

SIMPÓSIO 36

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: BASES EPISTEMOLÓGICAS, OBJETIVOS E CONTEÚDOS

De facto, numa época em que se procuram soluções e respostas para as exigências de uma sociedade cada vez mais competitiva, urge refletir sobre a adequação e a pertinência de teorias e práticas do português, muitas vezes desarticuladas entre si, e que, para os mais jovens, parecem afastar-se cada vez mais da realidade que os circunda, culminando em resultados estudantis pouco abonatórios. Assim, consideramos objetivos deste simpósio: i) partilhar estudos sobre a língua portuguesa; ii) contribuir para a articulação das diferentes componentes científicas que envolvem o estudo de uma língua; iii) contribuir para a consolidação do conhecimento científico.

COORDENAÇÃO

Madalena Teixeira

Instituto Politécnico de Santarém/Universidade de Lisboa
madalena.dt@gmail.com

Elisete Mesquita

Universidade Federal de Uberlândia
elismcm@gmail.com

CONHECIMENTO CONVENCIONAL E ENSINO: O LUGAR DO MÉTODO NA ALFABETIZAÇÃO

Mariana Maíra Albuquerque PESIRANI (FEUSP)⁷⁰⁴

Resumo: No final do século XIX, uma pergunta tornou-se central nas pesquisas relacionadas à alfabetização no Brasil: qual é o melhor método para alfabetizar crianças? Porém, na década de 1980, houve um abandono da questão do método em virtude das novas tendências da pesquisa educacional, as quais diziam que a criança aprenderia por meio da sua ação sobre o objeto de conhecimento. Nesse momento, o lugar de destaque ocupado pelo método foi questionado e iniciou-se um processo de desmetodização da alfabetização. Tal processo, contudo, é questionável, uma vez que o sistema de escrita é convencional, assim necessitaria ser transmitido sistematicamente.

Palavras-chave: Alfabetização. Método de ensino. Construtivismo. Conhecimento convencional.

1. Introdução

No final do século XIX, quando a alfabetização foi apresentada como um dos instrumentos privilegiados de aquisição do saber, questões sobre como alfabetizar foram levantadas. Houve então uma grande busca pela resposta definitiva para a seguinte questão: Qual é o melhor método para alfabetizar crianças? Essa pergunta tornou-se central nos estudos sobre alfabetização no Brasil, dando ao método de ensino um lugar de destaque.

Porém, na década de 1980, houve um abandono da questão do método em virtude das novas tendências da pesquisa educacional, as quais apontavam para o fato de que a alfabetização não é uma questão de métodos de ensino, pois se trata de um processo de “reconstrução” do conhecimento e não da apropriação de um conhecimento pronto (MELLO, 2007). Tal noção do que seja alfabetização relaciona-se com as propostas de Jean Piaget sobre a aquisição do conhecimento por crianças e, em especial, com a teoria de aquisição da escrita proposta por Emilia Ferreiro, a qual ficou conhecida como psicogênese da escrita.

A teoria psicogenética da aquisição da escrita foi especialmente divulgada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que, a fim de promover um trabalho segundo essa nova concepção de alfabetização, passou a divulgar a nova teoria no âmbito das estratégias de capacitação docente por meio de cursos de formação básica regular ou formação em serviço, do envio sistemático de material impresso com textos vinculados à interpretação psicogenética da aquisição da língua escrita pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo às escolas e Delegacias de Ensino⁷⁰⁵, bem como pelo início de um ciclo de palestras em que se objetivava expor as considerações de representantes de tal corrente teórica, como Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Telma Waisz, Beatriz Cardoso, Madalena Freire, Lucia Browne Rego, Terezinha Nunes Carraher, Esther Pilar Grossi entre outros (MORTATTI, 2000).

⁷⁰⁴ Estudante de mestrado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (São Paulo, Brasil). E-mail: maripesirani@hotmail.com

⁷⁰⁵ Atualmente, a nomenclatura Delegacia de Ensino não é mais utilizada, tendo sido substituída por Diretoria Regional de Ensino.

Nesse primeiro momento de divulgação da teoria psicogenética sobre aquisição da escrita, difundia-se a ideia de que as crianças compreenderiam a escrita alfabética de maneira distinta dos adultos e, durante o processo de aquisição da escrita, elas elaborariam diferentes hipóteses sobre a natureza da escrita. Assim, durante mais de uma década, na formação docente, houve o acesso à descrição do percurso realizado pelas crianças durante o seu aprendizado do sistema alfabético, mas não uma discussão sobre como levar esse conhecimento a cabo em uma prática pedagógica (MORAES, 2006).

Isso parece relacionar-se estreitamente com o fato de Emilia Ferreiro ter proposto uma nova forma de compreender o processo de alfabetização, mas não ter proposto um método de alfabetização baseado nessa compreensão. O desinteresse de Ferreiro em propor uma nova metodologia de ensino foi manifestado pela própria autora em seu livro *Psicogênese da língua escrita* (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985), no qual se encontra a matriz invariante do pensamento construtivista (MELLO, 2007):

Por se tratar de um tema já tão debatido no campo da educação, é conveniente esclarecer que não pretendemos propor nem uma nova metodologia da aprendizagem nem uma nova classificação dos transtornos da aprendizagem. Nosso objetivo é o de apresentar a interpretação do processo do ponto de vista do sujeito que aprende, tendo, tal interpretação, seu embasamento nos dados obtidos no decorrer de dois anos de trabalho experimental com crianças entre quatro e seis anos (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 15).

Assim, não havia no trabalho dessa pesquisadora apontamentos para a prática docente, apesar de, no referido livro, o desejo de que os resultados da pesquisa ajudem a reestruturar a prática pedagógica do ensino da leitura e da escrita seja expresso: “Temos a esperança de que os dados aqui apresentados tragam novos elementos à teoria psicogenética do conhecimento e que alguns dos resultados encontrados ajudem a reestabelecer a prática pedagógica do ensino da leitura e da escrita” (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985, p. 260).

Esse foi um momento de muitas dúvidas entre os professores alfabetizadores, pois se conhecia o percurso que seria realizado por crianças adquirindo a escrita, mas não se sabia como levar esse conhecimento para a sala de aula. Além disso, as novas teorias de aquisição do conhecimento apontavam para o fato de que a criança aprenderia por meio da sua ação sobre o objeto de conhecimento, no caso, a escrita alfabética, colocando-a no centro do processo de alfabetização, tornando inevitável o questionamento sobre qual seria o papel do professor alfabetizador e do método de ensino no processo de aquisição da língua escrita.

Uma vez que o processo de aquisição da escrita passou a ser centrado no sujeito que aprende, o lugar de destaque que o método vinha ocupando nas questões sobre alfabetização foi questionado. Segundo Mortatti (2000), nesse momento, um processo de desmetodização da alfabetização teria sido iniciado. Contudo, é questionável que de fato tal processo tenha ocorrido, pois, atualmente, ao observarmos a prática dos professores alfabetizadores, em especial a prática dos professores da rede pública do Estado de São Paulo, vemos que desenvolvem um trabalho metodológico baseado na teoria psicogenética da aquisição da escrita, o qual é resultado das reflexões inicialmente realizadas nesse período histórico. Além disso, o sistema alfabético e o sistema ortográfico de escrita são sistemas convencionais, aprendidos a priori em uma instituição escolar, os quais, portanto, deveriam ser aprendidos de maneira sistematizada (SOARES, 2003).

2. A desmetodização da alfabetização

A pesquisa sobre a aquisição psicogenética da língua escrita realizada por Emilia Ferreiro e colaboradores, também conhecida como construtivismo⁷⁰⁶, gerou um grande impacto na educação brasileira, em particular no estado de São Paulo, onde o construtivismo foi considerado como a alternativa mais adequada para a realização de mudanças no ensino público, pois se procurava solucionar o grave problema das altas taxas de evasão e repetência nas primeiras séries de escolarização (MELLO, 2007).

Neste ponto, é importante observar que o direito das classes populares de frequentarem os bancos da escola era uma conquista recente, a qual levou a uma mudança fundamental no perfil da clientela da escola pública, pois já não eram os filhos da burguesia que a demandava, mas as crianças pertencentes às classes populares (SOARES, 2010c). Esse novo público trazia novas demandas para a instituição escolar, pois, ao irem à escola, levavam consigo formas linguísticas desprestigiadas socialmente com as quais a escola não operava, bem como hábitos culturais distintos dos hábitos das classes sociais de mais prestígio.

O fato de a escola estar fechada para a cultura dos alunos que passaram a frequentá-la, a tornava extremamente excludente, assim seu modo de operar gerava o problema de repetência e de evasão citados anteriormente. Esse problema era indicador da necessidade de mudança na postura da escola ante as classes populares e, para a realização dessa mudança no que diz respeito à alfabetização, buscou-se apoio no aporte teórico da psicogênese da língua escrita, que apontava para o fato de que cada criança tem um ritmo próprio de aprendizado.

Em 1983, o governo do estado foi assumido por André Franco Montouro, que se comprometeu a democratizar a escola pública. Nesse período, foi implementado no estado de São Paulo o Ciclo Básico de Alfabetização (CB), que transformava as duas primeiras séries do primeiro grau em um *continuum*, de modo que os alunos pudessem realizar os anos iniciais da escolarização sem interrupções (DURAN et al. 2005) respeitando seu tempo de aprendizagem. O CB foi a medida central da política educacional do governo de São Paulo, que pretendia reorganizar a escola pública de primeiro grau a fim de encontrar um tratamento adequado às necessidades da sua clientela, garantindo a todos o direito à escolarização (SILVA; DAVIS, 1993).

No que diz respeito ao processo de alfabetização no CB, mesmo com todas as dúvidas e questões colocadas pelos profissionais da educação, a perspectiva construtivista da aquisição da língua escrita foi considerada como a alternativa mais adequada para a realização de mudanças nos anos iniciais do ensino escolar (MELLO, 2007), passando a ser utilizada como referencial para a elaboração de documentos que apontavam novas propostas para o ensino da escrita.

Os resultados da investigação realizada por Emilia Ferreiro e colaboradores, nesse momento, foram tomados como a melhor alternativa para a questão da alfabetização, pois vinham na contra mão das pesquisas que eram feitas sobre essa questão até então. Emilia Ferreiro se propôs a observar a aquisição da língua escrita de uma forma diferente da linha tradicional dos trabalhos realizados nessa área que, segundo essa autora, poderiam ser divididos basicamente da seguinte maneira: “os dedicados a difundir tal ou qual metodologia como sendo a solução para todos os problemas, e os trabalhos dedicados a estabelecer a lista

⁷⁰⁶ Segundo Moraes (2006), dizer “construtivismo” no singular não seria adequado, pois o que teríamos seriam “construtivismos”, pois por trás dessa nomenclatura há um amalgame de várias teorias da aprendizagem muitas vezes não conciliáveis. Dessa forma, é importante explicitar que este trabalho trata do construtivismo implantado nas escolas públicas do Estado de São Paulo e, talvez ainda mais especificamente, nas escolas do Município de São Paulo.

de capacidades ou aptidões necessárias envolvidas nessa atividade” (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985, p. 25). Sobre a sua própria pesquisa Emilia Ferreiro diz que não poderia ser inserida nessa divisão, pois não pretendia propor nem uma nova metodologia da aprendizagem, nem uma nova classificação dos transtornos de aprendizagem, antes se tratava de uma investigação sobre o processo de aquisição da escrita (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985).

As conclusões resultantes dessa investigação apontaram para o fato de que aprender a ler e a escrever trata-se não da aquisição de uma técnica, mas sim de uma aprendizagem conceitual. A criança passou então a ser vista como sujeito cognoscente, que constrói seu conhecimento por meio da interação com o objeto de conhecimento e de acordo com uma sequência ordenada. Além disso, abandonou-se a ideia de que é o método de ensino que alfabetiza e produz conhecimento, bem como o pensamento de que o professor é a única fonte de transmissão de conhecimento, pois se concluiu que a criança já chegaria à escola com hipóteses formuladas sobre a natureza da escrita alfabética. Dessa forma, criou-se não um novo método para alfabetizar, mas uma nova concepção de alfabetização.

Em decorrência dessas mudanças conceituais, o método passou a ser questionado e um deslocamento importante aconteceu; o método deixou de ser considerado fator determinante da aprendizagem e não ocupava mais um lugar central nas práticas de ensino. O centro do processo da aquisição da língua escrita passou a ser o aprendiz, considerado como um sujeito ativo, o qual define seus próprios problemas e constrói hipóteses e estratégias para resolvê-los (SOARES, 2010a). Dessa forma, de acordo com Mortatti (2000, 2006), o construtivismo apresentou-se não como um novo método de ensino, mas como uma “revolução conceitual”, que reclamava o abandono das teorias e práticas tradicionais a favor de uma desmetodização da alfabetização.

A proposta de que teria havido uma desmetodização da alfabetização nesse período, entretanto, precisa ser revista, pois parece ser imprescindível a uma prática pedagógica constituída dentro de uma instituição escolar um método de ensino, entendido como sistematização da transmissão de um dado conhecimento e como um meio de apresentação das convenções da escrita às crianças. Assim, a concepção construtivista, ao ser assumida, parece não ter desencadeado um processo de desmetodização da alfabetização, mas sim uma rejeição dos métodos de ensino considerados tradicionais.

Soares (2010a) observa que a concepção construtivista de alfabetização, ao rejeitar as concepções de alfabetização anteriores e os métodos de alfabetização nos quais elas se traduziam, levou a um impasse na questão do método de alfabetização: como conciliar os princípios de uma perspectiva construtivista da aprendizagem da leitura e da escrita com as condições institucionais da escola, a qual é responsável pela transmissão da cultura ideologicamente legitimada? Esse questionamento aponta para o fato de que o sistema alfabético e o sistema ortográfico de escrita precisariam ser aprendidos de forma sistemática, uma vez que tais sistemas são convencionalmente construídos por regras que, em grande parte, não têm fundamento lógico algum (SOARES, 2010a), assim como seria possível aprender um sistema de regras convencionais sem nenhum tipo de sistematização do ensino? Essas dúvidas surgiram, pois, nesse momento, muitos estudiosos de linguística e didática da língua passaram a apostar numa aprendizagem espontânea da escrita alfabética, a qual seria obtida apenas com a exposição das crianças a situações em que se lesse e escrevesse textos do mundo real (MORAES, 2006).

Entretanto, parece não ser suficiente apenas colocar a criança em contato com um ambiente alfabetizador, isto é, colocá-la em contato com a língua escrita como objeto de conhecimento a fim de que, ao interagir com esse objeto, ela derive as regras necessárias para ler e escrever, uma vez que essas regras não são dadas por esse objeto de conhecimento, pois

são convencionais como, por exemplo, a relação de fonemas com grafemas, a escrita de cima para baixo e da esquerda para direita etc.

Sendo assim, parece não ser possível pensar em uma prática pedagógica que prescindia de um método. Nesse momento histórico, a questão parece não ser a busca por uma desmetodização da alfabetização, mas sim a rejeição dos métodos considerados tradicionais e a necessidade da constituição de um método de alfabetização gerado a partir da concepção construtivista de alfabetização.

3. O lugar do método na alfabetização

Neste tópico, verificaremos a importância do método de ensino no que diz respeito à alfabetização. Aqui, observaremos a rejeição aos métodos de alfabetização considerados tradicionais, a qual parece apontar para um movimento de desmetodização da alfabetização. Entretanto, a natureza convencional da escrita alfabética nos leva a propor que o método tem um lugar importante para o processo de aquisição da escrita alfabética e que, na verdade, no momento histórico em questão, houve não um movimento de desmetodização da alfabetização, mas sim a constituição de uma metodologia construtivista de alfabetização.

Soares (2003) observa que o acesso ao mundo da escrita dá-se por dois caminhos: o aprendizado de uma técnica (alfabetização / codificar e decodificar) e o desenvolvimento da prática do uso dessa técnica (letramento)⁷⁰⁷. Entretanto, com o advento da concepção construtivista da alfabetização, codificar e decodificar tornaram-se palavras proibidas nas questões relacionadas à alfabetização, pois remontavam às concepções de alfabetização consideradas tradicionais. Assim, o trabalho com a codificação e a decodificação era rejeitado mesmo sendo uma parte específica do processo de aprender a ler e a escrever. Tal rejeição parece ter ocorrido de maneira equivocada, pois, apesar de ler e escrever não ser um jogo de palavras, mas uma atividade constitutiva e criativa, durante a alfabetização, também é necessário jogar com “babá” e “bebê”, com “pa”, “pe”, “pi”, “po”, “pu” (FRACHI, 1991).

Como dito anteriormente, com advento da concepção construtivista sobre alfabetização, muitos passaram a acreditar que a aprendizagem da leitura e da escrita poderia dar-se de maneira espontânea, a partir do contato das crianças com textos escritos. Mas, esperar que uma criança aprenda a ler e escrever apenas por estar em contato com textos escritos seria esperar que ela encontrasse verdades prévias contidas nesse objeto de conhecimento, o que seria problemático, uma vez que o sistema alfabético de escrita é constituído sobre bases convencionais. Dessa forma, para se ler um texto escrito em português, por exemplo, deve-se percorrer a folha na qual o texto está impresso da direita para esquerda e de cima para baixo, deve-se conhecer o significado dos sinais de pontuação etc.

Sendo as regras que usamos para atribuir sentido ao sistema alfabético de escrita convencionais, não parece ser possível que as crianças aprendam-nas apenas por estar em contato com o objeto de conhecimento. Em um ambiente escolar seria, portanto, pertinente que essas regras fossem transmitidas tácita ou explicitamente por meio de um trabalho sistematizado com o objeto de conhecimento, sendo o professor o responsável por ensinar tais convenções às crianças, introduzindo técnicas e procedimentos que permitam a elas operar com o objeto de conhecimento, bem como propondo atividades que levem às crianças a refletirem sobre o funcionamento da escrita alfabética.

O método, portanto, possui um lugar importante no período de alfabetização, mesmo não sendo um lugar central. Não defendo aqui que a alfabetização seja uma questão de

⁷⁰⁷ Soares (2010b) aponta para a necessidade da distinção entre o processo de aquisição da língua escrita e oral (alfabetização) e o desenvolvimento da língua escrita ou oral (letramento). Para tal distinção ver Soares, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

métodos, entretanto, é importante observar que, em uma instituição como a escolar, um trabalho sistematizado parece ser necessário. Nesse ponto, é importante dizer que, neste trabalho, a noção de método possui dois significados: o primeiro diz respeito ao método de alfabetização no sentido de formas pré-existentes e cristalizadas de alfabetizar, um passo a passo para alfabetizar disponível para ser aplicado pelos professores alfabetizadores tal como elaborado. O segundo diz respeito ao método enquanto trabalho docente sistematizado em sala de aula, mas uma sistematização maleável que é repensada de acordo com a demanda de cada sala de aula.

Sendo assim, quando tratamos do trabalho metodológico no momento da entrada do construtivismo no cenário educacional brasileiro, estamos dizendo duas coisas: parece ter havido uma negação dos métodos de alfabetização considerados tradicionais e parece ter havido um questionamento da necessidade de um trabalho sistematizado que guiasse as crianças no contato com objeto do conhecimento, uma vez que se acreditava que ela sozinha poderia dominar esse objeto.

Sobre os métodos de alfabetização, Franchi (1991) observa que a utilização de qualquer método deles seria ineficiente se o aprendizado da leitura e da escrita não apontar para o seja ler e escrever numa perspectiva social, se o valor da escrita e da leitura na prática social não for considerado. Mas essa mesma autora diz que a alfabetização é um processo de construção de novos conhecimentos, o qual envolve também aspectos técnicos que exigem treinamento e método. Dessa maneira, em uma instituição como a escola, um trabalho metodológico parece ser necessário para que o ensino-aprendizagem, enquanto prática orientada e planejada, ocorra da melhor forma possível. Portanto, não parece ser interessante supor que, em um determinado momento histórico, houve um movimento de desmetodização da alfabetização.

De fato, na década de 1980, quando as descobertas de Emilia Ferreiro foram divulgadas, houve um movimento de negação dos métodos de alfabetização constituídos sobre concepções de alfabetização consideradas tradicionais, num momento em que um trabalho sistematizado com a concepção construtivista de alfabetização em sala de aula ainda não havia sido elaborado, o que realmente gerou dúvidas sobre como deveria ser o trabalho docente baseado nessa concepção. É fato também que nesse período as pesquisas sobre métodos de ensino foram deixadas de lado⁷⁰⁸ e houve um interesse crescente pela investigação de processos de aprendizagem, interações na sala de aula de alfabetização e outros temas correlatos (MORAES, 2006). Entretanto, para o trabalho docente, como realizar um trabalho sistematizado em sala de aula com base nas novas descobertas do campo parece nunca ter deixado de ser uma questão.

4. Considerações finais

Ao olharmos para a história da alfabetização no Brasil, pudemos observar que o método ocupou durante muito tempo um lugar de destaque nas discussões sobre qual seria melhor forma de ensinar crianças a ler e a escrever. Entretanto, na década de 1980, com a divulgação da pesquisa de Emilia Ferreiro sobre a psicogênese da escrita, houve um deslocamento na forma de se discutir o ensino da leitura e da escrita, assim a questão do como ensinar foi substituída pela questão do como se aprende.

⁷⁰⁸ Para mais informações sobre as tendências das pesquisas sobre alfabetização consultar SOARES, M. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília: Inep/MEC-Reduc, 1989 e SOARES, M e MACIEL, F. *O estado do conhecimento*. Brasília : MEC/Inep/ Comped, 2000. (Série Estado do Conhecimento,n. 1).

Os resultados da investigação da referida pesquisadora apontaram para o fato de que não é o método, muito menos o professor ou a escola, que está no centro do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, mas sim o aprendiz, o qual aprende através de sua ação sobre o objeto de conhecimento. Entretanto, segundo Moratatti (2000, 2006) junto com esse deslocamento, teria havido a disseminação da ideia de uma prática de ensino desmetodizada.

Mas, ao observarmos as características do ensino escolarizado e a natureza convencional da escrita alfabética, é pertinente dizer que um trabalho metodológico é necessário para alfabetizar. Dessa forma, nesse momento histórico parece não ter havido um movimento de desmetodização da alfabetização, mas sim a negação dos métodos de alfabetização considerados tradicionais. Além disso, atualmente existe uma prática pedagógica construtivista devidamente estruturada e sistematizada (para cada estágio da aquisição da escrita proposto por Emilia Ferreiro, há atividades a serem desenvolvidas com as crianças a fim de que, cada vez mais, elas se aproximem da representação adulta do que seja a escrita alfabética), indicando-nos que, no período histórico em questão, essa prática estava sendo constituída. Sendo assim, não é possível apontar para uma desmetodização da alfabetização, pois, na verdade, esse parece ter sido um período de constituição de uma metodologia construtivista de alfabetização.

Por fim, é preciso observar que, de fato, o método de ensino possui um lugar importante no que diz respeito à alfabetização, uma vez que alfabetizar é levar um sujeito a apropriar-se de um conhecimento convencional. Mas, como dito anteriormente, isso não significa dizer que se deve reduzir a alfabetização a uma questão de escolha de métodos.

Referências bibliográficas

DURAN, Marília Claret Geraes et al. *Vinte anos da política do ciclo básico na rede estadual paulista*. Caderno de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 124, pp. 83-112, jan./abr. 2005.

FRANCHI, Eglê Pontes. *Pedagogia da alfabetização: da oralidade à escrita*. São Paulo: Cortez, 1991.

FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre a alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1986.

FERREIRO, Emilia & TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1985.

GOTTSCHALK, Cristiane Maria Cornélia. *O papel do método no ensino: da maiêutica socrática à terapia wittgensteiniana*. ETD: Educação Temática Digital, v. 12, p. 64-81, 2010.

_____. *O papel do mestre: Mênon revisitado sob uma perspectiva wittgensteiniana*. Revista Internacional d'Humanitats, v. Ano X, p. 13-28, 2007.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. *Emilia Ferreiro e a alfabetização no Brasil: um estudo sobre a psicogênese da língua escrita*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

MORAES, Artur Gomes de. *Concepções e metodologias de alfabetização: por que é preciso ir além da discussão sobre velhos "métodos"?* 2006. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=669. Acesso em 15 jul. 2013.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização: (São Paulo/1876-1994)*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. História dos métodos de alfabetização no Brasil (conferência de abertura - Seminário Alfabetização e Letramento em Debate - MEC/SEB). In: Seminário Alfabetização e Letramento em Debate - MEC/SEB, 2006, Brasília-DF. Seminário Alfabetização e Letramento em Debate - MEC/SEB. Brasília-DF: MEC/SEB, 2006. v. 1. p. 1-14.

_____. A 'querela dos métodos' de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa (USP), v. III, p. 91-114, 2008.

RYLE, Gilbert. *Teaching and Training*. In: The Concept of Education. Peters, R.S. (org.), Londres: Routledge & Kegan Paul, s/d.

SILVA, Rose Neubauer da & DAVIS, Cláudia. *É Proibido Repetir*. Estudos em Avaliação Educacional, n.7, pp. 5-44, 1993.

SOARES, Magda. *Alfabetização: em busca de um método?* In: Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2010a.

_____. *As muitas facetas da alfabetização*. In: Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2010b.

_____. *Novas perspectivas do ensino da Língua Portuguesa: implicações para a alfabetização*. In: Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2010c.

_____. *A reinvenção da alfabetização*. Disponível em http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/magda_soares_reinvencao.pdf. Acesso em: 29 jul. 2012.