



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

Danaise Vieira Soares

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES DO *ALFALETRAR***

FLORIANÓPOLIS

2022

DANAISE VIEIRA SOARES

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES DO *ALFALETRAR***

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Pedagogia do Centro de Estudos Especializados em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Lilane Maria de Moura Chagas

FLORIANÓPOLIS  
2022

[Ficha de identificação da obra. Elemento obrigatório.]

[Insira neste espaço a ficha de identificação da obra.]

[A ficha é elaborada pelo(a) autor(a) no seguinte link:  
<http://portalbu.ufsc.br/ficha>]

DANAISE VIEIRA SOARES

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES DO *ALFALETRAR***

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de  
Licenciada e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia.  
Florianópolis, 20 de dezembro de 2022.

Insira neste espaço  
a assinatura

Coordenação do Curso

**Banca examinadora**

Insira neste espaço  
a assinatura

Profª. Dra. Lilane Maria de Moura Chagas  
Orientadora

Insira neste espaço  
a assinatura

Profª. Ana Lúcia Machado  
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL)  
Universidade Federal de Santa Catarina

Insira neste espaço  
a assinatura

Profª. Bianca Franchini da Silva  
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL)  
Universidade Federal de Santa Catarina

Insira neste espaço  
a assinatura

Profª. Dra. Patrícia Laura Torriglia  
Membro Suplente  
Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, dezembro de 2022.

Dedico este trabalho à minha mãe e ao meu irmão.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus por mais esta oportunidade de estudo sobre o ensino e aprendizagem sobre a criança por meio da conclusão do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Catarina, a universidade que me acolheu para formação no segundo curso realizado neste espaço.

Agradeço às pessoas que me apoiaram nesta trajetória: minha mãe Nina e meu irmão Sandro, que me deram, além de apoio, suporte financeiro e psicológico para que eu conseguisse concluir este curso.

Agradeço aos professores por compartilharem seus conhecimentos e pelo apoio nos estudos que realizei em suas disciplinas.

Ao colegiado, por permitir realizar este trabalho de conclusão de curso nesta data. Agradeço aos colegas e amigos que conheci no curso pela troca de ideias que fizemos.

E, por fim, mas não menos importante, à minha orientadora, professora doutora Lilane, por aceitar meu convite para esta orientação e compartilhar seus conhecimentos de estudos e pesquisas e pela troca de ideias que fizemos para a realização deste trabalho, sempre com atenção e profissionalismo. Muito obrigada!

“A vida é igual a andar de bicicleta.  
Para manter o equilíbrio, é preciso manter-se em movimento.”  
(EINSTEIN, 1930)

## RESUMO

Percebo, atualmente, que ainda há dificuldades na aprendizagem das crianças no processo de alfabetização e letramento nas escolas brasileiras, e isso me fez buscar respostas a esse fenômeno que se apresenta na realidade. Parto, então, das seguintes indagações: *quais são as dificuldades encontradas no processo de alfabetização e nas práticas de letramento das crianças em idade escolar? E quais são os fundamentos teórico-metodológicos para alfabetizar as crianças na fase inicial de apropriação da linguagem escrita?* Com isso, delinee uma pesquisa de caráter bibliográfico e documental, cujo objetivo geral é estudar e aprofundar os conceitos de alfabetização e de letramento, identificando os fundamentos que constituem a base para a compreensão de como a criança aprende o sistema alfabético de escrita que ocorre simultaneamente ao desenvolvimento do letramento, ou seja, da aprendizagem dos usos sociais desse sistema mediante a sistematização das ideias centrais do livro *Alfaletrar*, de Magda Soares. Pela complexidade da temática e pelos limites de tempo para realização da presente pesquisa, elenquei, como objetivos específicos: (i) aprofundar os conhecimentos em torno de uma seleção de produções de livros e artigos da Profa. Dra. Magda Soares, por sua vasta produção e pelo reconhecimento de seus escritos na área da alfabetização e na formação de professores e pesquisadores; e (ii) compreender os conceitos e princípios teórico-metodológicos acerca da apropriação da linguagem escrita pela criança na fase inicial da alfabetização, integrando o desenvolvimento das habilidades de uso do sistema alfabético de modo articulado ao processo de letramento na constituição da proposta do *Alfaletrar*. Concluiu-se que, ao longo do tempo, inúmeros métodos de alfabetização são propostos na educação para diminuir o fracasso escolar. Assim, não existe um único método para ensinar e para aprender a ler e a escrever. Isso depende de uma série de fatores abordados, como *quem aprende, o que aprende e quando aprende*. Para isso, Magda Soares indica o texto como eixo principal das atividades feitas em ambiente escolar, independentemente do método escolhido.

**Palavras-chave:** alfabetização; letramento; linguagem; texto.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Meu primeiro caderno escolar, 1ª série do Ensino Fundamental.....	10
Figura 2 – Minhas primeiras atividades escolares.....	13
Figura 3 - Exercícios na escola.....	13
Figura 4 - Exercícios de silabação .....	13
Figura 5 - Exercícios de matemática e recados também eram escritos no caderno.....	14
Figura 6 - Ditado e início da letra cursiva – o mesmo texto com fontes diferentes .....	15
Figura 7 - Livro <i>Alfabetrar</i> , Magda Soares.....	33
Figura 8 - Camadas na aprendizagem da língua escrita.....	34

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Principais livros de Magda Soares.....	29
Quadro 2 - Principais artigos de Magda Soares sobre alfabetização .....	31

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
1.1 MEMÓRIAS DE INFÂNCIA: LER, ESCREVER E FAZER CONTA DE CABEÇA 10	
1.2 PROBLEMÁTICA DA PESQUISA.....	15
<b>1.2.1 Objetivo geral.....</b>	<b>16</b>
<b>1.2.2 Objetivos específicos.....</b>	<b>17</b>
1.3 BREVES REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO.....	18
<b>2 ALFALETRAR: UMA PROPOSTA PARA LER E ESCREVER.....</b>	<b>27</b>
2.1 MAGDA SOARES: UMA MULTIPLICIDADE DE VOZES .....	27
2.2 PRINCIPAIS OBRAS DE MAGDA SOARES: ENTRE LIVROS E ARTIGOS REFERÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....	28
<b>3 ALFALETRAR: UMA PROPOSTA DE MAGDA SOARES .....</b>	<b>33</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>43</b>

## 1 INTRODUÇÃO

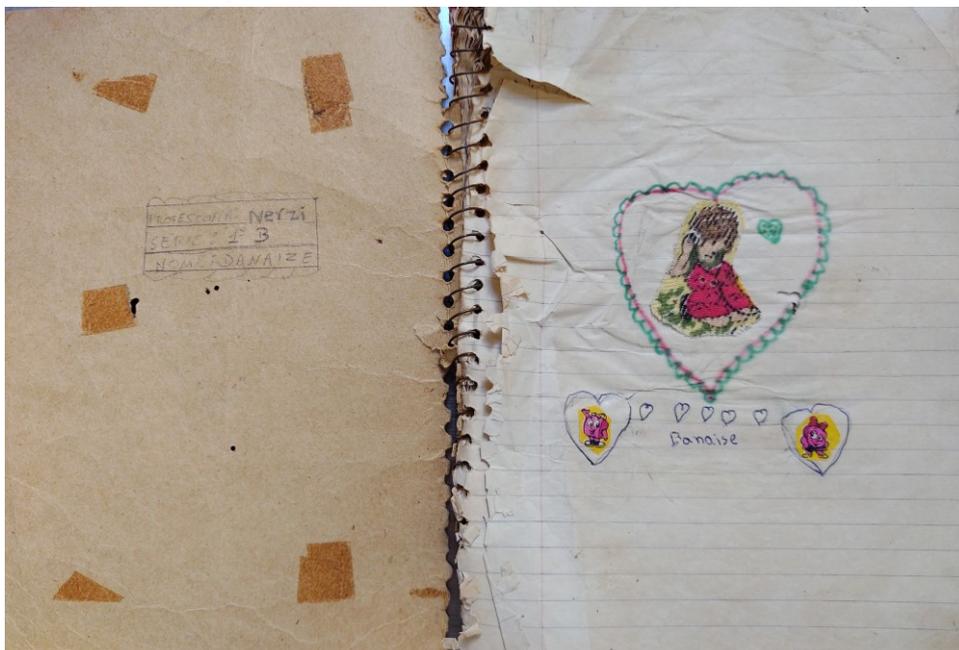
*“Quando flores se abrem na primavera, tudo fica mais bonito. Assim como quando a criança começa a ler e escrever a sua própria escrita!”*  
(Danaise Vieira Soares)

Nesta seção, objetivei apresentar em breves linhas minhas memórias de infância, pois elas guardam, possivelmente, o motivo mais profundo de minhas primeiras indagações sobre os métodos de alfabetização e o desejo de ler e escrever. Vejo-as, aliás, como origens para pensar hoje, como professora em formação, de que modo ensinar às crianças a leitura e a escrita de forma que elas se tornem verdadeiramente leitoras e produtoras de textos.

Na sequência, apresentarei a problematização que constituiu minha pesquisa, os objetivos e o percurso metodológico. Por fim, descrevi o desenvolvimento da investigação propriamente dita no sentido de compreender melhor as possibilidades de práticas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.

### 1.1 MEMÓRIAS DE INFÂNCIA: LER, ESCREVER E FAZER CONTA DE CABEÇA

Figura 1 – Meu primeiro caderno escolar, 1ª série do ensino fundamental



Fonte: acervo particular Danaise

Recordar a memória de minha infância escolar, intencionalmente e profundamente para a escrita deste trabalho no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina

(UFSC), mostrou-se relevante para que eu confirmasse o desejo de seguir nesta carreira acadêmica e profissional, em especial na linha de pesquisa que aqui apresento e defendo. Quando fecho os olhos para pensar sobre aquela época, consigo ver os espaços, os professores, os colegas, as brincadeiras que fazíamos na hora do recreio, dos desenhos e das atividades na sala de aula. Rabiscos, letras, palavras se formavam com o passar do tempo, e o melhor de tudo isso era eu entender o que significavam as palavras escritas que eu observava na escola, em casa, nas placas, nos lugares públicos. Já não precisava, tanto quanto antes, de alguém para ler as palavras para mim. Por isso, penso o quão importante é a escrita para as pessoas. Abrem-se os caminhos! É possível, com as palavras, ter seus próprios pensamentos e compartilhá-los por meio da escrita, assim como ler o que alguém escreveu. Realmente, a cultura da leitura e da escrita é uma das invenções mais significativas para a humanidade!

Com isso, no início da década de 1990, iniciei meus estudos em ambiente escolar, já com sete anos de idade completos. Sem a fase pré-escolar, entrei diretamente na primeira série no Ensino Fundamental – a propósito, na época chamava-se *série* – em uma escola pública denominada *Colégio Estadual Professora Maria Garcia Pessi*, no município de Araranguá, em Santa Catarina. Uma escola ainda existente no município e que, muito antes de eu estudar lá, já atendia a todas as crianças das proximidades, geralmente vizinhos, amigos, parentes, e “todos se conheciam”.

Então, chegou minha vez de ir em busca de conhecimento e sair do “estado de analfabeta”, como naquele contexto histórico era nomeado. Aquele momento era, para mim, um período de minha vida muito esperado. Lembro-me de ver as letras no caderno de primos e do meu irmão, de ainda não entender o significado e pensar: “Ainda vou conseguir saber o que está escrito!”. E, assim, logo no primeiro dia de aula, lembro-me como se fosse algo tão recente: o acolhimento caloroso da professora, falando que eu podia escolher uma “carteira” (que, na época, era em dupla). Sentei-me ao lado de uma menina que, tão logo, ficou minha amiga! Naquele dia, foi meu primeiro contato escolar com a escrita: pegar um lápis e fazer uma tarefa orientada por uma professora.

Hoje, identifico o método utilizado comigo naquele tempo como o “método tradicional” – sintético, o denominado “silábico”. Aprendíamos as famílias das sílabas e construíamos as palavras com as sílabas já conhecidas, acrescentando o grau de dificuldade

com o tempo. Na minha escola, não havia cartilha, apenas folhas mimeografadas<sup>1</sup> e um livro em formato de paisagem com exercícios e histórias de uma página só.

Algumas atividades lúdicas eram realizadas, por exemplo: montar palavras com as sílabas escritas em papéis coloridos dentro de tampinhas de metal de garrafa de refrigerante; fazer as letras no papel e colar bolinha de papel ou fio de lã sobre a letra. E, a cada palavra “nova” correspondente a uma família silábica, ganhávamos um carimbo do desenho da palavra no caderno para pintar. Recordo-me também que havia as cantigas! Entre elas, há uma sobre as vogais de que me lembro ainda! Ela era grafada de forma engraçada (como exponho adiante), mas tinha um som, um ritmo que ressoa em minhas memórias e me permite cantá-la sem dificuldade:

Aás, catangalás, catangalacatas, catangalás  
 Eês, quetenguelês, quetenguelequetês, quetenguelês  
 Íís, quitinguilís, quitinguiliquitís, quitinguilís  
 Oôs, cotongolôs, cotongolocotôs, cotongolôs  
 Uús, cutungulus, cutungulucutús, cutungulús  
 (Autor desconhecido)

A grafia da canção parece “estranha”, mas nós, crianças, cantávamos geralmente ao final da aula, e era divertido! Algo que também me lembro de ser bem-humorado eram as marcações de nota quanto à avaliação. Recebíamos estrelinhas ou, às vezes, era escrito apenas um conceito: bom e muito bom. Mas anoto: esse conceito era escrito sempre com caneta, e nós, crianças, sempre escrevíamos a lápis.

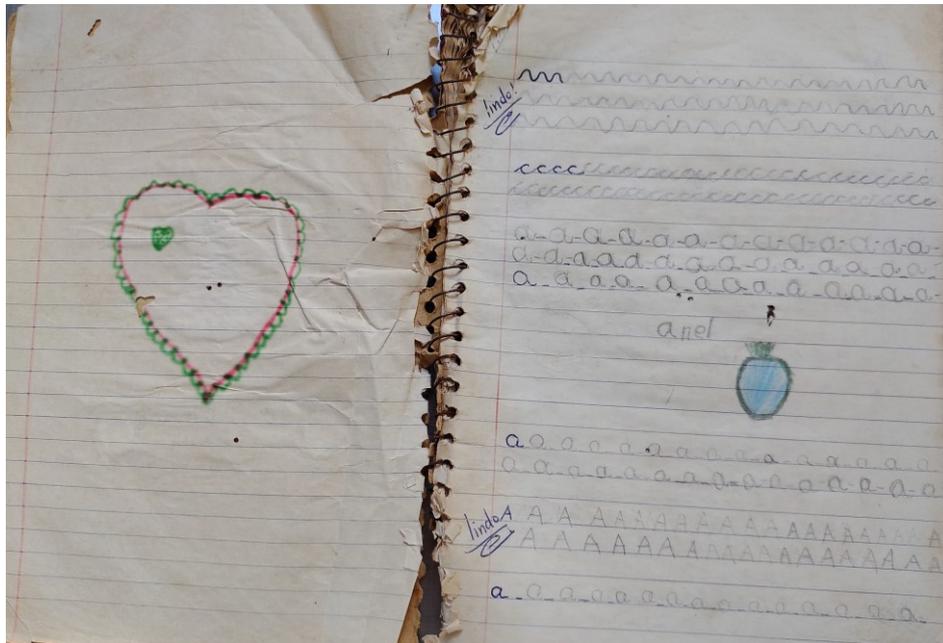
Outra característica daquela época no período de alfabetização é que havia uma tendência de que a professora do primeiro ano (ou a chamada primeira série) deveria acompanhar as crianças no segundo ano, e, na minha escola, não foi diferente. Essa mesma professora acompanhou minha turma no segundo ano do Ensino Fundamental também.

No decorrer desta narrativa sobre mim, exponho algumas fotos que destaquei de meu primeiro caderno escolar. Como citei anteriormente, não participei da Educação Infantil na minha infância, e, nestes registros, ficaram marcados meus primeiros contatos com a escrita no espaço escolar. Observa-se que nas Figuras 2 e 3 há exercícios de repetição, coordenação motora, caligrafia e de memorização.

---

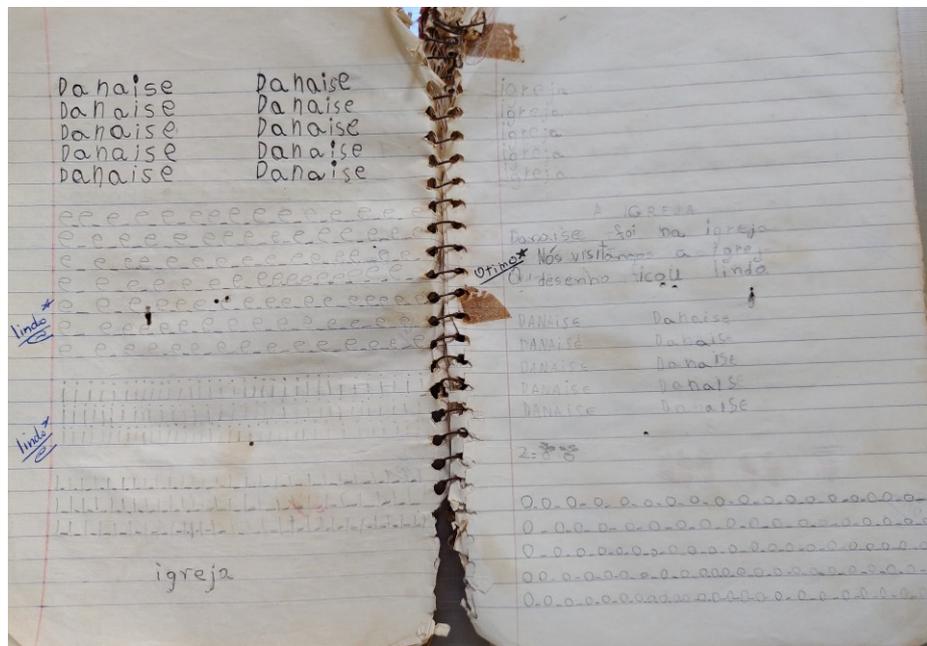
<sup>1</sup> Mimeografado vem do verbo mimeografar. Ação usual nas escolas em décadas anteriores. O instrumento usado para realizar a ação é o mimeógrafo. Com ele é possível fazer cópia de papel escrito em grande escala com o uso de papel sulfite, uma mesa de apoio, álcool, estêncil, água para molhar o dedo como ajuda,

Figura 2 – Minhas primeiras atividades escolares



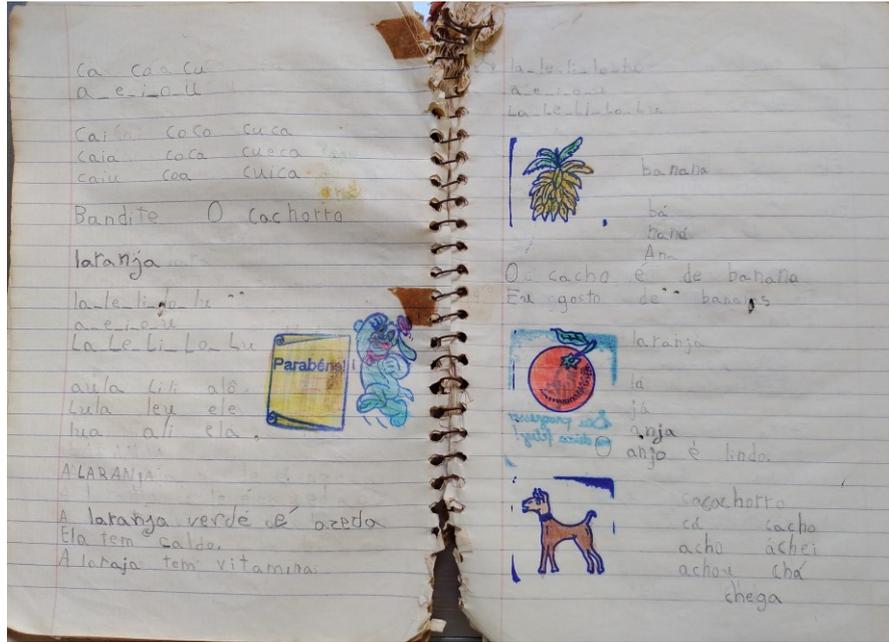
Fonte: acervo particular da autora.

Figura 3 - Exercícios na escola



Fonte: acervo particular da autora.

Figura 4 - Exercícios de silabação

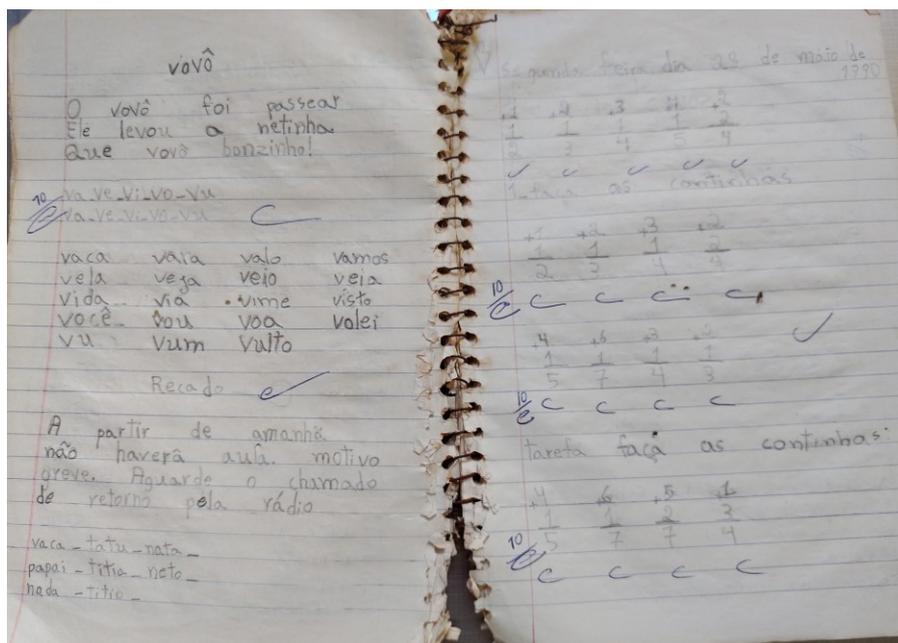


Fonte: acervo particular da autora.

Na Figura 4, os carimbos que a professora colocava em nossos cadernos atraíam mais o nosso interesse pela aprendizagem da escrita, que era despertada pelo exercício de silabação.

Além disso, os exercícios de matemática e os contatos entre professoras e responsáveis eram feitos por recados deixados nesses cadernos (Figura 5). Não havia agenda separada para essas mensagens, como atualmente existem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

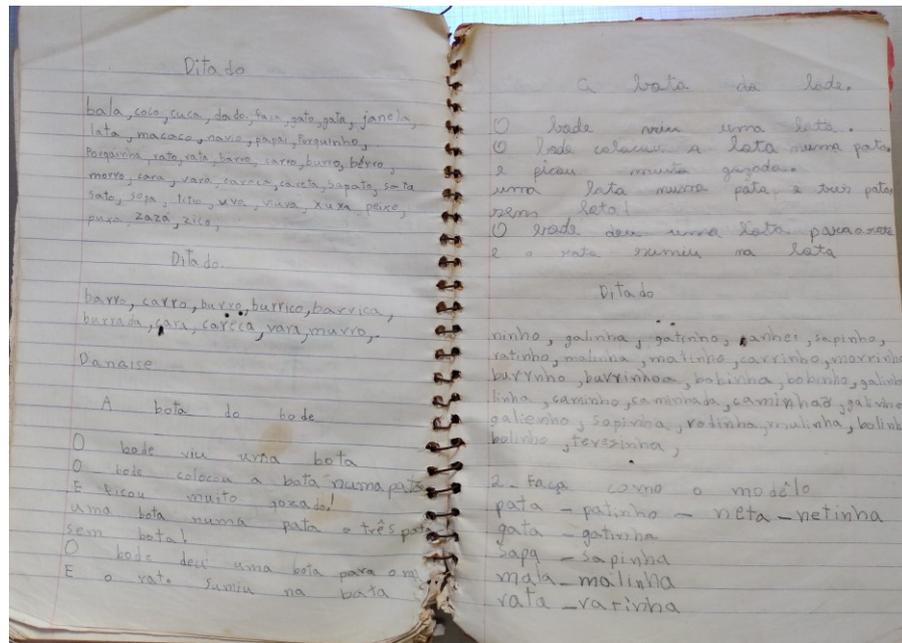
Figura 5 - Exercícios de matemática e recados também eram escritos no caderno



Fonte: acervo particular da autora.

Com o tempo, o exercício de ditado tornou-se mais frequente, talvez com o intuito de avaliar como estava a escrita das crianças. O momento do final do caderno (Figura 6) registra que já começava ali o aprendizado de letra cursiva, junto às letras maiúsculas e minúsculas.

Figura 6 - Ditado e início da letra cursiva – o mesmo texto com fontes diferentes



Fonte: acervo particular da autora.

Na época, utilizava-se na alfabetização o método tradicional. Foi assim que eu aprendi a ler, a escrever e a *fazer conta de cabeça* (como afirmavam os adultos da geração passada).

## 1.2 PROBLEMÁTICA DA PESQUISA

O tema escolhido para este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é *alfabetização e letramento* porque são conceitos relevantes e é de responsabilidade do(a) professor(a) aprofundar a alfabetização como processo de apropriação da *tecnologia* da escrita e o letramento como a inserção do uso da escrita nas práticas pessoais e sociais que envolvem o uso da língua escrita, a cultura escrita, ou, como afirma Soares (2014, n.p.), o letramento como:

[...] o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções.

Com base em Soares (2004), alfabetização e letramento andam juntos. Ou seja, apesar de serem processos cognitivos e linguísticos distintos, são simultâneos e interdependentes.

Compreendê-los em suas múltiplas facetas e indissociabilidade, tanto na perspectiva da teoria quanto na perspectiva da prática pedagógica, é essencial para o ensino a crianças durante o aprendizado escolar.

Nesta pesquisa, foi dada especial atenção ao problema relativo à dificuldade de aprendizagem no processo de alfabetização e letramento de crianças que estão nos anos iniciais do Ensino Fundamental em ambiente escolar.

O fracasso da alfabetização e do letramento no Brasil é possível de ser notado, como cita Soares (2020, p. 9), pelas avaliações externas e nacionais. A ANA mostrou que a metade das crianças têm proficiência em leitura ao fim do terceiro ano do Ensino Fundamental. Esses dados, ressaltados pela autora, constituem a necessidade de se compreender melhor quais são as práticas pedagógicas que estão sendo utilizadas e que possibilitam o ensino da língua escrita para as crianças. Isso, em grande medida, acontecia no início do processo de aprendizagem da língua escrita, gerando um crescente número de analfabetismo funcional. São muitos os desafios e as soluções dependem de políticas públicas orientadas para reduzir exclusões e garantir direitos à educação de qualidade, às práticas de letramento e ao acesso a livros e bens culturais produzidos pela humanidade, bem como investimento em profissionais de ensino. Esses dados, aliás, apresentados também ao longo de nossa formação inicial no curso de Pedagogia, perpassaram várias disciplinas, provocando em nós (eu e alguns colegas) a vontade de investigar mais sobre a temática da alfabetização.

Ao longo de minha formação no curso de Pedagogia, especificamente na disciplina intitulada *Linguagem Escrita e Criança*, estudei o texto intitulado *A pré-história do desenvolvimento da linguagem escrita*, de Vygotsky (1931). Já nas décadas de 1920 e 1930, o autor destacava a necessidade de se compreender que o ensino da escrita para as crianças precisa ultrapassar o sentido prático/restrito mecânico. O ensino da escrita precisa ser ensinado para além do traçado das letras. Torna-se mister ensinar às crianças a língua escrita. Os processos da leitura e da escritura devem ser algo de que a criança necessite e que seja relevante para a vida dela. Ao se apropriar da língua escrita, ela desenvolverá muitos outros aspectos e sua inserção no mundo da cultura poderá lhe propiciar a apropriação de novas e complexas formas de linguagens.

Essas são as premissas sobre a temática em questão neste trabalho, e ela foi e continua se constituindo, por sinal, como interesse de nossa investigação. Desse modo, foram traçados os seguintes objetivos para o desenvolvimento da pesquisa:

### **1.2.1 Objetivo geral**

- Aprofundar os conceitos sobre alfabetização e letramento, identificando os fundamentos que constituem a base para a compreensão de como a criança aprende o sistema alfabético de escrita que ocorre simultaneamente ao desenvolvimento do letramento, ou seja, da aprendizagem dos usos sociais desse sistema mediante a sistematização das ideias centrais do livro *Alfaletrar*, de Magda Soares.

### 1.2.2 Objetivos específicos

- Aprofundar os conhecimentos em torno de uma seleção de livros e artigos da professora doutora Magda Soares, tendo em vista sua vasta produção e o reconhecimento dela na área da alfabetização e na formação de professores e de pesquisadores.
- Compreender os conceitos e os princípios teórico-metodológicos sobre a apropriação da linguagem escrita pela criança na fase inicial da alfabetização, integrando o desenvolvimento das habilidades de uso do sistema alfabético de modo articulado ao processo de letramento na constituição da proposta do *Alfaletrar*.

Com os objetivos delineados, apresento algumas indagações centrais que perpassaram minha pesquisa, algumas surgidas ao longo dos estudos nas disciplinas oferecidas no curso e outras que já me acompanham e constituem minhas memórias de infância: *Quais são as dificuldades encontradas, atualmente, no processo de alfabetização e nas práticas de letramento das crianças em idade escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental? E quais as estratégias didáticas que são desenvolvidas para alfabetizar essas crianças?*

Assim, para responder a essas perguntas, adotei o procedimento de pesquisa bibliográfica e documental no sentido de realizar um adensamento teórico e metodológico com vistas a entender os conceitos-chaves que, vinculados a uma tendência pedagógica no campo da alfabetização e do letramento, possibilitaram a compreensão da categoria *alfaletrar* defendida por Magda Soares.

Não obstante, entre as diversas obras da autora (as quais, por sinal, ainda constituem referência de estudo para a compreensão teórico-metodológica da alfabetização), a que mais me chamou a atenção e coincidiu com o que eu desejava para este trabalho foi o livro *Alfaletrar*, por sua importância e contribuição prática para a formação do professor

alfabetizador. Os princípios que constituíram esse livro serão apresentados posteriormente em uma das seções desta pesquisa.

Assim, objetivando identificar os fundamentos que constituem a base para a compreensão de como a criança aprende o sistema alfabético de escrita que ocorre simultaneamente ao desenvolvimento do letramento, ou seja, da aprendizagem dos usos sociais desse sistema, recorri ao estudo e à leitura como um procedimento para o alcance da compreensão desses fundamentos. Foram realizadas pesquisas em livros, revistas e artigos ora virtuais, ora impressos. A princípio, anotei alguns estudiosos, os pesquisadores e autores que contribuíram para a alfabetização e o letramento no Brasil, referências clássicas nesse campo de estudos, entre eles: Maria do Rosário L. Mortatti, Luiz Carlos Cagliari, Ana Luiza B. Smolka e Magda Soares, que constituiu a Seção 2 da minha pesquisa.

Sendo assim, na próxima seção, considero importante apresentar um breve percurso histórico sobre a alfabetização, identificando algumas mudanças nos métodos práticos e nas compreensões teóricas sobre a alfabetização ao longo dos anos, mediante a contribuição dos estudiosos no cenário nacional, ressaltando que, ao longo da história da alfabetização, o foco transitava ora no aluno, ora no método, ora no professor, e, assim, as tendências pedagógicas foram também se constituindo com bases e referenciais distintos. Foi um longo processo histórico para considerarmos a alfabetização e o letramento como categorias que estão em movimento no campo da apropriação da linguagem escrita pelas crianças.

Por fim, meu intuito foi o de compreender que alfabetizar uma criança é mais que ensinar as letras, é ensinar a pensar de modo crítico sobre o que se está lendo; é ler, é escrever, é refletir. E a obra de Magda Soares, especificamente o livro *Alfaletrar*, foi o recorte de aprofundamento dos princípios teórico-metodológicos da minha pesquisa.

### 1.3 BREVES REFLEXÕES SOBRE A ALFABETIZAÇÃO

Ao longo de décadas, muitos estudiosos, como Magda Soares, Maria do Rosário L. Mortatti, Luiz Carlos Cagliari e Ana Luiza B. Smolka, discutiram e refletiram a respeito do processo de alfabetização no Brasil: a aquisição da linguagem escrita apreendida pelo indivíduo não só como codificação e decodificação do sistema notacional da leitura e da escrita, mas também para a formação político-histórico-cultural do ser humano para interação com a sociedade.

No início do século XX, saber escrever o próprio nome era relevante por muitos fatores, entre eles a questão de votação, ao exercer o papel de eleitor na democracia. Assim que se “conseguisse” escrever e ler um pequeno recado ou anúncio, o indivíduo que estava na

condição de analfabeto já era considerado alfabetizado. No entanto, com o passar do tempo, com a industrialização e com a migração dos trabalhadores da zona rural para a cidade em busca de trabalho, muitos trabalhadores tinham de se aperfeiçoar ou saber mais do que decodificar o que estava escrito em um pedaço de papel. Entender o que estava escrito fez-se necessário junto a ler e escrever concomitantemente para ser considerado alfabetizado. Com isso, a partir da década de 1980, a palavra *letramento* foi “praticamente inventada” para atender aos fenômenos que se apresentavam no movimento da relação leitura e escrita, seus usos na realidade, o entendimento e a reflexão sobre a escrita (MORTATTI, 2000). Segundo Soares (2004, p. 14), alfabetização e letramento:

[...] não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Ao longo da história da escolarização brasileira, e com as lutas ocorridas no cenário nacional pelos direitos à educação, à escolarização, ao acesso e à permanência das crianças nas escolas, o ensino, a aprendizagem das crianças e as relações pedagógicas no interior das escolas foram indagados e discutidos. A luta pela inclusão de todas as crianças nas instituições de ensino do país levou-as a frequentarem a escola mais cedo, no entendimento de ser um direito de todos. Aliás, é válido apontar que as lutas pelo sistema de educação para todos consideraram também os sujeitos adultos.

Assim, torna-se importante considerar a alfabetização das crianças que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental, procurando entender quais os métodos utilizados pelos professores para que ocorra essa alfabetização e quais as dificuldades encontradas por esses profissionais no processo de alfabetizar as crianças, geralmente, com idade entre seis e sete anos ou mais, porque o fato aqui não é considerar a idade “exata” de quando uma criança se torna leitora e escrevente de sua própria fala, de seus próprios pensamentos e reflexões.

Com o passar dos anos, a concepção de alfabetização se modificou, bem como se introduziu livros didáticos e apostilas, atualmente utilizados no lugar de cartilhas e cadernos de caligrafia que se usavam antigamente. Muitas foram as mudanças dos métodos, dos recursos, dos sujeitos, das posturas pedagógicas dos professores, das relações sociais estabelecidas que modificaram os currículos, as propostas pedagógicas e as formações de professores.

Essas mudanças repercutiram na forma de conceber os saberes e os conhecimentos sobre a criança e sua inserção na escola. Hoje, passa-se a considerar que a criança já tem contato com a escrita, com as letras e com os números mesmo antes de chegar à escola, uma vez que se leva em conta a inserção dela na cultura escrita desde muito pequena e os processos e eventos de letramento que a constituem. Ela está na cultura escrita! Portanto, placas, anúncios, embalagens etc. são suportes importantes para a leitura inicial. Não obstante, há que se considerar o que Smolka (2003, p. 54) destaca quando afirma que:

No contexto da indústria cultural, a escrita adquire um aspecto predominantemente icônico e se confunde com outras formas de representação: ao caráter de simbolização mediada da escrita se sobrepõe o caráter de representação imediata. O que ocorre, então, nesse contexto é que os signos escritos, imersos que estão num complexo conjunto significante, simbolizam diretamente, remetendo as crianças à apreensão do significado, sem que elas necessariamente se deem conta do caráter “mediador” da escrita e do caráter intermediário da fala.

Existem crianças e até adultos que, ainda não tendo se apropriado do sistema de escrita alfabético, identificam o significado de uma palavra mediante a convivência e as experiências diversas, desenvolvendo o que se denomina de “leitura incidental” (SMOLKA, 2012). Esse tipo de leitura está no âmbito da vida cotidiana, principalmente em supermercados, nas embalagens, que, por indicação icônica do produto, o leitor é instigado a saber qual palavra está escrita. Mesmo com tantas palavras e números escritos em livros, jornais, noticiário na TV e com o acesso à internet, e mesmo com as crianças acompanhando e vivenciando a escrita e a leitura nesses espaços e com essas ferramentas, os professores relatam que existem muitas delas sem aprender a ler e a escrever no ambiente escolar. E esse é um aspecto relevante que precisa ser considerado nas reflexões sobre como se dá a alfabetização nas escolas.

Contudo, ao longo dos anos, muitos estudiosos já mencionados neste trabalho (que pesquisam sobre o processo de alfabetização e o problema do fracasso escolar) têm feito pesquisas para entender e visualizar uma solução a fim de responder as problemáticas do contexto social.

Entre 1998 e 2003, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) evoluiu na questão do sistema de escrita alfabética nos livros destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o ensino sistemático das correspondências grafema-fonema, o ensino da ortografia e do letramento – ou seja, atividades de leitura, de compreensão e de produção de textos, havendo, para os professores, liberdade de escolha do material didático de alfabetização que desejasse. No artigo *Políticas e práticas de alfabetização no Brasil, hoje:*

*precisamos continuar resistindo e aprendendo com Paulo Freire*, escrito por Arthur Gomes de Moraes (2022), o autor fala sobre as políticas públicas democráticas a partir de 2003, como o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), implantado em 2013, que tem como princípio respeitar o direito de aprendizagem, os alunos, a diversidade e a autonomia dos professores. O autor também analisa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as “lacunas” que existem no tratamento da língua escrita por crianças com idade entre quatro e oito anos.

Para tratar sobre isso, na próxima seção deste trabalho serão abordadas algumas das dificuldades encontradas pelos professores para a realização do processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Considerando que este trabalho foi realizado por meio de um levantamento bibliográfico de livros, de artigos e de revistas impressas e/ou virtuais, será tratado mais o que foi ao encontro da nossa necessidade de explicar quais são essas causas das dificuldades de realizar o processo de ensino e de aprendizagem com as crianças dos anos iniciais no processo de alfabetização. Nesse aspecto, é preciso considerar também que cada criança tem seu tempo próprio de aprender, e cada uma traz consigo uma bagagem de seu lar, dos espaços que frequenta, das pessoas com quem convive (que são, geralmente, seus responsáveis, ou seja, aqueles com os quais elas têm mais contato de linguagem oral e que, muitas vezes, ensinam a elas os primeiros rabiscos, as primeiras tentativas de leitura também.

Segundo Soares (2020, p. 51), “[...] a criança vive, assim, desde muito pequena, antes mesmo de sua entrada na escola, por meio de experiências com a língua escrita nos contextos sociocultural e familiar”. Smolka (2012, p. 20,) ressalta que:

[...] fala-se muito (num discurso anônimo, difuso) da importância de se “partir da experiência da criança e dar palavra a ela”; de se levar em conta a variação linguística aceitar os “erros” que a criança produz; fala-se da necessidade de se conhecer os processos de ensino, de se rever os métodos de alfabetização. Fala-se também da falta de condições, de reivindicações [...]

Essa discussão sobre o problema das dificuldades no processo de alfabetização já acontece há muito tempo. De acordo com Mortatti (2000, p. 298),

No caso brasileiro, decorridos mais de cem anos desde a implantação do modelo republicano de escola, temos ainda hoje (embora não somente aqui), como ponto consensual de debates e denúncias, o fracasso da escola em alfabetizar aqueles a quem acena com esse efeito. Explicada como problema ora do método de ensino, ora do sistema escolar, ora do aluno, ora do professor, a recorrência desse fracasso vem consolidando um outro tipo de

ilusão e contradição, constitutivas da busca incessante daquele sentido moderno da escola e da educação.

Percebe-se que há uma mobilização constante de protagonistas do cenário escolar (seja de dentro desse espaço, seja de fora dele) – como é o caso de estudiosos, pesquisadores sobre alfabetização, junto a professores, educadores, alfabetizadores – pelo entendimento da dificuldade que alfabetizados têm para a aquisição no processo de ensino e aprendizagem da língua escrita.

Com base nos estudos de Mortatti (2000), vale ressaltar que as décadas anteriores e até o final de 1970 a maior preocupação com o ensino da leitura e da escrita para as crianças era com o treino das letras, com os exercícios de habilidades motoras e de memória. A ênfase era nas atividades de repetições e de cópia de texto (método da soletração - “b” e “a” “ba”; método da silabação - famílias das sílabas, formação de palavras e a sequência de frases simples). Esses métodos, chamados de sintéticos, iniciam de uma parte (de um “pedaço” menor) da palavra para a formação escrita da palavra, frase ou textos que são reconhecidos historicamente como “métodos tradicionais” e neles a ortografia correta e a proibição ao erro eram uma tônica.

Nesse sentido, Smolka (2003, p. 62) destacou o que se torna importante para pensarmos as modificações ao longo do processo de aquisição da escrita, a saber, o ponto de vista de que

[...] seria o da “carência” ou da “incompetência”, quando se assume que a língua é um sistema que funciona com padrões fixos imutáveis. A essa concepção de língua, em geral está associada uma concepção de aprendizagem da escrita que se baseia na repetição, no treino, na memorização (sem outra função a não ser treinar, copiar, memorizar e reproduzir a escrita). Desse ponto de vista, as crianças são consideradas “passivas” no seu aprendizado e suas primeiras tentativas de leitura e escrita não só são desprezadas como são reprimidas ou proibidas, pelo medo das crianças “aprenderem” (gravarem) errado. Nesse caso, ainda, a leitura e a escrita das crianças são sempre avaliadas em relação a um suposto modelo “correto”, “adulto”, “final” de escrita (como se isso existisse).

No entanto, essa concepção foi questionada e percebeu-se que o contrário também podia ser feito, ou seja, para a realização do aprendizado da alfabetização a partir “do todo”, do texto, até chegar à parte menor da palavra, da sílaba ou até mesmo da letra. Esse método, considerado mais moderno, é chamado de *global* ou *analítico*. Assim, métodos sintéticos e analíticos se colocaram em constante disputa aos logo das décadas 1950, 1960 e 1970.

No entanto, no final da década de 1970 e no início da década de 1980, com a questão do método de alfabetização, mudou-se o foco para o processo de aprendizagem com a

intenção de saber como as crianças aprendem a ler e a escrever, baseando-se nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1999).

Esses estudos apontam que as crianças constroem ideias próprias sobre o Sistema de Escrita Alfabética e que não é o método que constrói o conhecimento, pois, muito antes de estarem na escola [...], já constroem hipóteses sobre a escrita (OLIVEIRA; COUTO, 2022).

Sobre o construtivismo, Smolka (2003, p. 63) destaca que essa perspectiva se contrapõe à perspectiva dos métodos, ou seja, essa perspectiva seria a da:

[...] construção individual do conhecimento, que considera a escrita como um objeto de conhecimento, que analisa o “conflito cognitivo” no processo de aprendizagem e vê o erro como fundamentalmente construtivo no processo. Leva em conta as tentativas e as hipóteses infantis relativas à escrita como representação da fala (relação dimensão sonora/extensão gráfica), analisando a escrita inicial em termos de níveis de desenvolvimento. As implicações pedagógicas desse ponto de vista começam, agora, a se esboçar, a partir do trabalho de Ferreiro, Teberosky & Palácio. Contudo, ao invés de se tornar o estudo de Ferreiro & Teberosky como contribuição para o entendimento dos processos de aquisição da escrita, tem-se reduzido o ensino da escrita à questão da correspondência gráfico-sonora, categorizando crianças e turmas de crianças em termos de níveis de hipóteses, quando o processo de leitura e escrita abrange outros aspectos e outras dimensões.

Com o conceito de letramento formulado a partir da década de 1980 na perspectiva social, passou-se a considerar que não basta decodificar o que está escrito, é preciso também entender o que está escrito. Segundo Soares (2003, p. 15), a palavra *letramento* apareceu pela primeira vez no livro de Mary Kato intitulado *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de 1986. Depois, essa palavra também apareceu em 1988, no livro que, pode-se dizer, *lançou* a palavra ao *mundo* da educação, que dedica páginas à definição de letramento e que busca distinguir letramento de alfabetização: *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, de Leda Verdiani Tfouni (1988). Esse livro também aborda o modo de pensar e de falar dos adultos que estão no estado de analfabetos. Essa fala, mais precisamente, encontra-se no livro de Soares, *Letramento: um tema em três gêneros* (2003).

Sobre as políticas públicas, a autora Cláudia Maria Mendes Gontijo (2022), em seu artigo *Políticas públicas de alfabetização no Brasil*, analisa as políticas de alfabetização nacionais ocorridas no final dos anos 1980 e 1990 que tinham iniciativas não governamentais e uma política de desresponsabilização do Estado sobre problemas da educação nacional – entre eles o fracasso escolar na alfabetização. Segundo essa autora, havia uma responsabilização dos docentes sobre o mau desempenho da criança em leitura e escrita

devido ao despreparo deles, ou seja, colocava-se a culpa do fracasso do aluno no docente em relação à alfabetização. Com isso, era necessário criar programas para a formação e o aperfeiçoamento para o professor, com propostas pedagógicas e com teorias inovadoras na área da alfabetização. Gontijo (2022) salienta ainda que, nesse período, ocorreram muitas mudanças, reformas curriculares e reformulação dos livros didáticos, pois o sistema era em ciclos, com políticas que tinham como eixo a aceleração da aprendizagem.

No artigo *Do que aprendemos ao que combatemos: dez mitos da alfabetização que precisam ser derrubados* (2022), Eliane Peres problematiza a atual política de alfabetização no Brasil. Destaca a autora que as políticas de alfabetização nacional têm relação com a soberania nacional, a democracia e a autonomia. Para se ter uma sociedade justa, é preciso haver o desenvolvimento social; para isso, algo muito importante é que todos tenham acesso à alfabetização e à escola. Ela salienta dez mitos da atualidade que precisam ser derrubados, a saber:

- (1) o de que alfabetizar é “algo menor”;
- (2) o de que qualquer pessoa pode alfabetizar ou o de que qualquer pessoa pode falar sobre alfabetização;
- (3) o de que há uma perspectiva de alfabetização baseada em evidências científicas e outra que é ideológica;
- (4) o de que, do ponto de vista da pesquisa, se conhece uma sala de alfabetização exclusivamente a partir de uma metodologia de controle experimental e estatístico;
- (5) o de que o conhecimento do funcionamento do cérebro é suficiente para alfabetizar e instituir políticas públicas de alfabetização;
- (6) o de que o importante é definir e seguir um método;
- (7) o de que os chamados países desenvolvidos alfabetizam suas crianças com base nas ciências cognitivas e no método fônico;
- (8) o de que se pode prescindir da chamada “cultura empírica docente” [...];
- (9) o de que as teorias produzidas no Brasil são ineficazes, insuficientes e não científicas;
- (10) o de que vamos conseguir alfabetizar nossa população apartado da melhoria de suas condições de vida. (PERES, 2022, p. 169)

E sobre a especificidade do processo de alfabetização, o autor Luiz Carlos Cagliari escreveu em seu livro *Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bo-Bu* (2009) que é possível perceber que as dificuldades na alfabetização ocorrem por vários fatores, e desde sempre. Algumas crianças ainda não estão com a fala totalmente desenvolvida e escrevem como falam. Outra dificuldade que pode ocorrer na alfabetização dos anos iniciais, segundo ele, é que as questões social, cultural e financeira das famílias é diferente. As crianças têm, inicialmente, vocabulários diferentes. Com isso, algumas delas não escrevem o que outras crianças já sabem escrever devido ao contato com as palavras faladas ou escritas ser singular para cada uma delas.

As crianças registram no papel as palavras conforme aquilo que falam, acrescentando letras onde não existem, ocultando letras em alguns locais e separando sílabas onde não ocorre a separação. No entanto, essas questões podem ser trabalhadas, auxiliando a criança na alfabetização, sempre respeitando o tempo de aprendizagem dela, incentivando-a e mostrando a maneira correta da ortografia de modo a não a intimidar no processo de alfabetização, muito pelo contrário: precisamos utilizar esses momentos para a reflexão de como estão escritas as palavras. Na introdução do livro *Alfabetizando sem o Bá- Bé-Bi-Bo-Bu*, Cagliari (2009, p. 9) afirma que “[...] as crianças podiam escrever textos já no início da alfabetização, passando da capacidade de produzir textos orais para a representação escrita, mesmo sem saber bem a grafia das palavras”.

Escrever e ler, além de serem processos de codificação e decodificação, precisam ser ações reflexivas e com sentido para as crianças. Assim o processo da leitura torna-se prazeroso ao leitor mesmo quando não sabe ainda todas as letras. A leitura precisa ser uma atividade em que muitos aspectos podem ser considerados, incluindo-se a imaginação.

Para ler, é preciso ter motivação, e para escrever não é diferente. As crianças observam nos adultos essa motivação. Crianças que crescem em um ambiente com leitura podem adquirir um vocabulário maior, desenvolvem uma curiosidade sobre o que o adulto está lendo, escrevendo, e assim inspiram-se e imitam o que veem. Por outro lado, a criança que não tem esse contato frequente com a leitura e a escrita em seu lar pode apresentar um vocabulário mais reduzido, mas isso não significa que ela não tem curiosidade acerca da leitura e da escrita. Por isso, o papel da escola é fundamental para auxiliar a criança que talvez não tenha acesso a livros em casa, fazendo com que ela possa utilizar os livros da escola e ampliar sua experiência de leitura e de escrita.

Não podemos deixar de considerar que vivemos rodeados de escrita e de leitura por todos os lados: nos locais públicos ou privados, placas, mercados, farmácias, etiquetas, folhetos, jornais etc. No entanto, a especificidade da alfabetização, o aprendizado da leitura e da escrita pelas crianças requer um trabalho por parte dos professores alfabetizadores, de forma sistemática e intencional.

Com isso, várias estratégias podem ser utilizadas no processo de alfabetização, concomitantemente com o letramento. Atividades realizadas com as crianças, como leituras diversas oferecidas não só no ambiente escolar, como leituras em folhetos, livros, revistas, gibis, tudo que envolva, principalmente, o cotidiano da criança, atividades com jogos, brincadeiras, letras de músicas, cantigas, contação de histórias para ampliar mais e mais a

leitura. O direito à leitura e à escrita é para todos, independentemente de classe, cultura, região, gênero, idade etc.

Por isso, na escola, devemos trabalhar com vários gêneros discursivos, gêneros textuais (textos teóricos, informativos, literários, imagéticos), criando a necessidade social nos sujeitos sobre a real função da escrita e da leitura. Nessa linha de pensamento, Smolka (2003) ressalta ser fundamental considerar no trabalho, sobretudo com as crianças, as condições e o funcionamento da escrita (para que, para quem, onde, como, por que). Segundo a autora, o trabalho desenvolvido na atividade discursiva:

[...] implica a elaboração conceitual pela palavra. Assim ganham força as funções interativa, instauradora e constituidora do conhecimento na/pela escrita. Nesse sentido, a alfabetização é um processo discursivo: a criança aprende a ouvir, a entender o outro pela leitura; aprender a falar, a dizer o que quer pela escrita. (Mas esse aprender significa fazer, usar, praticar, conhecer. Enquanto escreve, a criança aprende a escrever e aprender sobre a escrita). Isso traz para as implicações pedagógicas os seus aspectos sociais e políticos. (SMOLKA, 2003, p. 62-63)

Desse modo, compreendo ser importante no trabalho com a especificidade da alfabetização e com o letramento considerar metodologias diversificadas e apropriadas para as crianças. Isso quer dizer que a vivência, a interação entre as crianças e os professores poderá ser um caminho para se perceber as dificuldades que surgirem pelo processo de alfabetização de cada criança. Assim, há de se pensar metodologias diversificadas e que possam ser planejadas coletivamente pelo grupo de professores alfabetizadores da escola, com base em uma concepção teórica de língua, linguagem, escrita e criança que alicerce as escolhas realizadas. Dessa maneira o(a) professor(a) pode criar, utilizar meios e modos, ou seja, métodos e materiais didáticos para o ensino e o aprendizado das crianças ser prazeroso e eficiente em seu ciclo da alfabetização e nos eventos e práticas de letramento.

Na seção seguinte, ressaltaremos conceitos e princípios teórico-metodológicos sobre a apropriação da linguagem escrita pela criança na fase inicial da alfabetização de modo articulado ao processo de letramento na constituição da proposta do *Alfaletrar* desenvolvido por Magda Soares.

## **2 ALFALETRAR: UMA PROPOSTA PARA LER E ESCREVER**

Devido ao limite e às condições objetivas de realização desta pesquisa, fiz um recorte das obras da autora Magda Soares, considerada uma grande estudiosa brasileira, que tratavam sobre alfabetização e letramento no Brasil. Justifico, ainda, a importância da presente pesquisa por coincidir com o ano de homenagens à autora por seu reconhecimento de anos de estudo e pesquisa para a área.

Nesta seção, apresento ideias e propostas sobre a alfabetização e o letramento segundo a Magda Soares por meio de uma síntese da perspectiva da autora, especificamente aquela desenvolvida por ela no livro *Alfaletrar*.

### **2.1 MAGDA SOARES: UMA MULTIPLICIDADE DE VOZES**

A autora Magda Becker Soares, mais conhecida pela forma como assina suas obras (Magda Soares). Foi professora titular emérita da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), fundadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE). Foi uma estudiosa sobre alfabetização e letramento, tornando-se referência no Brasil. Ela inspira uma relação de troca entre os professores alfabetizadores e pesquisadores das Instituições de Ensino Superior (IESs). Sua relação com a educação envolve afeto e experiências teórico-práticas. São muitos os resultados dessa contribuição nas pesquisas, nos debates acadêmicos, na formação docente continuada.

Utilizei o e-book *Cartas para Magda* - uma homenagem à Magda Soares pelos 90 anos que ela completou no ano de 2022. O livro une vozes de diferentes professores, pesquisadores de diversas partes do Brasil e de muitas instituições que, por meio das cartas, demonstraram o quanto o trabalho dela mostrou-se importante para a educação, além de agradecer sempre o seu afeto e recepção com as pessoas, mostrado nos testemunhos escritos no livro, a admiração incondicional e o reconhecimento da importância de Magda Soares para a educação. São leitores, professores, alunos, orientandos e pesquisadores que de alguma maneira utilizaram as obras da autora na trajetória profissional educacional.

Por meio das vozes das histórias contadas nas cartas, percebe-se a inspiração, o estímulo e a referência que a autora é para cada um na prática profissional. Assim, percebemos a relevância de a prática e da teoria andarem juntas. O que se mostra nas falas desse livro sobre trocas de ideias, partilha e aprendizagem.

Com isso, por anos Magda Soares trabalhou no voluntariado com intuito de verificar, ensinar e aprender com os professores alfabetizadores no espaço escolar para análises de pesquisa no campo da alfabetização que contribuíram muito para educação. Sendo a autora

um estímulo e referência para cada um na prática profissional, anoto aqui alguns fragmentos das cartas dirigidas a ela (2022):

É motivador ouvir de uma especialista em alfabetização que já compartilhou milhares de práticas de sucesso – que com certeza têm sido aproveitadas por tantos educadores neste Brasil – que toda criança pode aprender a ler e escrever. – Walquiria Almeida de Jesus (SOARES, 2022, p. 33)

Aprendi com você a valorizar a literatura infantil, a inspirar meus alunos a se tornarem leitores assíduos e apaixonados por livros. Aprendi que sempre é tempo de construir e ampliar a nossa relação com os livros e que não é necessário ter uma razão específica para ler, o importante é sentir o prazer de ler. – Jacqueline Ferreira Alves Marques da Silva (SOARES, 2022, p. 37)

A alfabetização é um processo mágico, que não é mágica, descobrimos isso muito cedo. Precisa de cuidado, de atenção, de continuidade e de sistematização. E só é possível aos educadores, para atuar de forma efetiva junto aos estudantes, se durante todo o percurso profissional a formação continuada estiver presente. E talvez você não tenha ideia de quantos alfabetizadores ajudou a formar e para quantos outros professores foi capaz de potencializar a prática pedagógica. – Maximiliana (SOARES, 2022, p. 61)

Magda, você me ensinou a ser pesquisadora e a ser professora, além disso, seus estudos mostram o seu compromisso e luta pela escola pública e pela alfabetização de todas as crianças. – Valéria Resende (SOARES, 2022, p. 194)

Foi difícil escolher quais falas do livro seriam colocadas neste trabalho, pois todas eram especiais. No entanto, levei em consideração as falas sobre alfabetização e sobre o compromisso de Magda Soares com a escola pública e a alfabetização de todas as crianças.

## 2.2 PRINCIPAIS OBRAS DE MAGDA SOARES: ENTRE LIVROS E ARTIGOS REFERÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

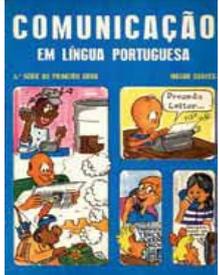
Sabemos da importância da autora para a educação no Brasil e suas contribuições. Existem muitas de suas obras que são muito utilizadas na área da educação, principalmente para alfabetização e letramento. Entre elas, o livro *Letramento: um tema em três gêneros* (1998), da editora Autêntica. Nele, a autora aborda o tema *letramento* por meio de três textos distintos, para três diferentes leitores.

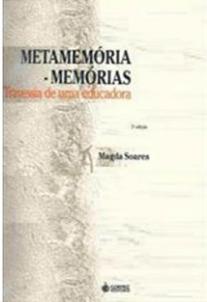
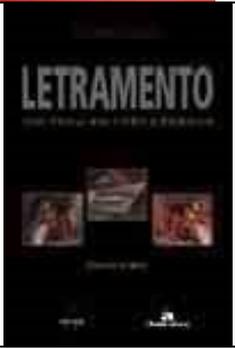
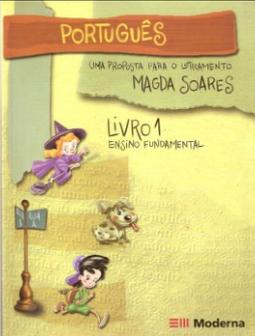
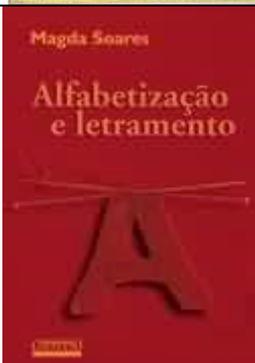
No livro *Linguagem e escola: uma perspectiva social* (2002), da editora Ática, a autora tece reflexões sobre as relações entre sociedade, escola e linguagem na defesa de uma educação de qualidade para todos. Outro livro de destaque é *Alfabetização e letramento* (2003), da Editora Contexto, em que a autora discute as concepções e práticas da alfabetização e do letramento (teoria e ação) em uma perspectiva político-social. No livro

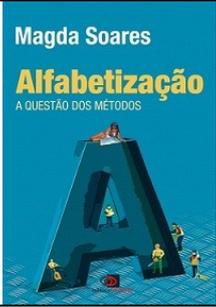
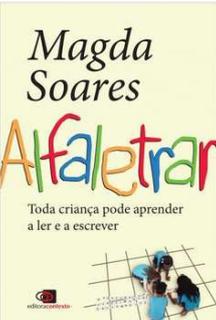
*Alfabetização: a questão dos métodos* (2017), da Editora Contexto, a autora discute o histórico do problema e apresenta os principais métodos utilizados na alfabetização.

O livro *Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever* (2020), também da Editora Contexto, será abordado na Seção 3 deste trabalho. Abaixo estão dois quadros que considerei importante detalhar. No Quadro 1, destaquei os principais livros; no Quadro 2 estão os principais artigos sobre alfabetização de Magda Soares.

Quadro 1 - Principais livros de Magda Soares

PRINCIPAIS OBRAS DE MAGDA SOARES		
Ano	Obra	Capa da obra
1975	Comunicação em Língua Portuguesa	
1978	Técnica de Redação: as articulações linguísticas como técnica de pensamento	
1982	Travessia: Tentativa de Um Discurso da Ideologia	
1989	Alfabetização no Brasil: O Estado do Conhecimento	
1990	Português através de textos	

1991	Metamemória, memórias: travessia de uma educadora	
1997	Linguagem e escola: Uma perspectiva social	
1998	Letramento: um tema em três gêneros	
2001	Alfabetização	
2002	Português: uma proposta para o letramento	
2003	Alfabetização e letramento	

2017	Alfabetização: a questão dos métodos	
2020	Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever	

Fonte: adaptado da biografia de Magda Soares e suas principais obras (escolaeducacao.com.br)<sup>2</sup>

#### Quadro 2 - Principais artigos de Magda Soares sobre alfabetização

2001	Alfabetização: acesso ao código ou acesso à leitura? site Leia Brasil
2003	A reinvenção da alfabetização. Presença Pedagógica, v. 9, p. 15-21
2004	Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação (Impresso), v. 51, p. 5-17
2004	Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. Pátio (Porto Alegre, 1997), v. 8, p. 18-22
2005	Alfabetização e letramento têm o mesmo significado? Pátio (Porto Alegre, 1997)
2008	O que funciona na alfabetização? Pátio (Porto Alegre, 1997), v. VII, p. 16-18
2009	Alfabetização e letramento na Educação Infantil. Pátio (Porto Alegre, 1997), v. VII, p. 6-9
2010	Simplifica sem falsificar. Guia da Alfabetização. Educação (São Paulo), v. 1, p. 6-11
2010	Alfabetização e literatura. Guia da Alfabetização. Educação (São Paulo), v. 2, p. 12-29

Fonte: Soares (2012).

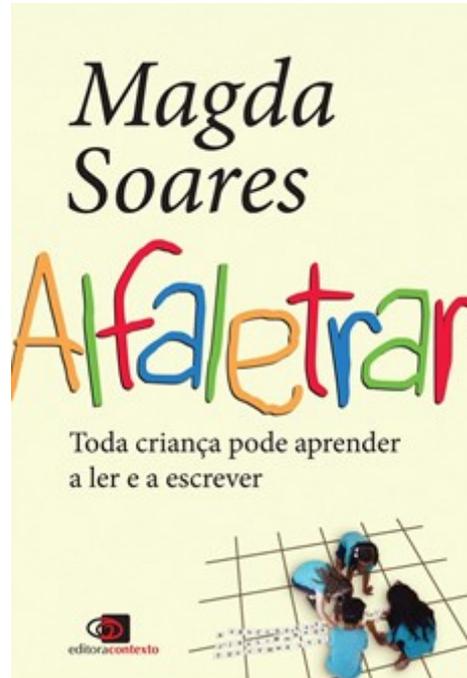
Além do que foi mencionado como exemplo no Quadro 2, é importante elencar a escrita de seu livro mais recente - *Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever* -, que é a obra a partir da qual aprofundaremos os conceitos de alfabetização e letramento,

<sup>2</sup> As imagens das capas foram extraídas das obras relacionadas nas referências deste trabalho.

identificando na proposta de Magda Soares os fundamentos que constituem a base para a compreensão de como a criança aprende o sistema alfabético de escrita, ocorrendo simultaneamente ao desenvolvimento do letramento, ou seja, da aprendizagem dos usos sociais desse sistema mediante a sistematização das ideias centrais que compõem o livro da autora. Sendo assim, na seção seguinte enfatizo as ideias centrais contidas no livro da autora que se constituiu mediante a formação que ela realizou para professoras alfabetizadoras do município de Lagoa Santa, Minas Gerais, e que pode se constituir em um guia/roteiro para futuros professores alfabetizadores.

### 3 ALFALETRAR: UMA PROPOSTA DE MAGDA SOARES

Figura 7 - Livro *Alfaletrar*, Magda Soares

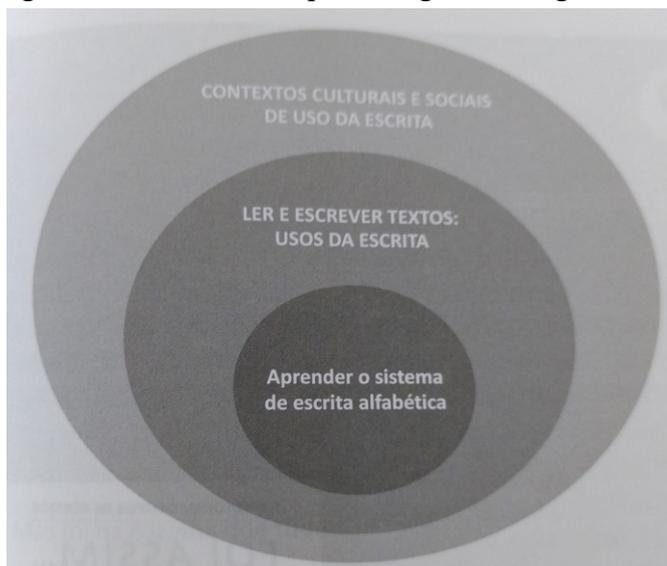


Fonte: Soares (2020)

Neste livro, Magda Soares defende a ideia de que *toda criança pode aprender a ler e a escrever*. O livro está organizado em seis capítulos, todos contendo três unidades, além da introdução e de uma parte intitulada *Respostas e comentários às questões*, destinada às respostas a perguntas que a autora faz ao longo da obra. Nessa parte, aliás, estão presentes as seções: *Pare e pense*; *Para saber mais*; e *Na sala de aula*. Nelas, a autora faz indicação de obras, leituras e *sites* que auxiliam o leitor a ampliar seus conhecimentos. No que diz respeito à linguagem, o livro é apresentado de maneira didática, com quadros, desenhos e tabelas que auxiliam a compreensão do conteúdo.

Assim, ela ressalta que ler e escrever envolvem contextos culturais e sociais de uso da escrita, e explica, através de um diagrama (Figura 8) de “camadas” que o núcleo “Aprender o sistema de escrita alfabética” está envolvido por “Ler e escrever textos: uso da escrita”, e este faz parte dos “Contextos culturais e sociais de uso da escrita”.

Figura 8 - Camadas da aprendizagem da língua escrita



Fonte: Soares (2020, p. 19).

Para melhor entender esse diagrama elaborado por Soares, torna-se necessário visualizá-lo como se ele estivesse em 3D, em que o núcleo - no que se refere a essa apropriação inicial - está sobreposto à camada de leitura e escrita no contexto sociocultural da criança. Essas duas camadas estão articuladas e a compreensão dos usos da escrita no contexto da criança precisa ser levada em consideração, principalmente seu contexto sociocultural de referência. Os usos da escrita compreendidos pelos gêneros discursivos e pela linguística textual, com toda sua especificidade, e tudo isso considerando o contexto cultural e social de uso como a terceira camada que envolve todas elas. Esse movimento é o que a autora vai denominar de *alfaletrar*, em que a alfabetização e o letramento constituem o processo de apropriação da leitura e da escrita pela criança.

A autora quer chamar atenção para o processo histórico da invenção da língua escrita que se modificou a depender das necessidades e demandas culturais e sociais. Isso mostra que, ao longo do tempo, as sociedades se tornaram *grafocêntricas*, ou seja, centradas na escrita. Assim, já não se trata de um processo sequencial, e sim simultâneo das demandas sociais de uso da escrita. Com isso, a autora quer dizer que, para o sujeito escrever qualquer palavra, há que se considerar o movimento dialético entre essas camadas apresentadas no diagrama (Figura 8) contexto cultural de uso da leitura e escrita e o processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabético. A ideia defendida pela autora é alfabetizar e letrar ao mesmo tempo, compreendendo a alfabetização como:

[...] o processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita

alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha...); aquisição de modos de escrever e de modos de ler – aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler; habilidades de escrever ou ler, seguindo convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página ( de cima para baixo, da esquerda para direita); a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê - livro, revista, jornal, papel etc. (SOARES, 2020, p. 27).

É possível perceber, mediante a distinção que a autora faz da alfabetização, que ela tem por objetivo o domínio do sistema alfabético e ortográfico, o que difere das práticas de letramento, que por sua vez consiste em aprender a dinâmica da leitura e da escrita e seus usos. Desse modo, a autora, explicita que

Letramento é a capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor (SOARES, 2020, p. 27).

É fundamental a compreensão desses conceitos de alfabetização e letramento, na formação do professor alfabetizador. Como já foi destacado nas seções anteriores, o conceito de letramento começou a ser utilizado devido a mudanças no cenário brasileiro desde a década de 1980, que constituíram o discurso escolar e os documentos oficiais.

Soares (2020, p. 27) apresenta muito bem os dois conceitos, e isso constituiu a base para a formação do professor alfabetizador:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita.

O campo de relações em que esses conceitos se desenvolvem possibilita perceber a natureza e a distinção de ambos como processos simultâneos e interdependentes. Sendo

assim, é importante afirmar que letramento não é um método nem é alfabetização, mas estão associados. E letramento não se limita a habilidades, embora envolva um conjunto de habilidades – ou seja, rotinas de como fazer – e de competências (capacidades concretas para fazer algo).

Ao ressaltar “o texto” como eixo central da alfabetização e do letramento, considera-se a escrita no seu uso social com textos reais que circulam socialmente. Soares (2020) enfatiza que os processos de alfabetização são diferentes e implicam tipos de aprendizagem e procedimentos diferenciados de ensino. Já o letramento envolve a imersão da criança, do jovem ou do adulto no mundo da escrita. E isso torna-se efetivo ao se adotar práticas diárias de leitura de livros, de jornais e de revistas em sala de aula. Leitura de diferentes gêneros discursivos, em diferentes suportes de textos.

Soares explicita que a alfabetização e o letramento têm processos específicos de aprendizagem e de ensino, e ao propor o texto como eixo central e a ação de alfabetizar e letrar de forma indissociável e simultânea, é necessário que as crianças compreendam o sistema alfabético de escrita que envolve habilidades cognitivas e linguísticas necessárias à apropriação de um objeto específico de conhecimento, mas também que se desenvolva o aprendizado da leitura com práticas de produção textual (SOARES, 2020).

A autora explica que, quando a criança se apropria do sistema de escrita alfabética, ela aprende que a palavra oralizada é uma cadeia sonora segmentada em pequenas unidades, que são as letras, e que cada uma dessas unidades é simbolizada por formas visuais específicas. O sistema de escrita alfabético caracteriza o significante das palavras, e não o significado delas, ou seja, com isso, a criança aprende a cadeia de sons que representa um ser, um conceito, uma ideia, e o significado é o ser, o conceito, a ideia a que a cadeia de sons se refere (SOARES, 2020).

Ela ressalta que, desde muito pequenas, as crianças fazem desenhos supondo que sejam letras, que estão escrevendo, mas, convivendo com o uso da escrita em seu contexto familiar e cultural, elas percebem que a escrita não é desenho, mas formas, traços e riscos, e assim começam a imitar as letras, mesmo sem saber o que está escrito, colocando letras arbitrárias para formar palavras e frases. Ou seja, há uma progressiva compreensão da escrita que é revelada pelas escritas espontâneas inventadas pelas crianças.

Explicita ainda que, para perceber em que fase se encontra a escrita da criança, é possível analisar os níveis de conceitualização da escrita. A idade das crianças é sempre indicada e por ela situamos o nível de escolarização em que se encontram: Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental, através dos rabiscos, dos desenhos e das garatujas

feitos pelas crianças (SOARES, 2020, p. 62). À medida que convive com a escrita, ela passa a compreender que se faz isso com letras. E, geralmente, começa a escrever com a escrita do seu nome próprio e percebe que é feita da direita para a esquerda e de cima para baixo (SOARES, 2020).

A autora explica que, quando a criança substitui os rabiscos por letras, mas não sabe o valor sonoro, denomina-se essa fase de escrita com letras. No entanto, essa etapa inicial evidencia a natureza do princípio alfabético. No início do processo de alfabetização, a criança aprende com letras maiúsculas de imprensa porque apresentam um traçado simples. Quando a criança compreende que as pessoas leem ou escrevem sequências de letras, ela também faz o mesmo. Contudo, nesse estágio, ela faz apenas como formas visuais, não como símbolos que representam os sons da fala, pois ela ainda não desenvolveu a consciência fonológica. Com isso, muitas vezes confunde letras e números e letras com traçados semelhantes (SOARES, 2020).

Soares indica que, na sala de aula, o alfabeto seja apresentado das duas formas (de letras maiúsculas e minúsculas) para a criança utilizar nas atividades e para saber que elas existem. Considero que além dessas formas, é importante destacar os diversos suportes em que se pode apresentar o alfabeto, as letras móveis e os livros-alfabeto, entre outros.

Soares (2020) explica que, quando a criança tem a capacidade de refletir sobre os segmentos sonoros da fala, denomina-se isso de *consciência fonológica*. O desenvolvimento da consciência fonológica associa-se à aprendizagem das letras. Em seguida, a criança tem a consciência silábica, que é quando ela se torna capaz de segmentar a cadeia sonora da palavra em sílabas; depois, ela identifica fonemas nas sílabas e os representa por letras - que é a consciência fonêmica.

A autora ainda explica que, quando a criança ainda não adquiriu a capacidade de *fonetização* (que se trata de perceber na sílaba sons individuais, fonemas, representados pelas letras que compõem), chamamos de *escrita silábica sem valor sonoro*. Já quando dominam a escrita silábica com valor sonoro as crianças são capazes de escrever pequenos textos (SOARES, 2020). Assim, segundo a autora,

Conclui-se que, na transição entre a escrita silábica com valor sonoro e a escrita alfabética, a criança já percebe a possibilidade de segmentação de algumas sílabas em unidades sonoras menores (fonemas) e usa mais de uma letra para representá-las: sua escrita alterna entre silábica e alfabética, e é, por isso, considerada no nível silábico-alfabético (SOARES, 2020, p. 109).

Quando a criança atinge a escrita silábico-alfabética, percebemos que ela compreendeu que uma sílaba pode ter mais de um som, identificando a letra que o representa (SOARES, 2020). Muitas crianças, ao escreverem, reconhecem que falta letra na sílaba, mas não sabem como representar. Existem propostas de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental de se começar pelo ensino direto da associação de letras a seus sons, que seria a aprendizagem de um código que precisa ser memorizado; por outro lado, há a aprendizagem de um sistema de representação que parte da compreensão da palavra como cadeia sonora até a letra como representação dos menores sons dessa cadeia (SOARES, 2020).

No entanto, também há a questão das etapas do desenvolvimento e aprendizagem da criança, em que devemos levar em consideração que há diferenças entre elas no ritmo de desenvolvimento e na facilidade ou dificuldade de aprendizagem. Existem crianças que avançam mais rapidamente que outras. Há crianças que “saltam” fases, por exemplo, evoluem da escrita silábica com valor sonoro para a escrita alfabética; há crianças que regredem; e há crianças que estão, simultaneamente, em mais de uma fase. Por isso, é importante que o alfabetizador conheça a fase em que se encontram as crianças para que todas avancem na aprendizagem.

Assim, considera a autora ser importante realizar atividades com toda a turma se as diferenças dos níveis são pequenas, mas, se essa diferença for maior, é necessário fazer atividades diferenciadas para grupos de crianças. E se, no caso, as fases entre as crianças forem muito elevadas, o ideal é fazer um atendimento para cada uma. Porém, sabemos que não existe um único método que dê conta do ensino, por isso os alfabetizadores têm que compreender como a criança aprende.

Há uma grande preocupação da autora acerca dessa fase inicial de apropriação da escrita. Nesse estágio, ela destaca ser muito importante exercer a *mediação* da aprendizagem, atuar na zona de desenvolvimento proximal (termo apropriado da perspectiva histórico-cultural, sobretudo da teoria desenvolvida por Vygotsky) até que a criança tenha condições cognitivas e linguísticas para compreender e se apropriar do sistema alfabético, sendo o foco a criança.

Explica Soares (2020) que, quando a criança já percebeu que as sílabas são segmentáveis e que há nelas sons menores representados por letras, o foco é o alfabeto, um produto cultural, que, por ser *inventado*, precisa ser ensinado explicitamente. Ela precisa aprender sobre essa invenção, que é a representação de fonemas por letras que constituem o alfabeto; que para ter acesso, ela precisa desenvolver a consciência grafofonêmica, que é a consciência das correspondências entre as letras e o som delas.

Muitos jogos e atividade podem ser desenvolvidos para auxiliar a criança na percepção das letras nas palavras e frases. Não é fácil aprender o sistema de escrita alfabética, porém, não é impossível, e para isso precisamos utilizar duas funções da língua escrita: ler e escrever. Para escrever, a criança precisa desenvolver a *consciência fonografêmica*, ou seja, identificar os sons da língua e representá-los com grafemas correspondentes aos fonemas; e para ler a criança precisa desenvolver a *consciência grafofonêmica*, ou seja, relacionar as letras do alfabeto com os fonemas que elas representam. São processos diferentes: um é reproduzir a relação grafema-fonema na leitura, e o outro é produzir a relação fonema-grafema na escrita. (SOARES, 2020).

No entanto, os processos de leitura e escrita desenvolvem-se juntos. Quando a criança está aprendendo o sistema alfabético, é mais fácil para ela aprender através da escrita, pois já sabe o que quer escrever, representando o som com grafema. E na leitura ela precisa decodificar primeiro e depois chegar à cadeia sonora. No início desse aprendizado, a criança não consegue ler e entender, ao mesmo tempo, o que está escrito, pois primeiro ela presta atenção na escrita e só depois, quando se apropria dela, consegue fazer as duas coisas juntas, ler e entender o que está escrito (SOARES, 2020).

Assim, quando a criança tem a consciência fonológica, ela percebe que aquilo que se escreve é o som das palavras, e não letras arbitrárias. A palavra é uma cadeia de sons e pode ser segmentada em sílabas, e as sílabas são constituídas de fonemas. As crianças também iniciam sua escrita com letras maiúsculas porque, para elas, é mais fácil. Depois escrevem com letras minúsculas e cursivas. *Alfaletrar* é alfabetizar e letrar ao mesmo tempo, sendo que o letramento é ler, compreender e interpretar (SOARES, 2020).

A frequência da leitura, ler palavras, frases, ora em voz baixa, ora em voz alta, faz com que a criança fique fluente na leitura e no entendimento do que está escrito, instigando cada vez mais a ler textos e produzi-los, que é o objetivo do ciclo de alfabetização e letramento: formar leitores e produtores de texto para responderem a demandas sociais de leitura e escrita.

O texto é um meio de interação entre quem produz e quem lê o texto, por isso é importante que a criança leia e escreva seus próprios textos. Com o processo de alfabetização, as crianças aprendem o conceito de texto. É na escola, por meio do planejamento da turma, com textos diversos, que o(a) professor(a) alfabetizador(a) auxilia as crianças na leitura e na compreensão de textos (SOARES, 2020).

Com isso, é relevante que o profissional da educação tenha em sala de aula textos variados para as crianças explorarem de diversas formas seus sentidos e sua materialidade

Todo texto é uma comunicação verbal, pode ser gênero textual ou tipo textual. Resumidamente, explicita Soares que, como gênero textual, destacam-se alguns, como bilhetes, receitas culinárias, notícias - geralmente em jornais ou revistas -, lista de compra etc. E como tipo textual destacam-se os textos narrativos, descritivos, dissertativos etc. (SOARES, 2020).

Todos esses diferentes textos podem ser utilizados na sala de aula para o aprendizado da leitura e da escrita pela criança. Nos contextos sociais de uso da escrita há um universo variado de gêneros discursivos que, se bem planejado pelo(a) professor(a) alfabetizador(a), poderá instigar a curiosidade das crianças e possibilitar que elas se desenvolvam cada vez mais como leitoras de textos reais.

É relevante que a criança tenha acesso aos livros e a leituras diversas da biblioteca da escola ou mesmo livros em uma caixa ou estante do cantinho da leitura, geralmente criado pelo(a) professor(a) alfabetizador(a) da turma. O trabalho de mediação da leitura é importante nesse processo inicial (SOARES, 2020).

Por isso, sempre quando lemos para as crianças perguntamos se elas estão entendendo ou se há alguma palavra que elas não entenderam, explicando ou mesmo procurando no dicionário, com a participação delas, faz parte do aprendizado, compreensão e interpretação da leitura do texto. Nesse sentido, Soares explicita que compreender o texto significa entender o que foi escrito, e interpretar um texto é estabelecer conexões entre os fatos e as ideias que estão subentendidas no texto. E esse processo constitui o que a autora compreende por *alfaletrar*, sobretudo o processo de letramento (SOARES, 2020).

No ciclo de alfabetização, para que a criança se torne fluente na leitura, o(a) professor(a) deve reservar um tempo maior e com regularidade, levando as crianças na biblioteca ou que haja escolha de livros e textos diversos na forma que o professor tiver; em casos específicos, quando a escola não tem biblioteca, alguns professores até levam livros particulares para as crianças, onde não há esses recursos. Existem algumas atividades que podem ser feitas para o desenvolvimento da leitura, como leitura compartilhada, leitura em coro, leitura em duplas, dialogada etc.

No entanto, para corrigir os textos produzidos pelas crianças no ciclo de alfabetização, devemos levar em consideração o processo da aprendizagem da escrita, e não a escrita final, pois é uma escrita que está em constante aprendizado. Para isso, é importante que a criança acompanhe a correção que o(a) docente está fazendo junto a indagações que ele/ela possa fazer para que a criança reflita sobre sua escrita. Essa atividade de correção de textos pode ser feita individual ou coletivamente (SOARES, 2020).

Por fim, o que Magda Soares propõe em seu livro *Alfabetrar* em relação ao ensino e aos métodos de alfabetização “[...] não se trata de ‘um método’, mas de um ensino **com** método, e sua maior expressão e denominação para a autora é **alfaletrar**.” (SOARES, 2020, p. 285).

Toda a proposta do livro *Alfaletrar* é fundamentada nas contribuições das ciências linguísticas e psicolinguísticas, que consideram que esses dois processos, alfabetização e letramento, tornam a criança leitora e produtora de textos, com foco na aprendizagem dela, em como ela aprende, para assim saber como o(a) professor(a) ensinará (SOARES, 2020, p. 288).

Para isso, é relevante que a escola e o profissional alfabetizador tenha objetivos claros e conhecimentos sobre quais habilidades a criança precisa desenvolver para se tornar leitora e produtora de textos. Outros fatores importantes para o exercício da docência são os conhecimentos e saberes do campo da didática, ou melhor, cabe ao professor saber construir um planejamento de aulas, uma sequência didática, possibilitando que a aprendizagem da criança ocorra da melhor maneira. E o ensino mediante textos que circulam socialmente para o ensino da alfabetização tem uma grande importância, porque se pode trabalhar vários fatores da aprendizagem da língua escrita, possibilitando o desenvolvimento de múltiplas habilidades concomitantemente a outros aspectos do desenvolvimento da criança para que ela efetivamente seja leitora e produtora de textos diversos.

Finalizando, considero importante novamente destacar que, para Magda Soares, a alfabetização não é uma questão de método de como ensinar, mas uma questão de como orientar a aprendizagem da criança ao longo do seu desenvolvimento linguístico cognitivo. O procedimento de aprendizagem da língua escrita, para ela, inclui alfabetização e letramento ao mesmo tempo, ou seja, simultaneamente, e é necessário incorporar a produção linguística sobre a aprendizagem da língua escrita, a prática dos professores, a educação. Essa construção é fundamental, lembrando sempre que a autora Magda Soares, no livro *Alfaletrar*, indicou sempre a utilização do texto como centro, um norte para a realização das atividades com as crianças.

Em síntese esta seria a proposta da grande alfabetizadora Magda Soares, a quem honramos o trabalho como professora e pesquisadora, além do conjunto de sua obra.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As palavras têm um grau de importância muito grande na vida das pessoas. Palavras podem ser utilizadas para o bem ou para o mal. No entanto, as pessoas que são fortemente instruídas na leitura e escrita por meio da alfabetização e do letramento têm um pensamento mais amplo e crítico sobre o que leem, ouvem e escrevem.

A alfabetização e o letramento são aprendidos simultaneamente, embora ambos tenham suas próprias características, como explicitado ao longo deste trabalho. As crianças aprendem o sistema alfabético junto da compreensão e interpretação de textos de modo simultâneo. Isso é de extrema importância para o uso social da escrita ao longo de seu desenvolvimento linguístico e cognitivo, e com base nas teorias e nas evidências que deles decorrem é que se define como ensinar e quando ensinar.

Com isso, penso que mesmo com diferenças de métodos, diferentes crianças, diferentes educadores, diferentes instituições e também com tempo diferenciado para cada um aprender a alfabetização e o letramento, é possível que todos possam ser alfabetizados concomitantemente ao letramento. Não há idade certa para se alfabetizar, todo tempo é tempo, e é um direito de todos ter educação de qualidade.

Levar em consideração a vivência das crianças faz parte do entendimento da educação. Assim, Magda Soares trabalhou por anos como voluntária para tentar entender o processo de alfabetização e letramento, levando em consideração as diferenças citadas, com o intuito de auxiliar, com sua pesquisa, a educação brasileira.

Concluo que esta pesquisa contribuiu para minha carreira como professora. Magda Soares é uma referência brasileira nos estudos de alfabetização e letramento, e eu, ao mencionar o processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, logo pensei nela. Difícil escrever sem citar suas ideias, que são precisamente corroboradas por suas pesquisas. Por fim, ressalto as palavras da autora que constam em seu livro *Alfaletrar*: “Toda criança pode aprender a ler e a escrever” (SOARES, 2020).

## REFERÊNCIAS

- ABRALIN. Magda Soares. **Youtube**, 2020. Color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UnkEuHpxJP&t=479s>. Acesso em: 29 nov. 2022.
- AGÊNCIA TEXTY. Conheça a biografia de Magda Soares e suas principais obras. **Escola Educação**, 2022. Disponível em: <https://escolaeducacao.com.br/biografia-de-magda-soares/>. Acesso em: 19 mar. 2023
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o Bá- Bé-Bi-Bó-Bu**. São Paulo: Editora Scipione, 2009.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- GONTIJO, C. M. M. Políticas públicas de alfabetização no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 16, p. 33-43, 24 mar. 2022.
- LETRA – O jornal do alfabetizador. **Magda Soares através de textos**. Belo Horizonte, novembro/dezembro de 2012.
- MAGALHÃES, L. M.; VARGAS, S. L. Produzindo textos escritos na alfabetização inicial. **Educação em Foco** (Juiz de Fora), v. 1, p. 99-118, 2015.
- MORAIS, A. G. Políticas e práticas de alfabetização no Brasil, hoje: precisamos continuar resistindo e aprendendo com Paulo Freire. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 16, p. 1-14, 24 mar. 2022.
- MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização: (São Paulo/1876-1994)**. São Paulo: Editora UNESP;CONPED, 2000.
- OLIVEIRA, A. L. A.; COUTO, M. E. S. Entre a concepção de alfabetização e a prática pedagógica. O que faz a professora? **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 17, p. 157-176, 2022.
- PERES, E. T. Do que aprendemos ao que combatemos: dez mitos da alfabetização que precisam ser derrubados. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 16, p. 164-171, 24 mar. 2022.
- MACIEL, F.; CAFIERO, D.; RANGEL, E. de O. (org.). **Cartas para Magda**. São Paulo: Parábola, 2021. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/files/uploads/Not%C3%ADcias/Cartas%20para%20Magda.pdf> Acesso em: 12 dez. 2022.
- SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- SOARES, M. B. **Travessia: tentativa de um discurso da ideologia**. Belo Horizonte: Amigos do livro, 1982.

SOARES, M. B. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.

SOARES, M. B. **Alfabetização no Brasil**: o estado do conhecimento. Brasília: INEP/REDC, 1989.

SOARES, M. B. **Português através de textos**. 4 v. São Paulo: Moderna, 1990.

SOARES, M. B. **Metamemória, memórias**: travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 1991.

SOARES, M. B. **Alfabetização**: acesso ao código ou acesso à leitura? [S.l.]: Leia Brasil, 2001.

SOARES, M. B. **Alfabetização**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2001.

SOARES, M. B. **Português**: uma proposta para o letramento. São Paulo: Moderna, 2002.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.

SOARES, M. B. A reinvenção da alfabetização. **Presença Pedagógica**, v. 9, p. 15-21, 2003.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, M. B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**: caminhos e descaminhos. **Pátio**, (Porto Alegre, 1997), v. 8, p. 18-22, 2004.

SOARES, M. B. Alfabetização e letramento têm o mesmo significado? **Pátio** (Porto Alegre, 1997), v. XIX, p. 50-52, 2005.

SOARES, M. B. O que funciona na alfabetização? **Pátio** (Porto Alegre, 1997), v. VII, p. 16-18, 2008.

SOARES, M. B. Alfabetização e letramento na Educação Infantil. **Pátio** (Porto Alegre, 1997), v. VII, p. 6-9, 2009.

SOARES, M. B. Alfabetização e literatura. Guia da Alfabetização. **Educação** (São Paulo), v. 2, p. 12-29, 2010.

SOARES, M. B. Simplifica sem falsificar. Guia da Alfabetização. **Educação** (São Paulo), v. 1, p. 6-11, 2010.

SOARES, M. B. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 9 set. 2012. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8530550473275266>. Acesso em: 19 dez. 2022.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, M. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2022.

SOARES, M. B.; CAMPOS, E. N. **Técnica de Redação**: as articulações linguísticas como técnica de pensamento. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1978.

SOARES, M. B.; RODRIGUES, A. **Comunicação em Língua Portuguesa** (Coleção Didática - 4 volumes). Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

VYGOTSKY, L. S. A pré-história da fala escrita. In: VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 125-148.