais de usos da língua), os estudos sobre letramento favorecem o aparecimento de propostas didáticas que atuam a partir de dois eixos, separando-se o que é indissociável. Entendendo o ensino da escrita como verdadeira imersão do sujeito na complexidade da cultura escrita, não há, segundo ela, como separar os momentos de refletir sobre a língua e os momentos de estimular o seu uso. De acordo com Soares, M. (2004, p. 15) Ferreiro "rejeita a coexistência dos dois termos com o argumento de que em alfabetização estaria compreendido o conceito de letramento, ou vice-versa, em letramento estaria compreendido o conceito de alfabetização – o que seria verdade, desde que se convencionasse que por alfabetização seria possível entender muito mais que a aprendizagem grafofônica, conceito tradicionalmente atribuído a esse processo, ou que em letramento seria possível incluir a aprendizagem do sistema de escrita".

Esse momento específico, de reavaliação e readequação da prática pedagógica, tem contribuído para o surgimento, nos últimos três anos, de uma crítica acirrada aos princípios construtivistas, por parte de pesquisadores, em sua maioria da área da psicologia, e tem feito ressurgir os postulados do método fônico como alternativa metodológica em defesa da eficiência no ensino. Os principais representantes dessa proposta no Brasil, Fernando e Alessandra Capovilla e João Batista Oliveira, apóiam-se nos seguintes argumentos:

Países como a França, a Inglaterra e os EUA teriam refutado os pressupostos construtivistas, representados pelo método global ideovisual ou Whole Language e, desde os anos 90, teriam revolucionado a alfabetização por meio método fônico. Segundo Capovilla, 2003, no Brasil, a despeito das lições internacionais, o MEC vem adotando os pressupostos construtivistas por meio dos PCNs[41] e registrando em diversas avaliações o fracasso dos alunos, sem nada fazer para evitá-lo. Ainda segundo o autor, estudos revelam que a competência dos alunos de primeira série ao final do ano é inversamente proporcional ao grau de fidelidade dos professores aos PCNs. Essas orientações insistiriam em introduzir desde o início textos "autênticos", em enfocar o significado na ausência

[40] Revista Nova Escola (2003) e Revista Viver Mente & Cérebro (2005).
[41] Parâmetros Curriculares Nacionais.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

de qualquer instrução fônica e metafônica preparatória. Batista, J. (2002) também efetua várias críticas ao construtivismo, no que se refere às propostas de alfabetização e aplicações construtivistas à alfabetização no senso estrito e ao ensino da leitura. Segundo o autor, muitos dos pressupostos construtivistas não podem ser verificados e são apresentados como "verdades de fé, por exemplo, "a criança constrói seu próprio conhecimento" (p. 162); os construtivistas postulam que as crianças devem redescobrir, por si sós, a caminhada milenar que a humanidade fez para construir o sistema de escrita (p. 169). Por um lado, tais argumento não são consistentes, tendo em vista que Ferreiro e colaboradores, principais representantes das propostas às quais o autor se refere, realizaram pesquisa com metodologia definida e resultados detalhados, divulgados amplamente em sua obra "Los sistemas de escritura en el desarrolo del niño" em 1985 (publicada no Brasil com o título Psicogênese da língua escrita). Além disso, o autor não apresenta citação que confirme sua tese de que os estudiosos relacionados ao construtivismo defenderiam que as crianças refizessem sozinhas, sem orientação, o caminho de descoberta do sistema de escrita alfabética. Por outro lado, observa-se que em vários momentos o autor aproxima suas criticas das que foram levantadas por estudiosos do letramento. No entanto, um exame mais detalhado desse discurso permite perceber o quanto ele pode significar um retrocesso em relação a todo o conhecimento e as evidências que foram acumuladas sobre como se dá o aprendizado da leitura e da escrita e sobre a linguagem própria dos textos.

Batista (2002, p. 179) é claro ao afirmar: o processo de alfabetizar requer desenvolver *primeiramente*[42] a consciência fonêmica em graus relativamente sofisticados. Para ele, ler e compreender envolvem competências cognitivas diferentes, são conceitos logicamente independentes e requerem materiais e métodos de ensino específicos aos seus objetivos. Destaca[43] que, no Brasil, ler é confundido com aprender a ler. Aprender a ler é confundido com compreender textos e extrair significados. Além disso, há certos tipos de textos que tornam o processo de alfabetização mais eficaz do que outros. O autor afirma que, quando voltarmos a entender o que é alfabetizar, será mais fácil acertarmos na escolha de métodos e materiais. De acordo com Capovilla (2006), o fônico é inteligente, lúdico

[42] Grifo acrescentado.
[43] Em entrevista para Folha de São Paulo (2006).

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

e nada mecânico. Leva as crianças a serem alfabetizadas muito bem em quatro ou seis meses, quando passam a ler textos cada vez mais complexos e variados.

Para não tomarmos tempo aqui com análises sobre as enormes diferenças que envolvem os países usados como exemplo e a realidade socioeconômica dos alunos brasileiros, assim como suas condições de escolarização, proponho considerarmos que, ao contrário do que se tem apregoado, a maioria dos alunos brasileiros continua a ser alfabetizada por meio de práticas que não estão em sintonia com a proposta de alfabetização preconizada pelos PCNs. Registro, também, que o fracasso dos alunos em alfabetização não é novo. Inclusive, foi a reprovação de mais de 50% dos alunos na primeira série que impulsionou alguns educadores e algumas políticas a buscarem novas abordagens.

Sobre a relação entre a proposta construtivista e o método global ideovisual ou Whole Language, em que o sistema grafofônico não é objeto de ensino explícito, pois sua aprendizagem decorreria de forma natural com a língua escrita, há controvérsias. Soares (2004, p.12) reconhece essa relação, já Weisz[44]afirma que, na França, a proposta de leiturização e, nos EUA, o movimento Whole Language "nenhum dos dois é ou se diz construtivista". Segundo a autora, que orienta programas de formação de professores alfabetizadores e é uma das autoras dos PCNs, "da mesma forma que o aprendiz aprende a ler e escrever à medida que vai elaborando hipóteses sobre o sistema de escrita, a cada reconstrução corresponde também uma reconstrução do seu nível de consciência fonológica e não se trata de uma ser pré-requisito para a outra" (Weisz, op cit. p. 5)

Soares (2003) explica também que o termo fonics, recomendado aos professores nos EUA, não corresponde ao que é denominado "fônico" no Brasil. A tradução para o termo seria "fonismo", o que significa que é necessário trabalhar as relações fonema/grafema, mas não são estabelecidos métodos, são estabelecidos princípios".

[44] Artigo a ser publicado na Revista Pátio da ARTMED.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA

Ressalto ainda que recomendar o trabalho com o sistema grafofônico não é determinar o caminho, a forma de fazer. É preciso relacionar os princípios levantados pelos referidos críticos do construtivismo para que se identifique o que eles estão chamando de método fônico. Se recobrarmos a memória, veremos que uma característica fundamental do que se convencionou chamar de "método fônico" corresponde a proposta de ensinar os alunos a pronunciar isoladamente as unidades fonológicas mínimas – os fonemas – e a memorizar as letras que as notam, isto é, que os representam graficamente (cf. Morais, 2006). Concluo, convidando o leitor a conhecer o material de alfabetização comercializado pelo programa Alfa e Beto, que concretiza a proposta de alfabetização dos defensores da (re) implantação do método fônico no Brasil. Acredito que será mais esclarecedor que todas as palavras registradas até aqui.

Como resultado do debate exposto, reforço a necessidade de efetuar mudanças que tenham em conta as evidências acumuladas desde a década de 80 e que agreguem aspectos da aprendizagem que não devem ser suprimidos em função das descobertas efetuadas. Desta forma, adoto nas interpretações futuras uma visão de aprendizagem e de alfabetização que considera os princípios da perspectiva psicogenética, mas que incorpora a especificidade do trabalho com práticas sistemáticas de alfabetização e de letramento, entendidos como processos simultâneos e interdependentes. Essa opção conceitual será facilmente identificada nos capítulos concernentes às análises que interpretam os processos de aprendizagem dos alunos.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510442/CA