

Alfabetização: embates entre o construtivismo e o método fônico

Rebeca Szczawlinska Muceniecks¹
Silvia M. Gasparian Colello²

Resumo: O artigo tem o objetivo de promover uma análise sobre os embates entre construtivistas e adeptos do método fônico, com base no levantamento de 68 textos sobre alfabetização, publicados no Brasil entre 2002 e 2006, evidenciando concepções, argumentos, divergências, motivações e equívocos – um estudo que hoje se justifica pelo contexto político-pedagógico de renovação dos debates sobre o ensino da língua escrita.

Palavras Chave: alfabetização; ensino da língua escrita; construtivismo; método fônico; posturas pedagógicas.

Abstract: The aim of this article is to provide an analysis of the clashes between constructivists and supporters of the phonic method, based on a survey of 68 texts on literacy published in Brazil between 2002 and 2006, highlighting conceptions, arguments, divergences, motivations and misconceptions - a study that is justified today by the political-pedagogical context of renewed debates on the teaching of written language.

Keywords: literacy; teaching written language; constructivism; phonic method; pedagogical attitudes.

O recorrente debate sobre a alfabetização no Brasil (e em muitos outros países) vem se impondo pela defesa de propostas que, pela divergência de pressupostos epistemológicos, princípios didáticos e diretrizes de práticas pedagógicas, são, respectivamente, anunciadas como alternativas de inovação e de superação de um sobre o outro. No início dos anos 2000, concentrou-se entre os defensores do método fônico e os construtivistas (além de outros aportes e de contribuições da abordagem sociointeracionista).

Neste artigo examinamos o período compreendido entre 2002 e 2006, quando o embate sobre a alfabetização nacional extrapolou o âmbito pedagógico e governamental, chegando à mídia com a divulgação de inúmeros artigos. Trata-se de um *corpus* particularmente fértil de investigação, justificado tanto pelo propósito ideologicamente comprometido de divulgar ideias ao grande público, como pela disputa acadêmica que, como tema não esgotado, foi reavivado a partir de 2019, com a instituição da Política Nacional de Alfabetização (PNA), revogada em 2023 pelo atual governo.

¹ Professora Dra. do Departamento de Teoria e Prática de Ensino do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR); pesquisadora vinculada ao programa de pós-doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).

² Professora Dra. Livre Docente Sênior do programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e orientadora do programa de pós- doutorado da mesma instituição.

Para fins da referida análise, o levantamento foi composto por 68 textos, classificados a partir da sua natureza: 27 artigos acadêmicos, 24 artigos opinativos, 6 entrevistas, 4 reportagens, 7 textos informativos (textos expositivos, cartas e *e-mails*).

Sem a pretensão de um levantamento exaustivo, a leitura destes textos, como amostra representativa, possibilitou a identificação de argumentos recorrentes na defesa de cada postura. A partir disso, pudemos definir três eixos a serem explorados na estruturação deste artigo. O primeiro – “Contexto da disputa de posturas” –, que pretende situar a origem dos debates. O segundo – “Argumentos recorrentes dos adeptos do método fônico” –, que, com o objetivo de fazer uma apresentação das principais concepções, avalia a estratégia de comparar a alfabetização no Brasil e em outros países, discute o conflito de interesses que motiva a presença dos artigos na mídia e problematiza o argumento do fracasso escolar atribuído ao predomínio do construtivismo no Brasil. Finalmente, o terceiro eixo – “Assimilação do construtivismo nas práticas de alfabetização” –, que tem o propósito de examinar algumas críticas feitas à apropriação dos postulados construtivistas na alfabetização brasileira, com base nas contribuições teóricas primárias e nas reelaborações dos estudos psicogenéticos sobre a construção da língua escrita e suas implicações pedagógicas (SOARES, 2003, 2004; WEISZ, 2004; COLELLO, 2004, 2021; BATISTA, 2006; BELINTANE, 2006; BAJARD, 2006; MORAIS, 2012).

1. Contexto da disputa de posturas

Uma conjuntura de fatores favoreceu para que, no início do século XXI, o aspecto metodológico do processo de apropriação da escrita voltasse a assumir papel de destaque na história da alfabetização brasileira. No âmbito internacional, o Fórum Mundial de Educação em Dakar, realizado em 2000, demonstrou que os objetivos traçados para a década anterior não haviam sido alcançados. Ao contrário do esperado, averiguou-se o aumento dos níveis de analfabetismo no mundo e, em resposta, foi proposto, para o período de 2003 a 2012, a mobilização de governos e instituições no enfrentamento do problema (MUCENIECKS, 2023; GONTIJO, 2014).

No Brasil, os resultados de duas avaliações potencializaram o debate que estava posto internacionalmente. A prova do SAEB, realizada em 2001 e divulgada em 2003, evidenciou o percentual de 55,4% de alunos com problemas sérios de leitura, sendo que 18,7% deles estariam em condições muito críticas (INEP, 2003). Os resultados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de estudantes), uma avaliação organizada pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), também repercutiu negativamente ao colocar o Brasil em último lugar entre os 32 países participantes (BELINTANE, 2006).

Com base nos condicionantes do cenário nacional e internacional, o MEC sinalizou a disponibilidade para repensar as estratégias de alfabetização. Em resposta, a Comissão de Cultura da Câmara dos Deputados criou um Grupo de Trabalho (GT) para discutir o ensino da língua nos anos iniciais da escolaridade em um arranjo que abriu maior espaço para representantes do método fônico nos meios de comunicação. Denominado “Alfabetização Infantil – Novos Caminhos”, o GT foi organizado pelo Deputado Gastão Vieira e composto pelos pesquisadores Cláudia Cardoso-Martins, Fernando Capovilla, Jean-Emile Gombert, João Batista Araújo e Oliveira, José Carlos Junca de Moraes, Marilyn Jaeger Adams e Roger Beard, todos eles envolvidos em pesquisas e atividades fundadas na perspectiva da psicologia cognitiva. Parte significativa deste grupo participou, em 2019, da elaboração da PNA e o relatório final foi base para sua formulação, incorporando a concepção de leitura e escrita como

codificação e decodificação (MUCENIECKS, 2021). O período aberto para discussão pelo MEC foi concluído com o “Seminário Alfabetização e Letramento em debate”, realizado em 2006, quando os dirigentes governamentais se posicionaram a favor de qualificar os debates, sem, contudo, prever a adoção de um método oficial. Nesse contexto, o trabalho do GT, mesmo não incorporado pelo MEC naquele momento, firmou-se como uma referência para o fortalecimento do movimento fônico.

A respeito das dificuldades de se estabelecer diretrizes oficiais, vale considerar a complexidade do processo de alfabetização. Em que pese o interesse de se evidenciar as políticas de ensino da língua escrita para além da dimensão metodológica, na prática escolar, impõe-se necessariamente o desafio de equilibrar a aprendizagem do sistema, das regras ortográficas, gramaticais e sintáticas com o propósito de, efetivamente, promover o uso da língua em contextos comunicativos relacionados a propósitos sociais – um equilíbrio que certamente não se conquista pela recuperação de práticas centradas na relação fonema e grafema. É o que defende Soares:

Considero que nós estamos vivendo, na área de alfabetização, um momento grave. Primeiro, por causa do fracasso que aí está, gritante, diante de nós. Não é possível continuar dessa forma. Segundo, porque estão aparecendo tentativas, em princípio muito bem-vindas, de recuperar a especificidade da alfabetização, mas é bom vermos qual caminho vão tomar. Entretanto, **voltar para o que já foi superado não significa que estamos avançando**. Avançamos quando acumulamos o que aprendemos com o passado, juntando a ele as novidades que o presente traz. [...] O que considero preocupante, porém, é que esse movimento está indo em direção ao método fônico. Por quê? Para corrigir os problemas que estamos enfrentando, será que a solução é voltar a usar esse método? Por que essa ênfase no fônico? (SOARES, 2003, pp. 19-20, grifo nosso).

Considerando a natureza desses conflitos que marcaram a oposição na mídia entre fônicos e outras perspectivas de ensino da língua escrita, alguns autores (LEITE, 2006; WEISZ, 2004; BELINTANE, 2006) discutem a validade da sua contribuição, como explica Leite (2006, s/p): “Penso que o assunto não pode ser colocado como um conflito entre os defensores do método fônico versus os defensores das concepções construtivistas. A questão é muito mais ampla e profunda, com implicações de natureza ideológica, política, social, econômica e, principalmente, educacional”.

2. Argumentos recorrentes dos adeptos do método fônico

2.1 Principais concepções da perspectiva fônica

Entre os textos analisados, importa destacar concepções da perspectiva fônica relacionadas tanto ao objeto de conhecimento da alfabetização, quanto às estratégias para apropriação da língua escrita. Calcada na ideia de que “escrever consiste na capacidade de codificar graficamente os sons correspondentes a uma palavra” e “ler implica, antes de mais nada, a capacidade de identificar uma palavra” (BRASIL, 2007, p. 26), a alfabetização, na concepção fônica, é considerada em uma compreensão reducionista, já que, nessa perspectiva, a aquisição do sistema alfabético não apenas precede a construção e a negociação de significados da língua, mas estabelece a independência entre leitura e compreensão: “[...] ler não é o mesmo que compreender.

Podemos ler sem compreender. Podemos compreender sem ler. Ler é diferente de aprender a ler. O processo de aprender a ler não pode ser confundido com o propósito da leitura” (BRASIL, 2007, o.25).

Em relação ao método de alfabetização, Castro (2003) e Capovilla (2003a) afirmam que existem apenas dois - o Fônico e o Ideovisual:

Nos países com ortografias alfabéticas, há duas formas de ensinar a ler e escrever. Em primeiro lugar, há uma concepção fônica (parecida com o velho bê-a-bá), que considera indispensável ensinar de forma explícita a relação entre o fonema (som) e grafema (o garrancho que representa uma letra). Em segundo lugar, há uma concepção ideovisual, que entrega textos ao aprendiz e espera que ele formule hipóteses e construa seu saber. (CASTRO, 2003, s/p).

Tal afirmação, que parece desconsiderar muitas outras propostas e experiências de alfabetização no país, configura-se também de modo reducionista e equivocado, pois existem muitas formas de alfabetizar não contempladas pela classificação dicotômica acima.

2.2 Comparação entre alfabetização no Brasil e em outros países

Nos artigos publicados na mídia, a frequente comparação entre o que ocorre no Brasil e as práticas de alfabetização adotadas em outros países parte do pressuposto – bastante discutível – de que as ações adotadas no exterior seriam um modelo a ser seguido em nosso país. As comparações feitas principalmente com Estados Unidos, França e Inglaterra, sugerem o movimento fônico como base de superação para fracassos supostamente acumulados pela perspectiva construtivista (BRASIL, 2007).

Quando os fônicos afirmam que o construtivismo foi superado nos países como EUA e França, estão fazendo referência às perspectivas que ficaram conhecidas como *Whole Language* e à *Leiturização*, que não correspondem à perspectiva construtivista de alfabetização brasileira. Weisz (2004, p. 4) reitera que tais autores “têm feito afirmações sem qualquer fundamento sobre a didática da alfabetização de corte construtivista interacionista. Uma delas é que esta didática foi “derrotada” e abandonada tanto na França como nos EEUU”. Para a autora, a alegação de derrota é infundada já que, tal como está proposta, nem chegou a ser conhecida nesses países. As abordagens que estiveram sob ataque nestes países são diferentes: “na França a proposta de leiturização, cujo expoente mais conhecido no Brasil é Jean Foucambert e nos EEUU o movimento *Whole Language*. Nenhum dos dois é ou se diz construtivista.” (WEISZ, 2004, p. 4).

Ao traçar um paralelo com a experiência norte americana, Soares (2004, p. 14) mostrou-se cautelosa sobre o embate entre o *Whole Language* e o que foi chamado como *Back to phonics* (volta ao fônico): “[...] como se, para endireitar a vara, fosse mesmo necessário curvÁ-la para o lado oposto, ou como se o pêndulo devesse estar ou de um lado, ou de outro. É essa tendência a radicalismos que torna perigosa a necessária reinvenção da alfabetização”. Além disso, é importante perceber que este movimento *Back to phonics* não significa um retorno ao método fônico tal como foi proposto aqui no Brasil, mas está mais relacionado a, junto das práticas sociais de leitura, dar atenção à especificidade da escrita alfabética durante o processo de alfabetização.

Uma análise tanto do documento francês – *Apprendre à lire* – quanto do relatório americano – o *National Reading Panel* – evidenciam que a concepção de aprendizagem da língua escrita, em ambos, é mais ampla e multifacetada que apenas a aprendizagem do código, das relações grafofônicas; o que ambos postulam é a necessidade de que essa faceta recupere a importância fundamental que tem na aprendizagem da língua escrita; sobretudo, que ela seja objeto de ensino direto, explícito, sistemático. (SOARES, 2004, p.14).

Soares (2003) permanece nesta linha de argumentação quando se refere à França, Canadá e Inglaterra:

Nesse país [França], um órgão chamado “Observatório Nacional da Leitura” fez um estudo da alfabetização e chegou à conclusão de que é necessário trabalhar na linha do fônico, mas não no método antigo. Inglaterra e Canadá também chegaram à mesma conclusão. É importante saber o que vem acontecendo em outros países para não acharmos que estamos fazendo bobagem. Todos estavam enfrentando esse problema, e os países que se preocuparam com essa questão foram na mesma direção, qual seja, insistir na especificidade da alfabetização como aprendizado do sistema alfabético/ortográfico e nas suas relações com o sistema fonológico. [...] não podemos voltar ao que já foi superado. A mudança não deve ser um retrocesso, mas um avanço. (SOARES, 2003, p. 21).

Na comparação com outros países, alguns argumentos parecem significativos e passíveis de análise. Em seu artigo “Lições do futebol”, Castro (2003) fez uma analogia entre futebol e educação, sugerindo que, assim como os estrangeiros deveriam se inspirar na renomada tradição futebolística do Brasil, os nossos educadores deveriam se pautar pelos indicadores de sucesso de avaliações de escrita de países bem-sucedidos. A inadequação desse argumento incide, em primeiro lugar, na carência de uma análise mais profunda sobre a implementação das diferentes propostas nos referidos países; em segundo lugar, no pressuposto de que basta copiar métodos, independentemente de especificidades sociais, culturais e escolares do nosso país.

Principal expoente do método fônico no Brasil, Capovilla (2003) descreve a experiência nos Estados Unidos do final da década de 1980 como uma guerra sobre o tema da leitura, marcando a oposição entre cientistas defensores do método fônico e pedagogos, que supostamente postulavam o modelo ideovisual. Refletindo sobre a forma como o GT “Alfabetização Infantil – novos caminhos” aborda a questão, Belintane (2006) mostra que suas conclusões apontavam para o mesmo tipo de argumento dicotômico, privilegiando supostas pesquisas de validade universal em detrimento dos posicionamentos adotados no Brasil:

O texto do relatório é construído de tal forma a conduzir o leitor à conclusão de que existe uma linha de pesquisa absolutamente confiável, supostamente testada e aprovada por pesquisadores de alto nível e de cujo contexto os pesquisadores e educadores brasileiros não fariam parte e, ainda mais, tenta mostrar que a validade dessas pesquisas é

universal, ou seja, podem ser globalizadas. (BELINTANE, 2006, p. 266).

Trata-se de uma oposição com o claro intento de desqualificar pesquisadores brasileiros e de despojar os professores de uma identidade associada à pesquisa e à busca de conhecimento, o que, na prática, reforça a separação entre os que pensam a educação e os que a aplicam.

Além disso, vale dizer que a associação entre construtivismo e o modelo ideovisual é objetivamente negado por autores como Weisz (2004, p.5): “A didática apresentada [...] não propõe nenhum método ideovisual nem nega a existência de um processo de tomada de consciência dos aspectos fonológicos da língua no processo de alfabetização”. Na mesma linha de argumentação, Ferreiro afirma (2003, s/p): “O método ‘ideovisual’ que ele me atribui não tem nada a ver comigo. Nunca me dediquei a inventar métodos nem a vender cartilhas”, entre outros.

Outro equívoco a ser superado é a pressuposição de que há pleno alinhamento teórico e metodológico sobre as perspectivas de alfabetização nos países mencionados. Assim como no Brasil, neles, diversas vozes se posicionam sobre a questão. Ao mencionar um importante evento realizado na França em 2003, organizado pelo PIREF (*Programme Inicitif de Recherche em Education et Formation*) e configurado como uma conferência de consenso, Belintane (2006, p. 269) enfatiza a participação de diversas correntes e conclui:

O resultado geral da conferência não foi a escolha de um método ou mesmo a eleição de atividades fônicas como centro do processo do ensino de leitura. Ao contrário, a recomendação dos especialistas é que se combine o trabalho sobre o código com atividades que resgatem o sentido e ainda sugerem muitas outras atividades sobre língua, compreensão e produção textual — deixam claro que o trabalho sobre o código é importante, mas não suficiente. (BELINTANE, 2006, p. 269).

Com a reafirmação de que não há provas científicas que possam assegurar a superioridade de um método sobre outro no campo da leitura e da alfabetização, apenas o método ideovisual foi considerado inapropriado no evento, devido a sua fragilidade por não abordar as correspondências grafofônicas.

2.3 Conflito de interesses e presença na mídia

Temos a hipótese de que a forte presença na grande mídia de autores e pesquisadores vinculados à perspectiva fônica possui um viés relacionado à nova racionalidade econômica e política que foi sedimentada no Brasil na década de 1990, no bojo da reforma do estado, sob influência dos princípios do neoliberalismo e da teoria da Terceira Via, alterando profundamente diversas instâncias da sociedade brasileira, incluindo a educação.

Peroni e seus colaboradores (2009, p. 763) esclarecem como, nesse período, o alcance do Estado é reduzido e suas funções redefinidas, tendo como uma das consequências a abertura para a participação de organizações empresariais, filantrópicas, ou não governamentais no setor da educação. A autora explica que “o neoliberalismo defende o Estado mínimo e a privatização, e a terceira via, a reforma do Estado e a parceria com o terceiro setor”. Assim, seja pela perspectiva neoliberal,

seja pela Terceira Via, a execução das políticas sociais – onde a educação se enquadra – é deslocada sob a forma de uma gestão é descentralizada.

Ao refletir sobre as relações entre as políticas públicas e os sujeitos privados no âmbito dessa reconfiguração do papel do Estado, Mortatti (2010) explica o contexto de expansão de um simbólico mercado científico, no qual a elaboração de políticas públicas está sujeita a uma dinâmica que nem sempre é definida pela situação atual do conhecimento, mas depende das relações políticas estabelecidas entre diversos sujeitos ou instâncias de poder. Nesse sentido, ressalta que a postura dos defensores do método fônico, com atuação constante em várias frentes da sociedade, pode estar relacionada à busca de legitimação no mercado científico:

[...] tem-se a tentativa dos propositores do método fônico, que, não tendo conseguido impor sua proposta com base no estabelecimento de parcerias com órgãos do Ministério da Educação (MEC), por meio da mobilização de setores da imprensa e de procedimentos lobísticos tiveram aprovado, na Câmara dos Deputados, relatório que recomenda a adoção oficial desse método no Brasil [...]. Apesar dessa aprovação por parte do Poder Legislativo, em 2006, o Ministro da Educação, Fernando Haddad, por meio da Secretaria de Educação Básica do MEC, promoveu o seminário “Letramento e alfabetização em debate”, a fim de avaliar, juntamente com pesquisadores da universidade, a pertinência (ou não) de o MEC assumir oficialmente essa proposta do método fônico na formulação e implementação de políticas públicas para a educação e a alfabetização no Brasil. Embora pesasse a aprovação por parte do Poder Legislativo, ao fim a proposta não foi assumida pelo MEC (MORTATTI, 2010, p. 339).

Se considerarmos que o convencimento é elemento fundamental na construção de uma hegemonia, podemos aferir que o esforço de manifestação sobre os princípios fônicos na grande mídia demonstra a busca de legitimidade de uma perspectiva que tem sido submetida a diversos questionamentos por pesquisadores das mais diversas perspectivas teóricas. No documento produzido pelo “GT Alfabetização infantil – novos caminhos”, a insistência em afirmar-se como único grupo pautado em evidências científicas e que procede com métodos rigorosos de investigação ganha novos contornos:

Essa intenção é enunciada exaustivamente em muitos outros pontos do texto, de forma mesmo a incitar o leitor perspicaz a indagar o porquê dessa busca exagerada de legitimação. Uma possível explicação é a estratégia de luta que se entrevê nesse tipo de armação discursiva: o grupo precisa desalojar a outra corrente que ora está no poder que, no caso brasileiro, seriam as perspectivas construtivistas ou sociointeracionistas, os autores de documentos e programas oficiais no Brasil (PCNs — Parâmetros Curriculares Nacionais, PROFA — Programa de Alfabetização de Adultos, PNLD — Plano Nacional do Livro Didático e outros documentos oficiais do último decênio) e da maquinaria dos manuais didáticos. (BELINTANE, 2006, p. 266).

Weisz pondera que (2004, p.5) “o que esta falsa polêmica parece estar buscando é apenas o incremento das vendas de material didático reciclado: as nossas

velhas cartilhas embrulhadas em um discurso de ‘vencedores’”. Naquele momento, os três métodos mais vendidos no Brasil eram o Método Fônico de Capovilla, o Programa Alfa e Beto de Oliveira e Casinha Feliz de Meireles, todos vinculados à perspectiva fônica.

Oliveira, que presidiu o “GT Alfabetização Infantil – novos caminhos”, é o principal autor do Programa Alfa e Beto e um dos nomes mais recorrentes na mídia no período abarcado por esta pesquisa. Gontijo (2014) chama a atenção para sua condição privilegiada que, seja pelo espaço na mídia, seja pela posição na elaboração de um documento com chancela da Câmara dos Deputados (com caráter oficial e peso em disputas políticas), vai ao encontro dos interesses editoriais de sua empresa, o que lhe valeu, no início dos anos 2000, parcerias com muitos estados e municípios para a adoção do seu programa. Em 2010, eram 59 municípios.

Martins (2019) também faz referência a esta condição, indicando que é um problema que se estende para além do Brasil:

De fato, em 2008, pude escutar em congresso na FFLCH/USP, da boca do professor Brian Street – um dos principais nomes na área dos Estudos do Letramento – que, na Inglaterra, as intensas contendas em torno do “phonics” resultam de interesses comerciais e editoriais. Isso na austera Inglaterra do chá das cinco e das homenagens à rainha ao som preciso dos relógios na torre e dos cascos da cavalaria. Aqui, por ocasião da publicação recente do Caderno da PNA, o presidente do Instituto Alfa e Beto fez cara de paisagem, como se mal soubesse o que estava acontecendo – será? (MARTINS, 2019, p. 110).

Associada à forte presença nos meios midiáticos, é recorrente o uso de linguagem de marketing, por vezes com tom agressivo, na medida em que chega a desqualificar a história e a contribuição de muito autores com posicionamentos diferentes. Não identificamos disposição para o diálogo com outras concepções, nem a disponibilidade de construção conjunta, do “aprender com”. Em entrevista à Folha Sinapse, Capovilla (2003b, s/p) atribui diretamente a Emília Ferreiro – representante da alfabetização construtivista – o fracasso da alfabetização brasileira e, para reforçar esse argumento, opta por utilizar uma linguagem irônica e pejorativa: “o mundo inteiro vem discutindo o método. Aqui não, só existe a verdade de santa Emília Ferreiro. O Brasil fica de joelhos diante dela.” O tom apologético, de detentor da única verdade, também é explícito, como podemos averiguar no final do texto: “Capovilla afirma que vai continuar sua campanha [...] ‘Sei que vou ganhar’.”

Outro exemplo de manifestação em tom inflamado encontra-se no editorial de um informativo da Confederação Nacional de Estabelecimentos de Ensino (CONFENEM), escrito por seu então presidente, Ricardo Dornas (S/D), intitulado como “Voltemos ao Be-a-bá”, no qual o autor exalta os atributos do método fônico e, em seguida, sugere que os construtivistas deveriam “colocar o rabo entre as pernas”.

Em relação aos professores, esse discurso demonstra uma pressuposição de que os que estão em sala de aula podem ser facilmente convencidos, desconsiderando-se tanto seus percursos formativos, quanto suas experiências pedagógicas e trajetórias profissionais. Trata-se de uma pretensão de impor princípios, que subestima tanto a autonomia docente como os processos reflexivos que deveriam subsidiar as iniciativas de qualificação docente. Para Bajard (2006, p. 495), essas expressões “parecem ter sido escolhidas com o objetivo de gerar confrontos e semear polêmicas”.

2.4 Atribuição do fracasso escolar ao predomínio do construtivismo no Brasil

Os defensores do método fônico afirmam que, no Brasil, a partir da década de 1980, estabeleceu-se um predomínio do construtivismo para orientar as práticas de alfabetização nas escolas brasileiras (BRASIL, 2007; OLIVEIRA, 2002; CAPOVILLA, 2003a), o que justificaria o crescente fracasso no ensino da língua escrita.

Em oposição a esse argumento, Belintane (2006, p. 263) considera que a emergência da abordagem construtivista foi um momento importante de renovação na educação brasileira, porém, não logrou “uma entrada mais efetiva nas ações escolares”. Na mesma direção, Weisz (2004) defende que, ainda que o construtivismo tenha servido como base teórica para documentos e programas oficiais (como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNS, o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD e o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores - PROFA), as escolas brasileiras estiveram constituídas pelo ecletismo de práticas, muitas vezes distanciadas ou até incompatíveis com a visão construtivista da alfabetização. Assim, defende a necessidade de “desmascarar uma falsa polêmica que ganhou indevido espaço na grande mídia: a de que o fracasso na alfabetização das crianças brasileiras se deve ao construtivismo e que a solução para este fracasso é a adoção do método fônico” (WEISZ, 2004, p. 1).

3. A assimilação do construtivismo nas práticas de alfabetização

De acordo com Colello e Luize (2005), administrar as relações entre a teoria e a prática de modo a garantir uma transposição didática coerente e eficiente costuma ser desafiador para a maioria dos professores. Em face da natureza inovadora dos postulados psicogenéticos de Ferreiro e Teberosky (1984) e de muitas outras contribuições construtivistas que se seguiram, esse desafio torna-se evidente: “Quando um autor [...] põe a serviço público um resultado de pesquisa, sabe que isso necessariamente vai ser assimilado pelos usuários, e que muitas coisas acontecem durante esses processos de assimilação, a tal ponto que em alguns casos aquele autor não se reconhece mais.” (FERREIRO, 1990, p. 35). Assim, sobre a incorporação do construtivismo no Brasil, é preciso reconhecer um movimento bastante discutível de didatizar situações de pesquisa, como se elas pudessem se constituir em métodos de ensino. Na realidade, longe de propor procedimentos metodológicos específicos, a proposta construtivista, tal como apresentada por diferentes autores, tinha o propósito de oferecer bases teóricas para a transposição didática: compreender as hipóteses formuladas pelas crianças e seus decorrentes conflitos cognitivos de modo a subsidiar a aproximação entre os processos de ensino e os de aprendizagem. Por mais que os inúmeros aportes teóricos explicitassem suas intenções, limites e possibilidades, é possível afirmar que, em alguns casos, “a apropriação da psicogênese em sala de aula acabou configurando-se sob a forma de práticas reducionistas e, não raro, equivocadas.” (COLELLO, LUIZE, 2005, p. 7):

Ansiosos por encontrar alternativas para os dramáticos índices de reprovação e fracasso escolar, muitos professores acabaram fazendo uma transposição demasiadamente direta das situações de pesquisa, trazendo-as para a escola mais como uma metodologia de trabalho do que propriamente como um estímulo à reflexão, ao estudo e ao planejamento de práticas mais compromissadas com o aprendiz. Como se não tivessem tempo para aguardar o lento processo de uma pesquisa que pudesse respaldar a implementação de novas diretrizes de trabalho,

muitos educadores lançaram-se avidamente à psicogenética como se ela fosse a solução para todos os problemas em sala de aula. (COLELLO, LUIZE, 2005, p. 8).

A esse respeito, é preciso dizer também que há uma distância significativa entre a apropriação do referencial e a sua efetiva incorporação na prática escolar, de tal modo que a configuração didática passa por uma série de reelaborações e pelo filtro da realidade local, da cultura institucional e das trajetórias individuais dos docentes. Um exemplo disso é o caso de professores que, mesmo buscando se aproximar dos princípios construtivistas, acabavam também resgatando práticas típicas de cartilhas tradicionais para sistematizar a base alfabética (SANTOS, MORAIS 2007 *apud* MORAIS, 2012). Por isso,

As cartilhas continuam a ser amplamente utilizadas, explícita ou disfarçadamente, nas classes de alfabetização da rede pública de ensino, distanciando-se das orientações oficiais. Deve-se ressaltar que estrutura e sequência didática semelhantes às das cartilhas antigas que continuam a ser utilizadas, podem ser também constatadas mesmo em cartilhas mais recentes apresentadas como construtivistas ou socioconstrutivistas ou construtivistas-interacionistas. E podem ser constatadas ainda em livros de alfabetização aprovados pelas comissões de especialistas integrantes do Plano Nacional do Livro Didático, das quais também participam docentes pesquisadores de universidades públicas brasileiras e que têm a atribuição de estabelecer critérios de avaliação desses livros, dentre os quais os aprovados são distribuídos às escolas públicas do país. (MORTATTI, 2010, p. 338).

Na mesma direção, Silva e Abud (2004) relatam uma pesquisa com professoras supostamente construtivistas em turmas de alfabetização que, na prática, acabavam por se valer de procedimentos mistos: arranjos que oscilavam entre princípios construtivistas e diretrizes do método fônico.

Para que se possa compreender a proliferação de práticas ecléticas (com diferentes graus de ênfase, consciência, intencionalidade e controle), vale lembrar que, a partir dos princípios construtivistas, muitas implicações pedagógicas foram mal compreendidas projetando práticas de ensino difusas e até contraditórias com o referencial teórico. Assim, na apropriação do construtivismo nas classes de alfabetização, é possível registrar vários equívocos de transposição didática: iniciativas de agrupamento de turmas em função de suas concepções sobre a escrita; professores que, atribuindo a evolução das crianças a um processo cognitivo endógeno, evitavam intervenções pedagógicas direcionadas e problematizadoras; uso dos níveis conceituais das crianças como critérios fixos de avaliação; proposição por tempo indefinido de escrita espontânea, adiando iniciativas de revisão de texto; ensino do nome próprio como pré-requisito para outras atividades de língua escrita; pressuposição de que o domínio do sistema alfabético deveria preceder atividades com textos etc. (COLELLO, LUIZE, 2005). Disso se conclui que, se por um lado é verdade que não se pode atribuir o fracasso da alfabetização ao crescimento do construtivismo no Brasil, por outro, a implementação dessas práticas vem passando, desde os anos 1980, por diferentes graus de assimilação e ajustamento nas práticas de ensino. Em outras palavras, tanto a suposição de hegemonia do construtivismo no Brasil como a atribuição dos índices insuficientes de aprendizagem (incluindo o fracasso na alfabetização) a essa postura são afirmações bastante discutíveis.

Soares (2004) esclarece esse contexto de progressiva incorporação de princípios e procedimentos defendendo o argumento de que o fortalecimento da perspectiva construtivista não representou uma etapa final na construção do conhecimento, mas fez parte de um período em que os pesquisadores brasileiros tiveram acesso a contribuições de muitos saberes e, assim, puderam reelaborar e avançar nos conhecimentos da área:

[...] as últimas três décadas assistiram a mudanças de paradigmas teóricos no campo da alfabetização que podem ser assim resumidas: um paradigma behaviorista, dominante nos anos de 1960 e 1970, é substituído, nos anos de 1980, por um paradigma cognitivista, que avança, nos anos de 1990, para um paradigma sociocultural. Segundo os mesmos autores, se a transição da teoria behaviorista para a teoria cognitivista representou realmente uma radical mudança de paradigma, a transição da teoria cognitivista para a perspectiva sociocultural pode ser interpretada antes como um aprimoramento do paradigma cognitivista que propriamente como uma mudança paradigmática. (SOARES, 2004, p.10).

Ao assumir que o construtivismo contribuiu sobremaneira nos saberes da alfabetização, a autora (2003, 2004) trata o assunto de maneira esclarecedora, postulando que criança, em sua interação com a escrita, passa por um percurso de descoberta e recriação da língua escrita; um processo de elaboração cognitiva no qual recria e amadurece suas hipóteses em uma progressiva aproximação com o saber convencional. O principal problema, segundo ela, é que, na assimilação desta perspectiva, muitas vezes, deixou-se de lado a especificidade do sistema alfabético: “Essa perda de especificidade da alfabetização é fator explicativo – evidentemente, não o único, mas talvez um dos mais relevantes – do atual fracasso na aprendizagem e, portanto, também no ensino da língua escrita nas escolas brasileiras, fracasso hoje tão reiterado e amplamente denunciado.” (SOARES, 2004, p. 9).

A perda da especificidade pode ser explicada, em parte, como uma reação de oposição ao período anterior, o qual caracterizava-se pelo excesso de atenção aos aspectos técnicos do sistema alfabético e pelo uso de treinos mecânicos, descontextualizados, artificiais e repetitivos. Nas palavras da autora, “O que parece ter acontecido, ao longo das duas últimas décadas, é que, em lugar de se fugir a essa “excessiva especificidade”, apagou-se a necessária especificidade do processo de alfabetização.” (SOARES, 2004, p. 9).

Considerações

A discussão sobre os métodos faz parte da história da alfabetização e, embora em alguns momentos tenhamos impressão de que a crença em um método único para alfabetizar esteja superada, a disputa no início dos anos 2000, reavivada a partir de 2019, evidenciou a volta de posturas dicotômicas defendidas em contextos de acirrados debates.

As contribuições lideradas pela clássica obra de Ferreiro e Teberosky (1984) demonstraram “[...] a necessidade de interação do aluno com o universo da escrita por meio do contato com textos de diversos gêneros e com funções diferentes, desenvolvendo a aprendizagem do uso da escrita e a leitura como uma necessidade em um contexto de prática social” (MACHADO, 2016, p.43). Tal postura, ainda que com

muitas polêmicas e outros tantos embates conceituais, abriu perspectivas para a emergência do conceito de letramento nos anos 1990 e suas subseqüentes reelaborações (COLELLO, 2010).

A partir de novos aportes e contribuições, os defensores da perspectiva fônica passaram da crítica ao construtivismo, nos anos 2000, também à oposição voltada para a abordagem sociointeracionista, que defende a alfabetização atrelada às práticas sociais de língua escrita. Assim, no cerne das críticas sustentadas pelos adeptos do método fônico, prevalece a ideia da alfabetização como mera apropriação do sistema alfabético com ênfase na associação fonema-grafema, independentemente de processos reflexivos de (re)construção da língua, das experiências vividas pelos estudantes em diferentes contextos e das perspectivas de imersão deles no universo letrado.

A pressuposição de cientificidade do método fônico desdobrou-se nestes dois momentos específicos, sustentando, como alerta Soares (2004), o risco do retorno de paradigmas anteriores. Por essa via, despreza importantes avanços teóricos, desrespeita a autonomia do professor, banaliza suas experiências, fragiliza o *status* dos educadores na sociedade, reduz o ensino da escrita a uma dimensão mecanicista e subestima o seu impacto sobre os sujeitos em particular e sobre a constituição da sociedade democrática. Nessa ótica reducionista, desconsidera-se que a aprendizagem da língua escrita, para além dos aspectos cognitivos, constitui-se de modo inseparável a outras facetas de igual relevância, como a linguística, histórica, social, cultural e afetiva, isto é, a própria compreensão da língua como prática discursiva em estreita relação com os contextos e valores constituídos em diferentes grupos sociais e, particularmente, na vida de cada criança (COLELLO, 2020).

Em que pesem ainda as dificuldades para a superação dos fracassos relacionados à aquisição da leitura e escrita no Brasil, há que se reconhecer o lento avanço de possibilidades pedagógicas ancoradas por inúmeras experiências exitosas de ensino, pela progressiva incorporação de incontestáveis contribuições teóricas e por iniciativas responsáveis de formação docente. Enquanto no final do século XIX, totalizávamos 82% de analfabetos, hoje, os percentuais indicam uma redução para cerca de 6%. Todavia, é preciso ter em vista que as próprias expectativas em relação ao que é ser alfabetizado no mundo de hoje vem sendo ampliadas, razão pela qual não basta ensinar a ler e escrever em um sentido restrito. Em outras palavras, ao lado das conquistas realizadas, permanecem os desafios perante a uma condição social letrada ainda incompatível com as demandas do nosso tempo. A esse respeito, fica a certeza de que tão importante quanto a luta por um ensino de qualidade é a revisão de mecanismos que, dentro e fora da escola, sustentam os índices de analfabetismo funcional.

Para finalizar, importa admitir que colocar em evidência os debates de ontem sobre a alfabetização (tal como foi o caso das polêmicas entre construtivistas e fônicos instaladas entre 2002 e 2006), com todos os seus méritos, equívocos, divergências, implicações e exageros é um importante aval para lidar com os debates que, hoje, e provavelmente amanhã, tendem a se desdobrar e a se renovar em face de novos contextos políticos e pedagógicos no Brasil.

REFERÊNCIAS

- BAJARD, Élie. Nova embalagem, mercadoria antiga. **Rev. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, set-dez, 2006.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Alfabetização, leitura e escrita. In: **Salto para o futuro**, 2006.

BELINTANE, Claudemir. Leitura e Alfabetização no Brasil: uma busca para além da polarização. **Rev. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, maio-ago, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. Comissão de Educação e Cultura. Grupo de trabalho alfabetização infantil: os novos caminhos: relatório final. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2007.

CAPOVILLA, Fernando César. Alfabetização no Brasil – uma metodologia ultrapassada (entrevista). **Folha Dirigida**, 10 de junho de 2003a.

CAPOVILLA, Fernando César. Dissonância na alfabetização (entrevista). **Folha Sinapse**, 25 de novembro de 2003b.

CASTRO, Cláudio de Moura. Lições do futebol. **Rev. Veja**, 18 de junho de 2003.

CERDAS, Luciene. Alfabetizar é mais que ensinar um código: discurso e autoria no ensino da língua. **Rev. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, 2022.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização e letramento o que será que será? In: ARANTES (org.) **Alfabetização e letramento: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus Editorial, 2010.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização e letramento: repensando o ensino da língua escrita. **Videtur**, n. 29. São Paulo: Cemoroc- Feusp / Mandruvá /Univ. do Porto, 2004. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur29/silvia.htm>. Acesso em: 4 out. 2023.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização: o quê, por quê e como**. São Paulo: Summus Editorial, 2021.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. Por que a aquisição da língua escrita é transformadora? **Revista Internacional d`Humanitats**, n 48. São Paulo/Barcelona: Univ. Autònoma de Brcelona/ Cemoroc-Feusp, 2020. Disponível em: <http://www.hottopos.com/rih48/121-130Silvia.pdf>. Acesso em: 4 out. 2023.

COLELLO, Silvia; LUIZE, Andrea. Aventura Linguística. **Revista Mente e Cérebro** - Coleção memória da pedagogia, n. 5; Emília Ferreiro: a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: Ediouro/ São Paulo: Segmento-Dueto, 2005.

DORNAS, Roberto. **Voltemos ao be-a-bá**. Fala do presidente. Informativo CONFENEN. S/D.

FERREIRO, Emília. Entrevista de Cynara Menezes com Emília Ferreiro. **Folha Sinapse**, 2003.

FERREIRO, Emília. **Os filhos do analfabetismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, A. **Los sistemas de escritura em el desarrollo del niño**. México, DF: Siglo Veintiuno Editores, 1984.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes, **Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais**. Campinas; Autores Associados, 2014.

INEP. Qualidade da Educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes do 4o ano do Ensino Fundamental. Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2003.

LEITE, Sérgio. Sobre o “vovô viu a uva”. **Folha de São Paulo**, 17 de março de 2006.

MACHADO, Regina Barbosa. Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa: conquistas e desafios (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. 2016.

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. Vale ou não vale a pena. **Revista Brasileira de Alfabetização (ABALF)**. Belo Horizonte, M, v. 1, n. 10 (Edição Especial), jul-dez, 2019.

- MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema Alfabético de Escrita**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15 n. 44, maio-ago, 2010.
- MUCENIECKS, Rebeca Szczawlinska. Política Nacional de Alfabetização (2019): Reflexões sobre relações discursivas de poder. **Revista Devir Educação**. Lavras, vol.7, n.1, 2023.
- MUCENIECKS, Rebeca Szczawlinska. Política Nacional de Alfabetização: reflexões sobre conflitos e apagamentos. V CONBALF. **Congresso Brasileiro de Alfabetização**. Anais. 2021.
- OLIVEIRA, João Batista Araújo. Construtivismo e alfabetização: um casamento que não deu certo. **Ensaio**, 35, vol.10, abr-jun, 2002.
- PERONI, Vera M. Vidal, et al. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, out, 2009.
- SANTOS, A.A.; MORAIS, Artur Gomes de. O uso dos novos livros didáticos de alfabetização: o que afirmam os professores ao ensinarem o sistema de escrita alfabética? Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 28, Maceió, 2007.
- SILVA, Elisabeth Ramos da; ABUD, Maria José Milharezi. A práxis docente na utilização de métodos no processo de alfabetização: construtivismo ou método fônico? **Rev. Cienc. Hum. Taubaté**, v.10, n.2, jul-dez, 2004.
- SOARES, Magda. A reinvenção da Alfabetização. **Revista Presença Pedagógica**, v.9, n.52, jul-ago, 2003.
- SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. n.25, jan-abr, 2004.
- WEISZ, Telma. Didática da leitura e da escrita: questões teóricas. Pátio. **Revista Pedagógica**, Porto Alegre, v. 28, 2004.

ANEXO I – RELAÇÃO DO CORPUS DE PESQUISA: TEXTOS RELACIONADOS AO EMBATE ENTRE CONSTRUTIVISTAS E ADEPTOS DO MÉTODO FONICO, PUBLICADOS NO BRASIL ENTRE 2002 E 2006

Artigos acadêmicos:

- BAJARD, É. A autonomia da escrita. **Revista Mente e Cérebro** - Coleção memória da pedagogia, n. 5; Emília Ferreiro: a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Dueto, 2005.
- BAJARD, Élie. Nova embalagem, mercadoria antiga. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n.3, set-dez, 2006.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Alfabetização, leitura e escrita. In: **Salto para o futuro**, 2006.
- BELINTANE, Claudemir. Leitura e Alfabetização no Brasil: uma busca para além da polarização. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, maio-ago, 2006.

BELINTANE, Claudemir. A guerra dos métodos. **Revista Mente e Cérebro** - Coleção memória da pedagogia, n. 5; Emília Ferreiro: a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Dueto, 2005.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e ortografia. **Revista Educar**, n.20, dez, 2002.

CALIL, Eduardo; LOPES, Adna de Almeida; FELIPETO, Cristina. O sujeito inexistente: reflexões sobre o caráter da consciência fonológica a partir do "Relatório final do grupo de trabalho alfabetização infantil - os novos caminhos". **Revista Educação e Pesquisa** [online]. v.32, 2006.

CERDAS, Luciene. Alfabetizar é mais que ensinar um código: discurso e autoria no ensino da língua. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, 2006.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização e letramento: repensando o ensino da língua escrita. **Videtur**, n. 29. São Paulo: Cemoroc- Feusp / Mandruvá /Univ. do Porto, 2004. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur29/silvia.htm>. Acesso em: 4 out. 2023.

COLELLO, Silvia; LUIZE, Andrea. Aventura Linguística. **Revista Mente e Cérebro** - Coleção memória da pedagogia, n. 5; Emília Ferreiro: a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Dueto, 2005.

GONTIJO, Cláudia; LEITE, Sérgio A. da Silva. A escrita como recurso mnemônico na fase inicial de alfabetização escolar: uma análise histórico-cultural. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 78, abril, 2002.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva Leite. O processo de alfabetização escolar: revendo algumas questões. **Revista Perspectiva**, Jul-dez, 2006.

LIMA, Elvira Souza. Apropriação da leitura e da escrita. **Seminário "Alfabetização e Letramento em debate"**. Brasília: MEC, 2006.

MORAIS, Artur Gomes de. Concepções e metodologias de alfabetização: por que é preciso ir além da discussão sobre velhos "métodos". **ENDIPE** (Anais). 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_moarisconcpmetodalf.pdf. Acesso em: 1 dez. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. **Seminário "Alfabetização e Letramento em debate"**. Brasília: MEC, 2006.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. Avaliação em Alfabetização. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.13, n.48, jul-set, 2005.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. Construtivismo e alfabetização: um casamento que não deu certo. **Ensaio**, 35, vol.10, abr-jun, 2002.

PACHER, Michele Christina Hoppe; FISCHER, Juliane. Alfabetização pelo som. **Revista de divulgação técnico-científica do ICP**, abr-jun, 2004.

REGO, Lúcia Lins Browne Rego. Alfabetização e letramento: refletindo sobre as atuais controvérsias. **Seminário "Alfabetização e Letramento em debate"**. Brasília: MEC, 2006.

ROJO, Roxane. Alfabetização e letramento: sedimentação de práticas e (des)articulação de objetos de ensino. **Revista Perspectiva**, jul- dez, 2006.

SCHOLZE, Lia. Letramento e Desenvolvimento Nacional. **Textos para discussão**. Brasília: INEP, 2004.

SILVA, Elisabeth Ramos da; ABUD, Maria José Milharezi. A práxis docente na utilização de métodos no processo de alfabetização: construtivismo ou método fônico? **Revista Cienc. Hum. Taubaté**, v.10, n.2, jul-dez. 2004.

SOARES, Magda. A reinvenção da Alfabetização. **Revista Presença Pedagógica**. v.9, n.52, jul-ago, 2003.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n.25, jan-abr, 2004.

WEISZ, Telma. Didática da leitura e da escrita: questões teóricas. Pátio. **Revista Pedagógica**, Porto Alegre, v. 28, 2004.

WEISZ, Telma. Emília Ferreiro - A construção do conhecimento. **Revista Mente e Cérebro** - Coleção memória da pedagogia, n. 5; Emília Ferreiro: a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Dueto, 2005.

Artigos opinativos:

AMARAL, Heloisa. Alfabetização em discussão: o debate na comunidade virtual Escrevendo o Futuro. **Cenpec**, 04 de maio de 2006.

AMPLIAÇÃO do Ensino Fundamental e métodos de alfabetização geraram polêmicas. **Jornais em Foco**, 2006.

CARDOSO, Fernando Henrique. Fazer a diferença. **O Estado de São Paulo**, 02 de abril de 2006.

CASTRO, Cláudio de Moura. As três leis do Império Tupiniquim. **Ponto de Vista**, 22 de outubro de 2003.

CASTRO, Cláudio de Moura. Lições do futebol. **Revista Veja**, 18 de junho de 2003.

CORREA, Erika Araújo Uhlemann. O caminho das letras. **Psicopedagogia online**, 21 de agosto de 2006.

COSCARELLI, Carla Viana. Uma resposta ao artigo Lições do futebol de Cláudio Moura Castro, 15 de julho de 2003.

DORNAS, Roberto. **Voltemos ao be-a-bá**. Fala do presidente. Informativo CONFENEN. S/D.

GARCIA, Mariana. Construtivismo não é método para alfabetização, diz pesquisadora. **Revista Eletrônica de Jorn. Científico**, 27 de abril de 2006.

GOIS, Antônio. Educação: método de ensino não determina sucesso. **Folha de São Paulo**, 03 de abril de 2006.

GOIS, Antônio. Flor do Lácio. **Jornal da Ciência SBPC / Folha de São Paulo**, 28 de abril de 2006.

GOIS, Antônio. MEC discute a volta de "vovô viu a uva". **Folha cotidiano**, 11 de fevereiro de 2006.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Sobre o "vovô viu a uva". **Folha de São Paulo**. 17 de março de 2006.

MARICATO, Adriana. Estudo revela que sucesso na alfabetização não depende do método utilizado. **Portal MEC**, 28 de abril de 2006.

MEC acerta ao propor a revisão do processo de alfabetização no Brasil? Confronto: Telma Weiz x João Batista Araújo e Oliveira. **Folha de São Paulo**, 18 de fevereiro de 2006.

MELLO, Guiomar Namó de. "Vovô viu a uva". **O Estado de São Paulo**, 03 de abril de 2006.

MENEZES, Cynara. A solução é o caminho do meio. **Folha Sinapse**, 25 de novembro de 2003.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. Alfabetização em Disputa. **Simpro**, 03 de março de 2006.

PRÁTICAS tradicionais em sala de aula desestimulam o aprendizado. **Agência USP de Notícias**, 30 de maio de 2006.

RIBEIRO, Cassia Gisele. Métodos fônico e construtivista podem caminhar juntos. **Aprendiz UOL**, 21 de março de 2006.

RIBEIRO, Elinor Eschholz. Métodos de alfabetização em debate. **Gazeta do Povo**. 27 de junho de 2006.

SCHWARTSMAN, Hélio. A querela das cartilhas. **Folha Educação**, 20 de abril de 2006.

WEISZ, Telma. Alfabetização em Disputa. **Simpro**, 4 de março de 2006.

ZAGURY, Tania. Só não previu quem planejou. **Jornal O Globo**, 29 de julho de 2003.

Entrevistas:

CAPOVILLA, Fernando César. Alfabetização no Brasil – uma metodologia ultrapassada (entrevista). **Folha Dirigida**, 10 de junho de 2003a.

CAPOVILLA, Fernando César. Dissonância na alfabetização (entrevista). **Folha Sinapse**, 25 de novembro de 2003b.

GOIS, Antônio. Construtivismo x método fônico. (Entrevista com Telma Weisz e Fernando Capovilla). **Folha de São Paulo**, 06 de março de 2006.

GONÇALVES, Aline; GUSSO, Ângela. Método fônico gera polêmicas sobre as melhores formas de alfabetização (entrevista). **Editora OPET**, S/D.

KISHIMOTO, Tizuko. O problema da alfabetização não está no método, está na falta de estrutura das escolas (entrevista). **USP online**, 24 de fevereiro de 2006.

TEBEROSKY, Ana. Fala, mestre! (entrevista). **Revista Nova Escola**, nov/2005.

Reportagens:

ALFABETIZAÇÃO em Disputa (sem autor). **Simpro São Paulo Online**, 03 de março de 2006.

ANTUNES, Camila. Querem mudar o á-be-cê. **Revista Veja**, 26 de abril de 2006.

HISTÓRIA dos métodos de alfabetização (diversos autores). **Letra A**, ago-set, 2005.

MENEZES, Cynara. Perfil: Dissonância na alfabetização. **Folha Sinapse**, 25 de novembro de 2003.

Informativos:

NOGUEIRA, Neide. Discussão sobre alfabetização (*E-mail*), 22 de junho de 2003.

SOARES, Magda. Manifestação de recusa e indignação da Profa Magda Soares, ao ter seu nome vinculado ao Grupo de Trabalho sobre alfabetização da Comissão de Educação na Câmara dos Deputados (*E-mail*), 10 de junho de 2003.

SOLIGO, Rosaura. Opinião (*E-mail*), 5 de junho de 2003.

SOLIGO, Rosaura. Sobre os questionários do GT e artigo de Cláudio de Moura Castro (*E-mail*), 5 de junho de 2003.

VIEIRA, Gastão. Alfabetização infantil: termos de referência do Grupo de Trabalho sobre alfabetização da Comissão de Educação na Câmara dos Deputados. (*E-mail*), abr, 2003.

VIEIRA, Gastão. Minuta de carta convite para compor Grupo de Trabalho sobre alfabetização da Comissão de Educação na Câmara dos Deputados. (*E-mail*), abr. 2003.

VIEIRA, Gastão. Questionários para subsidiar o Grupo de Trabalho sobre alfabetização da Comissão de Educação na Câmara dos Deputados. (*E-mail*), abr. 2003.

Recebido para publicação em 18-12-23; aceito em 04-01-24