CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO
ISSN 2763-8588

DIDÁTICA DA PALAVRA INVISÍVEL À PALAVRA VISÍVEL: um (singelo) tributo à Magda Soares

Jilvania Lima dos Santos Bazzo[1]
Rute da Silva[2]
Daniele Aparecida Muller Pamplona Soares[3]

7. Alfabetização e formação inicial e continuada de professores

Resumo:
Com este trabalho, pretende-se contribuir com o debate sobre a alfabetização e o letramento, bem como colaborar para a reflexão de estudos no campo da Didática e formação de professores no que diz respeito ao processo inicial de aprendizagem de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, com crianças de 6 a 8 anos de idade. Parte-se do entendimento que alfabetização e letramento, embora concebidos como processos cognitivos e linguísticos distintos em que o ensino e a aprendizagem ocorrem de formas diferentes, são processos simultâneos e interdependentes. Busca-se por meio de uma pesquisa bibliográfica, de cunho exploratório, estabelecer um franco diálogo entre a perspectiva teórica e metodológica de Magda Soares sobre a alfabetização e a vigorosa contribuição de Paulo Freire para a área.

Palavras-chave: Alfabetização com Letramento; Leitura e Escrita; Oralidade; Didática; Formação de professores.

[1]Pós-Doutora em Educação pela Universidade do Minho e Doutora em Educação pela UFBA. É professora da Universidade Federal de Santa Catarina e líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática e suas Multidimensões - GEPDiM. Contato: jilvania.bazzo@ufsc.br
[2]Doutoranda em Educação e Comunicação pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. É pedagoga vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina e membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática e suas Multidimensões - GEPDiM. Contato: rute1.ped@gmail.com
[3]Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. É professora e membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática e suas Multidimensões - GEPDiM. Contato: contatodanipamplona@gmail.com

Introdução

Quando conhecemos pessoalmente a saudosa Magda Becker Soares em 2013, na Jornada de Linguagem da FAED/Udesc, ela nos falou sobre o legado de Paulo Freire e sua recomendação antes de sua partida. Na sua percepção, eles trabalhavam com os mesmos pressupostos, ideais e utopias, considerando que a principal contribuição de Freire é a visão política da alfabetização e da luta contra o analfabetismo e menos um método de alfabetização. Segundo Magda, em seu último encontro em vida, ele havia lhe recomendado zelar pela educação do povo brasileiro, sobretudo daquelas pessoas menos favorecidas economicamente, aquelas que ele chamava os esquecidos da terra. Naquele mesmo ano, Magda também profetizava. Ela se voltava para nós e, olhando-nos profundamente de modo firme e gentil, repetia de alguma maneira o ritual. Segundo suas palavras, também nos tornamos as responsáveis diretas pela educação da classe popular - tal qual prevê o fluxo contínuo da vida. Esperançar é um verbo que permeia esses dois chamados e que nos deixa o desejo de realizar com coragem. Rumo a uma educação progressista mais efetiva e afetiva.

Em setembro de 2022, as autoras participaram de uma homenagem à Magda, contando com sua presença de forma online, marcando o Dia Mundial da Alfabetização em evento promovido na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Através da leitura do livro **Cartas para Magda** (2021), de depoimentos e de manifestações artísticas, demonstrou-se apreço e admiração a professora emérita que há tantas pessoas inspira, ensina e defende a alfabetização das crianças, em uma perspectiva de letramento, para sua apropriação dos bens culturais e dos conhecimentos historicamente produzidos a partir de práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Ademais, em menos de 4 meses, precisamente em janeiro de 2023, inesperadamente, recebemos a notícia da sua morte. Ela nos deixou, mas sua obra continuará sendo o fundamento teórico e metodológico de muitos profissionais da educação.

Este trabalho, portanto, busca trazer as principais discussões e os aprendizados adquiridos durante esses encontros como também das pesquisas realizadas por nós na obra de Soares sobre o processo de alfabetização como indissociável à prática de letramento; e tem uma dupla finalidade: ao mesmo tempo em que pretende prestar uma singela homenagem a esta autora que tanto colaborou para o entendimento dos mecanismos e estruturas do sistema educacional brasileiro; também busca contribuir com o debate acerca da concepção de alfabetização, do campo da Didática e da formação de professores referente às atividades de ensino e aprendizagem da leitura e escrita como práticas sociais.

De cunho exploratório, configurada de caráter documental e bibliográfica, a referida pesquisa se pauta nos princípios da abordagem qualitativa (LÜDKE e ANDRÉ, 2013) por entender que os fenômenos sociais se apresentam em rede e imbricados às questões

materiais e subjetivas. Concebemos, portanto, o método de investigação como um processo de complexos articulados e em movimento de continuidades e rupturas mediante aproximações sucessivas de análises e sínteses de múltiplas relações, ainda que provisórias, dado o seu caráter situacional e histórico.

É prudente ressaltar que, embora se reconheça a perspectiva discursiva em torno da relação entre a realidade e a produção teórica sobre a alfabetização, inegavelmente os sentidos e os efeitos produzidos pela relação entre os sujeitos e as instituições, em contextos concretos, têm consequências na vida cotidiana e nos modos como os processos de apropriação teórica e metodológica ocorrerão. Nesse caso, a prioridade das discussões buscará colocar em evidência o percurso pelo qual a criança trilha durante o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva do Alfaletrar.

Em relação à palavra invisível, podemos concebê-la como um duplo sentido, antes do processo de conscientização de seu sentido e materialidade fonêmica até a transposição dessa fala consciente à sua representação gráfica. Portanto, a palavra visível consiste no seu uso consciente. Em se tratando de formação de professores, a palavra é condição *sine qua non* para o exercício de sua autonomia e criação pedagógica.

2 Fundamentação teórica

Ao refletirmos sobre a alfabetização, o posicionamento se dá na perspectiva do letramento. Para Soares (2004; 2020), tanto a categoria alfabetização quanto o letramento precisam ser consideradas a partir de suas especificidades: alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não indissociáveis, “ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (SOARES, 2004, p.47).

As ações pedagógicas do “alfabetizar letrando” encontram-se intimamente relacionadas com as práticas sociais de leitura e escrita em contextos e situações de uso da língua portuguesa. Afinal, segundo Soares (2016), na instituição escolar o principal instrumento de ensino e aprendizagem é a língua, sendo a questão linguística fundamental, sobretudo em seus aspectos semânticos e nas relações entre pensamento, linguagem e cultura. Para a autora, alfabetizar envolve, portanto, o ensino da língua - cuja responsabilidade é de todas as áreas do conhecimento - e necessita de um projeto de escola transformadora, que fundamente e oriente as práticas pedagógicas como um compromisso de luta contra as discriminações e desigualdades sociais.

> Não há como não fracassar um processo de alfabetização que procura levar a criança à aprendizagem da língua escrita sem considerar a distância que separa essa língua não só de variedades cultas orais, que a língua escrita em geral representa, mas,

> sobretudo, da variedade oral que o aluno domina, e sem considerar que essa distância é não só linguística, mas também cultural. (SOARES, 2017, p. 120)

Freire (2011b, p. 63) enfatiza que na alfabetização é impossível levar um trabalho avante “separando completamente a leitura da palavra da leitura do mundo”. Eis para Freire o significado de “ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo”: “ler a palavra e aprender como escrevê-la, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como ´escrever´ o mundo”. Há nessa ação uma intencionalidade de partilha e de comunhão. Assim, os alfabetizandos precisam compreender o mundo, o que implica falar a respeito do mundo. Daí a razão pela qual, segundo ele, a leitura do mundo precede mesmo a leitura da palavra.

É importante compreender o modo como as crianças se apropriam do letramento em diferentes contextos de interação. Saber apreender as manifestações e rotinas culturais das crianças, observar, escutar e propor espaços para conhecimento com diferentes gêneros discursivos e material escrito são fundamentais neste universo pedagógico que se constitui o “alfabetizar letrando”. De acordo com Magda Soares:

> Se método é caminho, [...] em direção à criança alfabetizada, e se, para trilhar um caminho, é necessário conhecer seu curso, seus meandros, as dificuldades que se interpõem, alfabetizadores(as) dependem do conhecimento dos caminhos da criança – dos processos cognitivos e linguísticos de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita – para orientar seus próprios passos e os passos das crianças – é o que se denominou **alfabetizar com método**: alfabetizar conhecendo e orientando com segurança o processo de alfabetização. (SOARES, 2016, p. 352, grifo da autora).

O pressuposto ora defendido questiona a linearidade dos vários métodos de alfabetização que advoga pelo ensino sistemático das relações e correspondências entre letra-som (grafema-fonema) como um aprendizado de leitura e escrita como decifração de códigos, para só depois começar a leitura e a escrita propriamente ditas. A abordagem teórica e metodológica nessa perspectiva do alfaletrar rompe com essa lógica e leva em conta as produções culturais das crianças e seus percursos diferenciados para se apropriar do sistema de escrita alfabético a partir de práticas sociais de leitura e escrita.

Quais são as palavras da infância? Ao ensinar, os professores e as professoras ouvem, escutam, acolhem de modo sensível suas palavras? Considerando que a relação pedagógica é relacional, podemos também perguntar: quais são as palavras das professoras e dos professores?

O acesso à língua escrita e a formação do leitor se iniciam nas suas primeiras leituras de mundo, nos significados e sentidos produzidos, baseados no que vê, ouve, sente, percebe.

As crianças como agentes de cultura e atores dos processos sociais, necessitam ter suas múltiplas linguagens recorrentemente consideradas. A concepção de linguagem como interação e comunicação é um ponto fundante na pedagogia freiriana e nas pesquisas desenvolvidas por Magda Soares relacionadas à alfabetização e ao letramento.

O trabalho com as múltiplas linguagens compreende que a criança desenvolve suas aprendizagens a partir das possibilidades que lhe são ofertadas, o livro, a música, a poesia, a dança, o teatro. As multidimensões de saberes e fazeres irão contribuir para uma experiência profunda voltada aos processos de alfabetizar letrando. Freire (2002), lembra que conhecer é um ato de inventar e reinventar. Diante desta perspectiva apontada por Freire e da exigência da presença curiosa do sujeito cognoscente, destaca-se o projeto de investigação liderado pela professora Magda Soares (2020, p. 12), iniciado em 2007, e teve como foco a aprendizagem, "para a partir dela definir o ensino, conhecer e acompanhar o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças dos 4 a 8 anos, com atenção permanente ao que elas já sabem e ao que já são capazes de aprender." Soares o classifica de grande intensidade, haja vista que, para além da experiência do desenvolvimento profissional e da "formação de rede", trata-se de:

> uma orientação para **ensinar com método**, fundamentando-se em uma concepção de aprendizagem da língua escrita que articula contribuições de várias ciências: da psicogênese da escrita, da psicologia do desenvolvimento cognitivo e linguístico, da psicologia cognitiva da leitura e das ciências linguísticas que estudam a escrita, sobretudo a Fonética e a Fonologia. Todas essas ciências contribuem com "evidências científicas" para a compreensão do processo de alfabetização e, em decorrência disso, para o ensino. (SOARES, 2020, p.112, grifo da autora).

A docência assume um protagonismo, por meio do planejamento, para a necessária mediação pedagógica, demandando a compreensão entre o processo de ensino e aprendizagem, bem como as intencionalidades com vistas a uma ação pedagógica bem estruturada. Isso implica um olhar cuidadoso e uma necessária articulação entre as etapas da educação infantil e ensino fundamental. Conforme já destacado anteriormente, o contexto atual requer tempo para olhar com mais atenção às crianças, olhar suas culturas, suas experiências, seu contexto e histórias de vida. (KRAMER, 2003)

As reflexões ora tecidas fortalecem as concepções previstas no Alfaletrar, ancoradas nos princípios de continuidade e de integração. Ademais, um aspecto fundante àquelas que atuam em prol da formação humana é que as crianças se constituem nas relações que estabelecem entre si com as pessoas adultas. Aos profissionais da educação, portanto, cabe a reserva de tempos e espaços para as reflexões, escutas sensíveis, socializações, falas elaboradas, olhares atentos e estudos a serem desenvolvidos no âmbito do projeto coletivo de uma escola transformadora. Este contexto de atenção às múltiplas dimensões contribui

para a didática da palavra invisível à palavra visível.

3 Resultados e Discussão

Já percebemos que é preciso um projeto de escola transformadora, não redentora que a considere salvadora e nem impotente, isto é, incapaz de qualquer mudança na estrutura social. Também compreendemos que ensinar envolve ensinar a língua, que mais do que técnica tem a ver com questões sociais, políticas e culturais. A partir desses entendimentos, um fundamento importante é aprender a ler o mundo, socializando as percepções a fim de mudá-lo. Para tanto, é preciso aprender a sua palavra.

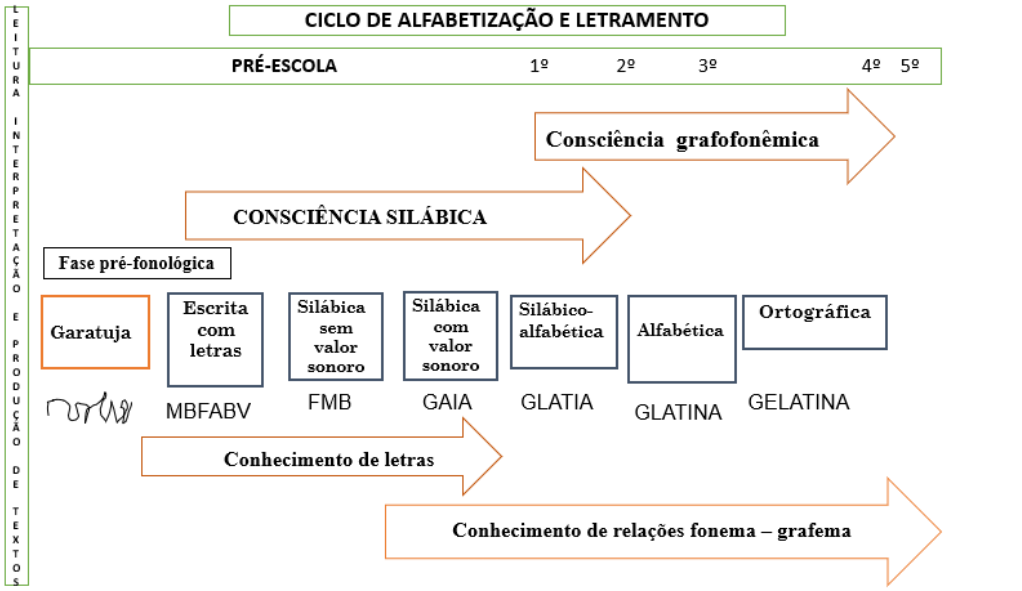
A palavra invisível, portanto, a ser trabalhada no interior ou fora da sala de aula precisa ser contextualizada, ou seja, ela surge de uma situação de linguagem. Toda situação de linguagem exige, portanto, contexto e situação de uso. Desse modo, a palavra invisível se tornará visível tanto na dimensão da oralidade, porque se fala com sentido e apropriação, quanto na dimensão da escrita, porque se produz um texto também com sentido e apropriado e não uma mera cópia ou reprodução automatizada.

Durante esse processo, qual é o percurso trilhado pela criança? De uma situação de comunicação, ela aprende a sua palavra. Ela lê com os outros. Ela aprende com a palavra que estava invisível e que tomou corpo, se tornou verbo, ganhou sentido. Ao se apropriar da palavra, ela se torna forte, autônoma, independente. Ela nomeia o mundo, investiga-o e interpreta-o. E o que percebe a professora? Como acompanhar esse processo de desenvolvimento? Ao observar a palavra falada da criança, ela registra, partilha e também se fortalece. Ao mesmo tempo, ela cria situações de aprendizagem para leitura e escrita como atos de comunicação, interação e transformação.

A professora do 1º ano, por exemplo, convidou as crianças para brincarem de trava-línguas. Ela ofereceu alguns para serem lidos. Entre eles, havia: **Fui caçar socó, cacei socó só, soquei socó no saco socando com um soco só**. Após a brincadeira, ela escreveu na lousa esse texto e propôs à turma destacar as letras com som de /s/: Ç, S e C. analisaram as palavras **caçar**, **socó**, **cacei**, **só**, **soquei**, **saco**, **socando**, **soco**. Em seguida, entre outros estudos, estabeleceram a relação grafofonêmica entre essas palavras com destaque para o som /k/, assim como entre as palavras socó, soco e saco. Como exercício de sistematização, as crianças foram desafiadas a resolver algumas questões em seus cadernos. Para finalizar, em dupla, as crianças realizaram uma atividade de transposição do texto oral para o escrito, enquanto uma criança recitava o trava-língua, a outra o escrevia.

No ciclo de alfabetização e letramento, de acordo com os estudos de Magda Soares, a palavra se torna visível por meio do seguinte processo:

Imagem 1: **Da palavra (in)visível**



Fonte: SOARES, 2020, p. 137.

Se observada a imagem 1, verificaremos que no contexto do letramento, ou seja, no processo de leitura, interpretação e produção de textos, a criança se apropria do sistema de escrita alfabético (SEA). Para Magda (2020), é possível iniciar esse processo de modo intencional na pré-escola, quando a criança começa a desenvolver a consciência silábica e o conhecimento das letras e experimenta a escrita em forma de garatuja, avançando para a escrita com letras sem e com valor sonoro. Durante o aprendizado, ela vai se apropriando do conhecimento de relações fonema-grafema no ciclo de alfabetização, sendo que, no primeiro ano do ensino fundamental, a criança apresenta uma escrita silábico-alfabética. Já no segundo e terceiro anos, durante o processo de internalização da consciência grafofonêmica, ela aprende a escrita alfabética e vai se aprimorando na escrita ortográfica até a conclusão dos anos iniciais.

4 Considerações Finais

Ao investigar as obras e as experiências teórico-práticas de Magda Soares, destacam-se o papel da mediação pedagógica, o planejamento e os aspectos que necessitam de ensino explícito relativo aos processos de “Alfaletrar”, da palavra invisível à palavra visível, portanto, alfabetizar implica em um processo intenso de letramento. Fortalecidas pelas contribuições pedagógicas de Soares e pelas ideias de Freire (2001), que a palavra seja de significado para participar e transformar o mundo, compreendemos que a leitura do mundo e leitura da palavra são insurgentes e atuais em todo e qualquer projeto político pedagógico que leve em conta as potencialidades das crianças em seus processos de alfabetização.

Apoiadas nesta premissa, acreditamos na relevância da atuação da professora alfabetizadora reflexiva que associa sentido aos diversos conhecimentos, sabedoria ao aprender e sensibilidade ao ensinar. A defesa, o valor e o crédito aos estudos, pesquisas e legado de Magda Soares, apoiados no pensamento freireano, compreendem um projeto humano emancipatório e progressista.

Referências

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.
FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um encontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011a. (Coleção questões da nossa época; 22).
FREIRE, P. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra / Paulo Freire, Donaldo Macedo; tradução Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.
KRAMER, S. Infância, cultura contemporânea e educação contra barbárie. In: KRAMER, S.; BAZÍLIO, L. C. **Infância, educação e direitos humanos.** São Paulo: Cortez, p.83-106, 2003.
LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2013.
MACIEL, F.; CAFIERO, D.; RANGEL, E. O. (Orgs.). **Cartas para Magda** [recurso eletrônico]. São Paulo: Parábola, 2021.
SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.
SOARES, M. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.
SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.
SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.