

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

VIVIANE SOARES VILASANTI

**ENCICLOPÉDIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA PRIMEIRA
INFÂNCIA: UM ESTUDO DOS VERBETES “LINGUAGEM E ALFABETIZAÇÃO” E
“DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM”**

MARINGÁ

2013

VIVIANE SOARES VILASANTI

**ENCICLOPÉDIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA PRIMEIRA
INFÂNCIA: UM ESTUDO DOS VERBETES “LINGUAGEM E
ALFABETIZAÇÃO” E “DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM”**

Trabalho de Conclusão de Curso –
TCC, apresentado como requisito
parcial para a obtenção do título de
Licenciado no Curso de Pedagogia
da Universidade Estadual de
Maringá.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos
Faria da Silva

MARINGÁ

2013

RESUMO

A "Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância", uma iniciativa canadense, traz 49 verbetes que intentam auxiliar formuladores de políticas, planejadores de serviços, profissionais e pais no entendimento do desenvolvimento infantil. Dentre os 47 verbetes que foram traduzidos para o português sob os auspícios do Conselho Nacional de Saúde (CONASS), foram selecionados os verbetes "Linguagem e alfabetização" e "Distúrbios de aprendizagem" como objeto de estudo deste trabalho. Escolheu-se "Linguagem e alfabetização" e "Distúrbios de aprendizagem", pois, além de serem os temas de interesse dos autores deste trabalho, são os assuntos da Enciclopédia mais próximos das pesquisas realizadas na área educacional. Para cumprir com os objetivos propostos, partiu-se dos seguintes questionamentos: Os textos estão enquadrados no verbete adequado? Eles estão alinhados com o atual estado da arte em alfabetização? Chegou-se às seguintes conclusões: no verbete "Linguagem e Alfabetização" há majoritariamente textos referentes à linguagem, e; o texto referente à dislexia do verbete "Distúrbios de Aprendizagem" traz informações mais aprofundadas sobre a alfabetização.

Palavras-chave: Primeira Infância. Linguagem e Alfabetização. Distúrbios de Aprendizagem.

ABSTRACT

The "Encyclopedia of the development in early childhood," a Canadian initiative, brings 49 entries that attempt to assist formulators of policies, service planners, professionals and parents in understanding child development. Among the 47 entries that were translated into Portuguese under the auspices of the National Health Board (CONASS). Selected entries to the "Language and Literacy" and "learning disorders" as the object of study of this work. "Language and Literacy" and "learning disorders" because, besides being the topics of interest of the authors of this work are the subjects closest Encyclopedia of research conducted in education. To accomplish the objects proposed broke up the following questions: The texts are framed in the entry right? They are aligned with the current state of the art in literacy? Arrived to find the following conclusions: the entry "Language and Literacy" is mostly texts referring to language, and, the text referring to dyslexia entry "Learning disabilities" brings in-depth information on literacy.

Keywords: Early childhood. Language and Literacy. Learning disorders.

Introdução

As sociedades contemporâneas partilham da ideia de que o desenvolvimento de suas economias não depende apenas de seus recursos naturais, mas também de um alto nível de instrução de suas populações. Ao se observar os países que apresentam maior desempenho em testes padronizados em educação e relacionar com a produção de capital humano, verifica-se que os países mais prósperos e afluentes são aqueles que apresentam uma média maior nesses testes. O Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA) é um exemplo de teste padronizado de forte impacto mundial, por contar com a participação de 70 países.

Criado em 1997 pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o PISA avalia os sistemas de ensino dos países participantes mediante a aplicação de testes que averiguam habilidades e conhecimentos de estudantes de 15 anos de idade. Após a aplicação dos testes, os alunos são classificados em níveis, os quais evidenciam seus conhecimentos em Leitura, Matemática e Ciências. (OECD, 2010).

Ao se analisar a listagem da média dos alunos dos países participantes verificou-se que os estudantes chineses de Xangai apresentaram o melhor desempenho tanto em Leitura, como em Matemática (600 pontos) e Ciências (575 pontos) na aplicação de 2009, (OECD, 2010) fato que permite inferir que na região de Xangai, China, há provavelmente uma alta concentração de capital humano disponível, ao menos em termos de capacidade cognitiva média da população juvenil. O capital humano diz respeito às habilidades cognitivas –, tais como ler, escrever e contar – e habilidades não cognitivas – disciplina, atenção, planejamento, trabalho em equipe, entre outras – que são desenvolvidas em dois âmbitos: familiar e escolar. (CARNEIRO; HECKMAN, 2002).

Quando o indivíduo desenvolve tais habilidades nos primeiros anos de vida, ele aproveita melhor as oportunidades educacionais vindouras, portanto, cabe aos pais e aos profissionais da educação infantil auxiliar no desenvolvimento dos aspectos principais do desenvolvimento humano, a saber, pessoal e social, cognitivo, linguístico e físico. (ABC, 2011).

Do ponto de vista dos educadores três abordagens são fundamentais para a compreensão do desenvolvimento humano: a Psicologia Cognitiva, que analisa a gênese das operações intelectuais e suas mudanças ao longo do tempo; a Psicologia do Desenvolvimento Infantil, que averigua as direções e regularidades nos processos de transformação de comportamentos infantis em comportamentos adultos; a Neurociência Cognitiva do Desenvolvimento, que estuda as bases cerebrais do desenvolvimento intelectual/cognitivo e/ou social/emocional integrando conhecimentos produzidos nos campos da Psicologia Cognitiva e da Psicologia do Desenvolvimento Infantil. Evidencia-se que neste trabalho parte-se dos estudos desenvolvidos nos dois primeiros campos explicitados – Psicologia Cognitiva e Psicologia do Desenvolvimento Infantil – para chegar ao campo da Neurociência Cognitiva do Desenvolvimento.

Nesses campos de pesquisa mencionados dois consensos se formaram: a ideia de que o desenvolvimento humano implica tanto fatores genéticos quanto ambientais e, a concepção de que os primeiros anos de vida do sujeito constituem períodos sensíveis para a irrupção de novas e centrais capacidades intelectual, social e da formação de personalidade. Pereira (2011), ao tratar sobre o crescimento e o desenvolvimento infantil, explicita que mais da metade do desenvolvimento cerebral ocorre antes dos três anos de idade. O autor ressalta que: “Em um curto período de 36 meses, as crianças desenvolvem suas habilidades de pensar e falar, aprender e raciocinar, e lançam os alicerces para seus valores e comportamentos sociais quando adultos” (PEREIRA, 2011, p. 1).

Desse modo, quanto mais precoce forem os investimentos na educação infantil, melhores serão os resultados a curto, médio e longo prazo, tanto para o indivíduo como para a sociedade. Mustard (2010, p.1) afirma que

Os anos iniciais do desenvolvimento humano estabelecem a arquitetura básica e a função do cérebro. Esse período inicial de desenvolvimento – da concepção aos 6-8 anos de idade – afeta o estágio seguinte do desenvolvimento, assim como os estágios posteriores. Hoje, por meio da neurobiologia do desenvolvimento, compreendemos melhor como as experiências no início da vida interferem nessas diferentes fases. Um desenvolvimento inicial prejudicado afeta a saúde

(física e mental), o comportamento e a aprendizagem na vida futura.

Heckman et al. (2005), ao desenvolver um estudo bibliográfico com o objetivo de criar um quadro teórico com a interpretação das evidências emanadas da vasta literatura empírica sobre esse tema, para orientar os próximos estudos experimentais e a formulação de políticas públicas, afirma que a atenção à primeira infância e o aproveitamento das oportunidades educacionais futuras são proporcionais, ou seja, quanto maior for o investimento nos primeiros anos de vida, melhor será o aproveitamento das oportunidades educacionais vindouras. Portanto “[...] a qualidade do atendimento na primeira infância é capaz de afetar a renda nacional, os níveis de pobreza e a necessidade de programas sociais compensatórios para jovens e adultos.” (BARROS et al., 2011, p. 2).

Um exemplo de política pública brasileira voltada à primeira infância é o “Programa Brasil Carinhoso”. Este, inaugurado pelo Poder Executivo, intenta superar a extrema pobreza na primeira infância, de modo a melhorar a qualidade da formação de crianças nessa condição. O benefício, parte integrante do plano “Brasil sem Miséria”, é destinado a todas as famílias integrantes do Programa Bolsa Família com renda mensal menor que R\$ 70,00 per capita e que tenham filhos com idade entre zero e seis anos de idade (MDS, 2012).

A iniciativa comporta outras ações. Uma delas é a ampliação do número de creches em todos os estados brasileiros. Assim, crianças com idade de até seis anos terão maiores possibilidades de acesso à educação em creches para que suas mães tenham mais tempo para trabalhar. Ainda em relação à educação, o Programa, pela ação dos ministérios da Educação e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, desde 2012 disponibiliza um apoio financeiro às creches, enviando 50% do valor anual mínimo por aluno definido nacionalmente para educação infantil, para cada aluno matriculado inscrito no Bolsa Família, com idade entre zero e quatro anos (BRASIL, 2012).

Por considerar o impacto da primeira infância na formação da criança, a “Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância”, disponível via

endereço eletrônico¹, publicou um conjunto de artigos redigidos por especialistas em desenvolvimento infantil, com o intuito de auxiliar formuladores de políticas, planejadores de serviços, profissionais e pais a compreenderem como ocorre o desenvolvimento de crianças de até cinco anos, para, então, agirem com base em afirmações seguras. Dentre os 49 verbetes da enciclopédia canadense, 47 deles foram traduzidos para o português, em 2010 e 2011, pelo Conselho Nacional de Secretários da Saúde – CONASS.

Cada verbete é submetido a quatro distintas abordagens, a saber: “Qual é sua importância?”, “O que sabemos”, “O que pode ser feito?” e “Segundo Especialistas”. Vale destacar que, este último tópico é dividido em dois subtópicos: “Desenvolvimento” e “Serviços”.

Dentre os 47 verbetes traduzidos foram selecionados “Linguagem e alfabetização” e “Distúrbios de aprendizagem”, pois, além de serem os temas de interesse dos autores deste trabalho, são os assuntos da Enciclopédia mais próximos das pesquisas realizadas na área educacional. A partir dos verbetes escolhidos, a pesquisa se debruçou sobre os artigos publicados no tópico “Segundo Especialistas”, no subtópico denominado “Desenvolvimento”.

Desenvolvimento

Definição de Primeira infância

Falou-se em “primeiros anos de vida”, todavia, qual a idade que abrange essa etapa da vida? Os primeiros anos de vida dizem respeito à primeira infância, mas, o que é “primeira infância”? Apresentar o conceito de primeira infância é tarefa difícil, pois, apesar de ser amplamente utilizado em trabalhos acadêmicos e programas governamentais, há divergências entre as definições do termo.

A “Enciclopédia sobre o Desenvolvimento da Primeira Infância” define a “primeira infância” como o período que abrange os cinco primeiros anos de vida

¹ A Enciclopédia encontra-se disponível em quatro idiomas: inglês, francês, espanhol e português.

da criança (EDPI, 2012). Já a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República – SAE – (2012), promotora do Programa de Atenção Integral à Primeira Infância, aborda a primeira infância como o período que vai dos zero aos três anos de vida. A SAE apresenta seis motivos para que as políticas públicas voltem-se ao atendimento dessa etapa da vida, são eles: elevada sensibilidade a estímulos; transformações persistentes e duradouras; investimentos iniciais duradouros, influenciando todo o ciclo de vida; complementaridade com a atenção em outras fases da vida; nivelção dos pontos de partida, e; ausência de conflito entre meritocracia e igualdade de oportunidades.

Para além das duas definições explicitadas, recorreu-se às áreas médicas na tentativa de encontrar uma definição clara e objetiva do termo. No sítio da Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), há um tópico intitulado A importância do desenvolvimento na primeira infância. Nele há a seguinte informação:

A construção de uma sociedade produtiva e próspera está diretamente relacionada com o investimento realizado nos primeiros anos de vida das crianças, mais especialmente nos três anos iniciais, incluindo também a gestação.

É neste período, de zero até os 3 anos, que se estabelecem as bases do desenvolvimento físico, intelectual e psicossocial da criança e que oferecerão as condições para que se torne um adulto capaz de conduzir com autonomia e prosperidade a sua vida (SBP, s/d, online).

Em consonância com a SBP, no portal do Sistema Único de Saúde (SUS) do Ministério da Saúde, a primeira infância é compreendida como o período que abrange os seis primeiros anos de vida, período esse em que a arquitetura cerebral infantil é estabelecida, de modo a permitir à criança “[...] aprender, sentir, relacionar-se, comportar-se e desenvolver-se ao longo da vida.” (BRASIL, s/d, online). O Ministério alerta para o fato de que se as conexões cerebrais não forem utilizadas e estimuladas na primeira infância, o desenvolvimento não ocorrerá plenamente, e afirma:

Por isso é tão importante que governo e sociedade invistam na formação, na educação, na saúde e nos diferentes aspectos que cercam a vida das crianças brasileiras, em especial na primeira infância, com foco nos primeiros três anos [...]. (BRASIL, s/d, online, grifo dos autores).

Em todas as definições apresentadas, vê-se que os investimentos nos primeiros anos de vida são os que dão maior retorno tanto para o indivíduo, como para a sociedade. Diante da diversidade de definições do termo, buscou-se chegar a um consenso, assim, neste trabalho considera-se primeira infância o período que vai do nascimento até os seis anos de idade – sendo que os três primeiros anos de vida requerem investimentos mais intensos – entendendo que o desenvolvimento infantil dá-se devido a fatores biológicos e ambientais.

Organização e introdução aos conteúdos dos verbetes

Como explicitado na introdução, os verbetes da Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância apresentam quatro tópicos, os quais são: Qual é sua importância; O que sabemos; O que pode ser feito e; Segundo Especialistas, sendo que este é dividido em dois subtópicos – “Desenvolvimento” e “Serviços”. Este trabalho valeu-se dos artigos do subtópico “Desenvolvimento” do tópico “Segundo Especialistas” dos dois verbetes selecionados. Ressalta-se que no verbete “Linguagem e alfabetização”, o tópico “Desenvolvimento” diz respeito ao desenvolvimento da linguagem e da alfabetização – com 11 artigos.

No verbete “Distúrbios de aprendizagem”, o subtópico “Desenvolvimento” volta-se à investigação da gênese dos distúrbios de aprendizagem, tais como dislexia, discalculia e atraso de linguagem – com três artigos redigidos por especialistas da área. Ressalta-se que, em cada verbete o enfoque foi dado aos aspectos atinentes à apreensão do código escrito, isso porque se espera que a análise e discussão desses artigos contribuam para difundir conhecimentos a apreensão dos fatores envolvidos no

desenvolvimento da leitura e escrita, aprendizagens cruciais e das mais significativas para vida dos indivíduos.

Com relação à apreensão do código escrito, Morais (2013) aponta que ela abarca capacidades gerais e linguísticas e uma habilidade específica. Esta, a habilidade de identificar palavras escritas, é considerada específica por ser posta em ação somente em situações de leitura. Já as capacidades gerais dizem respeito às capacidades cognitivas utilizadas no desempenho de outras tarefas, sendo elas: atenção, memória, memória de trabalho, capacidade de inferência a partir do encadeamento entre informações explícitas e/ou implícitas, entre outras. E, as capacidades linguísticas são aquelas que se relacionam à linguagem, tais como: ativação dos significados das palavras, interpretação de expressões metafóricas e demais figuras de estilo, análise da estrutura sintática das frases e a junção das frases a partir das marcas de transição.

Dentre as capacidades explicitadas por Morais (2013), o autor destaca a relevância da linguagem e ressalta a importância de os educadores realizarem a leitura partilhada junto às crianças, precipuamente com as que são provenientes de famílias com baixo arcabouço sociocultural. De acordo com o autor a leitura partilhada é entendida como “[...] a partilha de livros de imagens, em que aparecem também palavras ou frases [...]” (MORAIS, 2013, p. 2), sendo ela vantajosa por aumentar a exposição a vocabulários e a conceitos que dificilmente são veiculados em conversas correntes e, portanto, por permitir à criança a aquisição de conhecimentos que serão importantes à aprendizagem da leitura. Assim, Morais (2013, p. 2) afirma que

Nessa situação, a atividade de nomeação de objetos, seres vivos, etc., pode ser dez vezes mais frequente do que nas conversas, nos jogos ou durante as refeições. A maioria das crianças entre 15 e 18 meses é capaz de aprender uma palavra nova e relacioná-la com o objeto que ela denota após uma única sessão de “leitura partilhada”.

Portanto, ao iniciar a aprendizagem sistemática da leitura, a criança já terá o conhecimento de que “[...] se lê da esquerda para a direita e em linhas sucessivas, e que as palavras são formadas por sequências de letras e

separadas por espaços vazios.” (MORAIS, 2013, p. 3), como também terá desenvolvido as capacidades gerais e linguísticas.

Nesse sentido, entende-se que a Enciclopédia, ao atrelar linguagem e alfabetização em apenas um verbete, tem a compreensão de que há uma relação entre desenvolvimento linguístico e apreensão do código escrito. Portanto ressalta-se que foram selecionados os artigos que tratam sobre a relação entre linguagem e alfabetização. Dos 11 artigos, sete abordam exclusivamente sobre a linguagem. Os outros quatro abarcam, além da linguagem, a alfabetização, todavia, dois artigos são comentários de textos escritos por autores que redigem sobre a linguagem, sendo, portanto, apenas dois os textos utilizados neste trabalho. Ressalta-se que se desconsideraram os artigos que comentam textos de outros autores, visto que não consistem em fonte primária.

Com relação aos textos referentes a distúrbios de aprendizagem, selecionou-se aquele atinente à dislexia – distúrbio relacionado à alfabetização. Mediante a verificação dos textos disponíveis nos verbetes, buscou-se investigar se os conteúdos dos artigos estão em consonância com seus respectivos temas. Portanto, a problemática norteadora do trabalho foi a seguinte: Os textos dos verbetes “Linguagem e alfabetização” e “Distúrbios de aprendizagem” estão enquadrados no verbete adequado? Eles estão alinhados com o estado da arte?

Apreensão do código escrito: o impacto da linguagem para a alfabetização

Dentre os aspectos relevantes ao desenvolvimento infantil destaca-se a linguagem. Esta abarca três dimensões: o entendimento, a comunicação e emergentes competências para a alfabetização. Tais dimensões são desenvolvidas, em um primeiro momento, a partir de conversas entre as crianças e seus pais. Estes podem abordar questões como a rotina das crianças, os objetos que as cercam, o que elas sentem, como também compartilhar a leitura de livros. O estudo intitulado “Diferenças significativas na experiência cotidiana de crianças americanas”, realizado por Hart e Risley

(1995), apresenta evidências da estreita relação entre o desenvolvimento linguístico de crianças pequenas e as interações verbais entre elas e seus cuidadores.

No estudo supracitado, Hart e Risley (1995) acompanharam momentos de interações verbais de 42 famílias, desde quando as crianças tinham 10 meses de vida até completarem três anos de idade. Elas foram observadas uma hora por mês, o que totalizou aproximadamente dois meses e meio de observação. As famílias – todas consideradas com bom funcionamento – foram classificadas em três categorias com base na ocupação parental: famílias profissionais (instruídas), famílias da classe trabalhadora e famílias inscritas em programas de ajuda governamental. Tal classificação foi fortemente associada ao nível de instrução dos pais e à renda familiar.

A partir de suas observações, os pesquisadores concluíram que apesar de crianças de origens diferentes desenvolverem habilidades linguísticas geralmente na mesma idade, o aumento do nível de linguagem depende da quantidade de conversas que os pais estabelecem com elas. Além disso, crianças oriundas de famílias com alto grau de instrução profissional, têm seu vocabulário aumentado com maior rapidez do que as que são filhas de pais trabalhadores ou beneficiados por programas governamentais.

Em seus principais achados, os pesquisadores citam que crianças de famílias instruídas ouvem mais palavras por hora, o que resulta em um vocabulário mais rico. Enquanto crianças de famílias instruídas ouvem aproximadamente 2.153 palavras por hora, crianças de famílias trabalhadoras ouvem 1.251 palavras e, crianças de famílias beneficiadas por programas governamentais ouvem por volta de 616 palavras por hora em média. Esses dados apontam para o fato de que, em um ano, crianças de famílias com instrução profissional ouvem aproximadamente 11 milhões de palavras, enquanto que crianças de famílias trabalhadoras ouvem aproximadamente seis milhões e, crianças de famílias beneficiadas por programas do governo, ouvem por volta de três milhões de palavras. Nesse sentido, aos quatro anos, crianças de famílias beneficiadas pelo governo podem ter ouvido 32 milhões de palavras a menos do que seus pares de famílias instruídas.

No tocante ao vocabulário, aponta-se que, aos três anos de idade, crianças de famílias instruídas acumulam por volta de 1.100 palavras em seu

vocabulário. Já crianças de famílias trabalhadoras, apresentam um vocabulário com 750 palavras e, crianças de famílias que recebem auxílio financeiro do governo, têm apenas 500 palavras em seus vocabulários. Ante tais achados, os pesquisadores afirmam que o aspecto de maior relevância à experiência linguística das crianças é a qualidade e a quantidade de conversas que de fato ocorrem no cotidiano entre a criança e seus cuidadores (tanto pais como profissionais da educação).

De igual modo, no artigo “Práticas de linguagem dos professores e os resultados acadêmicos de crianças pré-escolares”, Dickinson (2011), ao questionar o impacto de programas destinados à primeira infância no rendimento escolar de crianças de baixa renda, faz uma revisão de pesquisas que averiguam o papel da linguagem na posterior aprendizagem em leitura, de modo a descrever os fatores familiares e escolares que alavancam o desenvolvimento linguístico precoce. Além disso, o autor tece comentários acerca das intervenções pré-escolares, arguindo que tais intervenções têm impacto inferior ao desejado pelo fato de não conseguirem alterar significativamente a capacidade dos professores em apoiarem o desenvolvimento da linguagem infantil e a apreensão conceitual de palavras.

Dickinson (2011) afirma que a capacidade linguística precoce estabelece a base da alfabetização, sendo que a velocidade da aquisição daquela está associada a fatores ambientais, como por exemplo, às condições socioeconômicas em que a criança está inserida. Além disso, o autor ressalta que crianças provenientes de lares em situação de risco obtêm melhor aproveitamento acadêmico em centros escolares de alta qualidade, em instituições onde as intervenções destinadas a crianças de três e quatro anos de idade visam o conhecimento alfabético e o desenvolvimento da consciência fonológica.

Se, por um lado, Dickinson (2011) afirma que o sucesso em leitura depende da aquisição de um conjunto de aspectos linguísticos, de competências matemáticas e da capacidade de autorregulação, por outro, em seu artigo, o autor enfatiza apenas a linguagem. Ele aduz, ainda, que a capacidade linguística adquirida nos quatro primeiros anos de vida tem repercussão na aprendizagem inicial da leitura e da escrita, como também na compreensão em leitura quando o indivíduo estiver no ensino médio.

Verifica-se que tanto na pesquisa experimental de Hart e Risley (1995) como no estudo bibliográfico de Dickinson (2011) fica evidente que as interações verbais realizadas pelos pais e por professores repercutem fortemente no desenvolvimento linguístico infantil e na posterior aprendizagem da leitura e da escrita. Nesse sentido, infere-se que um precário desenvolvimento linguístico minimiza as chances de a criança ter sucesso na aprendizagem inicial da leitura, fato que refletirá na apreensão de conteúdos em toda a escolarização.

Tendo em vista o impacto do desenvolvimento linguístico na alfabetização das crianças, explicita-se o conteúdo dos verbetes. Os textos do verbete “Linguagem e Alfabetização” são os seguintes: “Alfabetização, linguagem e desenvolvimento emocional”, de Sénéchal (2011) e “Alfabetização como resultado do desenvolvimento da linguagem e seu impacto sobre o desenvolvimento psicossocial e emocional da criança”, de Tomblin (2011). Com relação ao verbete “Distúrbios de aprendizagem”, o texto explicitado neste trabalho é “Dislexia precoce e seu impacto sobre o desenvolvimento socioemocional inicial” de Shaywitz e Shaywitz (2011).

Linguagem e Alfabetização: pareceres de Sénéchal e Tomblin

No artigo “Alfabetização, linguagem e desenvolvimento emocional”, Sénéchal (2011), com o propósito de elucidar de que modo pais, educadores e pesquisadores podem intervir de modo a garantir que as crianças compreendam textos escritos de maneira eficiente, aponta três habilidades iniciais de linguagem que estão atreladas à leitura proficiente e à compreensão: a consciência fonêmica, o vocabulário e o autoconceito.

Para tratar das referidas habilidades, a autora parte do pressuposto de que elas exercem função relevante à aquisição da leitura, como também de que aprender a falar e aprender a ler abarcam áreas relacionadas. No tocante à primeira habilidade, consciência fonêmica, ela é definida como a “[...] capacidade de identificar, comparar e manipular as menores unidades das palavras faladas – os fonemas.” (SÉNÉCHAL, 2011, online).

Quando desenvolvida na educação infantil, a consciência fonêmica constitui-se em um preditor de leitura de crianças que se encontram no final do primeiro ano do ensino fundamental, isso porque permite que elas relacionem as letras com os sons da língua falada. Sénéchal (2011) ressalta que “Estudos de intervenções que incluem letras do alfabeto nas atividades de consciência fonêmica foram os mais bem-sucedidos”.

Com relação ao vocabulário – segunda habilidade – a autora afirma que o seu objetivo é de garantir às crianças a compreensão dos textos que leem, todavia lembra que a compreensão de texto consiste em um processo complexo, que demanda a identificação automática de palavras, a ativação dos significados das palavras, o conhecimento de mundo, inferências e a fusão das partes para que tenham sentido. Assim como a consciência fonêmica, o vocabulário, se avaliado na educação infantil, constitui-se em fator de promoção da compreensão de textos lidos em momentos subsequentes da escolarização.

No atinente ao autoconceito, Sénéchal (2011) explicita que são ínfimas as evidências longitudinais acerca da interferência das habilidades de leitura na autopercepção da criança, sendo que os resultados advindos de tais pesquisas apontam que “[...] as habilidades iniciais de leitura predizem o desenvolvimento de autopercepções, mais do que o inverso.” (SÉNÉCHAL, 2011, online). Assim, quando começam a ler, as crianças geralmente têm autopercepções positivas, entretanto, as autopercepções se alteram ao longo do tempo. Já quando as crianças sentem-se menos capazes, tendem a ler com menor frequência, o que acaba por dificultar a apreensão eficiente na leitura de palavras e, conseqüentemente, a compreensão.

Em suas conclusões, a partir das habilidades explicitadas, a autora apresenta três situações. A primeira diz respeito à consciência da estrutura da língua, sendo que crianças que têm consciência fonêmica possivelmente terão maior facilidade em aprender a ler do que crianças que não desenvolveram tal consciência. Sénéchal (2011) lembra que “a consciência fonêmica pode ser melhorada antes do primeiro ano do ensino fundamental”.

A segunda situação relaciona-se ao fato de que crianças com amplo vocabulário – maximizado em casa, na creche e na educação infantil –, quando estiverem no terceiro ano do ensino fundamental, terão maior habilidade em

compreender o que leem. Por fim, a terceira remete a crianças que têm fracas habilidades em leitura, que, de acordo com Sénéchal (2011, online), “[...] tendem a ter autoconceitos menos desenvolvidos e a ler menos”.

Diante de tais situações, a autora apresenta duas formas de intervenção possíveis de serem realizadas por pais e educadores, que visam o desenvolvimento da consciência fonêmica e do vocabulário de crianças pequenas, respectivamente: brincar com jogos de palavras que têm como foco a estrutura linguística e a leitura de livros infantis.

Em “Alfabetização como resultado do desenvolvimento da linguagem e seu impacto sobre o desenvolvimento psicossocial e emocional da criança”, Tomblin (2011) também ressalta a necessidade de a criança, ao ingressar na escola, utilizar as habilidades de linguagem até então desenvolvidas, a favor da aprendizagem e da negociação social.

De acordo com o autor “O domínio dessas habilidades, que ocorre durante os anos pré-escolares, permitirá que a criança funcione como ouvinte e falante bem-sucedido em muitos contextos de comunicação” (TOMBLIN, 2011, online). Vale ressaltar que a maior parte dessas aprendizagens dá-se de modo implícito, por meio do desenvolvimento da consciência fonológica, ou seja, da “[...] capacidade de pensar sobre as propriedades das palavras” (TOMBLIN, 2011, online).

Assim como aprender a falar, aprender a ler também requer determinadas habilidades, sendo as principais o reconhecimento de palavras e a compreensão. A primeira, diz respeito ao conhecimento de como uma palavra é pronunciada e dá-se mediante a decodificação. Todavia, a identificação de palavras não é bastante à competência em leitura, cabendo ao leitor ser capaz de compreender o texto que lê.

Tomblin (2011, online) ressalta que “As habilidades envolvidas neste ato de compreender a leitura são muito semelhantes ou iguais àquelas utilizadas na compreensão auditiva” e que crianças que têm distúrbio de linguagem (DL) possuem pouca habilidade em escutar e falar, sendo que a maioria delas também apresentam defasagens no processamento fonológico. Todavia, existem crianças que apesar de ouvirem e falarem dentro dos padrões de normalidade possuem processamento fonológico precário. Elas, ao ingressarem na escola, possivelmente enfrentarão transtorno de leitura, ou

seja, mesmo que tenham as oportunidades necessárias à aprendizagem da leitura, terão desempenho pobre na identificação de palavras e na compreensão de textos.

Em suas conclusões, Tomblin (2011) retoma sua problemática – até que ponto o desenvolvimento da linguagem falada, o desenvolvimento da leitura e o desenvolvimento social estão relacionados e quais são as bases dessas associações – e afirma que há uma “forte relação entre habilidades de linguagem falada e os subsequentes desenvolvimentos de habilidades de leitura e de comportamento”.

Além disso, o autor aduz que a relação entre linguagem falada e o desenvolvimento em leitura é causal, de modo que as habilidades expressas na oralidade constituem-se em predecessoras da leitura eficiente. Desse modo, a interferência da linguagem sobre a leitura abarca o processamento fonológico e a compreensão auditiva, sendo que “Crianças que apresentam limitações em processar informação fonológica’ correm risco de problemas precoces de decodificação” (TOMBLIN, 2011, online), os quais podem tornar a compreensão de textos desafiadora.

Distúrbios de Aprendizagem: parecer de Shaywitz e Shaywitz

No artigo “Dislexia precoce e seu impacto sobre o desenvolvimento socioemocional inicial”, do verbete “Distúrbios de Aprendizagem”, Shaywitz e Shaywitz (2011) fazem uma breve introdução acerca do surgimento do termo “dislexia”. De acordo com os autores, “A dislexia foi relatada pela primeira vez em 1896, pelo médico inglês W. Pierce Morgan [...]”, ao narrar o caso de um aluno que tinha um bom desempenho em diversas atividades, exceto em ler.

Atualmente, também se encontra crianças que têm facilidade em desempenhar várias atividades, mas apresentam dificuldade para ler. A essa dificuldade “inesperada” de leitura – “inesperada” pelo fato de a criança dispor dos fatores necessários à leitura, tais como inteligência, motivação e instrução adequada em leitura e, mesmo assim, apresentar dificuldades para ler – denomina-se de dislexia. Conforme Shaywitz e Shaywitz (2011) a dislexia tem forte impacto sobre a criança, tanto pelo fato dela despender muito esforço

para ler, “[...] como pelo alto custo da incapacidade de ler de forma rápida e fluente que geram sentimentos associados de constrangimento e ansiedade.” (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 1).

Antes de abordar sobre a dislexia em si, Shaywitz e Shaywitz (2011), fazem apontamentos acerca da leitura. Os autores ressaltam que “A descoberta-chave em relação à leitura é que ela não é natural, e sim adquirida, e precisa ser ensinada” (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 1) e que se constitui em uma atividade diferente da fala.

A linguagem falada consiste em uma aprendizagem natural, pois, ao partilhar de um ambiente falante, a criança aprenderá a falar naturalmente, o que não ocorre com a leitura, que carece de instrução. Shaywitz e Shaywitz (2011, p. 1) pontuam que “Para ler, a criança precisa aprender a fazer conexões entre linhas e círculos (as letras) feitos em uma página e os sons da linguagem falada”. Tal relação depende da percepção dos fonemas que compõem a fala, ou seja, ter a percepção fonêmica, como também fazer associações entre as letras e os fonemas, por meio de “[...] um processo conhecido como método fônico ou fonético.” (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 1).

Os autores aduzem que

Este processo começa com a aprendizagem, pela criança, dos nomes e das formas de cada letra, do reconhecimento das letras e depois da forma de escrevê-las. Na medida em que vai dominando as letras, a criança aprende de que forma elas representam os sons da fala e, depois, como utilizar esse conhecimento para decodificar ou pronunciar palavras isoladamente. (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 1-2)

Vale ressaltar que a atividade descrita acima decorre de investimentos em instrução em leitura realizados na educação infantil. Essa instrução pode ser feita a partir de jogos de rimas, comparação de palavras, segmentação de sílabas – com palmas, por exemplo – manipulação de fonemas, entre outros.

Após a explanação dos aspectos atinentes à leitura, os autores abordam as dificuldades de leitura. Shaywitz e Shaywitz (2011) citam que, tanto os

estudos desenvolvidos em laboratório como os realizados em sala de aula, apontam para duas hipóteses sobre o ensino de leitura nos primeiros anos de vida (zero a três anos), a saber: os componentes da leitura são apreendidos de modo implícito e natural e “[...] os componentes principais do processo de leitura precisam ser ensinados por meio de métodos explícitos, e que instrução sistemática sobre as relações entre letras e sons deve ser fornecida” (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 2).

Diante da amplitude e da persistência dos problemas referentes à leitura, Shaywitz e Shaywitz (2011) fazem o seguinte questionamento: quais métodos e abordagens são mais efetivos na oferta de instrução em leitura para crianças pequenas, de modo a torná-las leitoras hábeis? Com base nas conclusões do *National Reading Panel*² – para que a criança tenha domínio da leitura, faz-se necessário que ela desenvolva a percepção fonêmica, a consciência fonológica, a fluência, o vocabulário e a compreensão em leitura – os autores ressaltam que “[...] as evidências indicaram que as crianças aprendem melhor quando são ensinadas explicitamente de maneira organizada e sistemática” (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 3).

Cabe ressaltar que

As descobertas da comissão constituem um marco no desenvolvimento da ‘educação baseada em evidências’, em que a instrução baseia-se em resultados de pesquisa com métodos rigorosos e não em informações até mesmo jocosas ou inclinações filosóficas. (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 3)

Os autores apontam o impacto de intervenções fundamentadas em estudos neurobiológicos, visto que eles possibilitam a captação de imagens cerebrais, que mapeiam os padrões de ativação cerebral de bons e maus leitores. Aqueles “[...] ativam três sistemas do hemisfério esquerdo, enquanto leitores que têm dificuldades apresentam menor ativação em duas dessas áreas localizadas na parte posterior do hemisfério esquerdo” (SHAYWITZ;

² O *National Reading Panel* consistiu em uma revisão de literatura realizada por uma Comissão Nacional de Leitura dos Estados Unidos, realizada em 1998 que, ante a significativa prevalência de dificuldades de leitura, objetivou estabelecer quais métodos são mais efetivos ao ensino de leitura nos primeiros anos de vida.

SHAYWITZ, 2011, p. 3). Além disso, os estudos neurais apontam para o fato de que crianças pequenas com mau desempenho em leitura, se instruídas a partir de métodos baseados em evidência, podem atingir a ativação cerebral de crianças leitoras.

Com relação à origem da dislexia, os autores afirmam que há influência tanto de fatores genéticos como ambientais, e ressaltam a necessidade de intervenção precoce, pois “[...] pode evitar muitos dos problemas associados à dislexia que afetam a autoestima e o bem-estar social” (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 3). Com relação aos fatores ambientais, Shaywitz e Shaywitz (2011) afirmam que crianças provenientes de lares com baixas condições socioeconômicas e com inferior exposição à linguagem, tendem a ter vocabulário pobre e conhecimentos insuficientes ao desenvolvimento da habilidade de compreensão textual. Portanto, essas crianças têm um risco maior de apresentarem dificuldades para ler.

Os artigos e o Estado da Arte em Alfabetização

Como se pode observar pela síntese dos artigos, verifica-se que seus conteúdos encontram-se alinhados ao atual estado da arte em alfabetização. O *National Reading Panel* (NRP), que constitui-se em um painel nacional sobre o estado da arte em leitura, realizado em 2000 nos Estados Unidos, reúne um conjunto de pesquisas criteriosas no que concerne à cientificidade.

Nas conclusões do NRP, verifica-se que: a) Intervenções de consciência fonológica, principalmente as que são planejadas sistemática e explicitamente, têm impacto significativo e persistente no desenvolvimento da capacidade de ler e soletrar, sendo que também colaboram na transposição de dificuldades em leitura, por parte de alunos que as apresentam; b) Bons programas de alfabetização preveem o ensino sistemático de fônica, visto que potencializa o crescimento da leitura e da escrita ortográfica, bem como a compreensão textual; c) A repetição de atividades orais de leitura textual, realizada tanto pelo professor como por um colega leitor ou pela família, tem impacto positivo na promoção da capacidade de reconhecimento de palavras, da fluência e da compreensão, sendo que tais práticas contribuem para a leitura de todos os

alunos, tanto de maus como de bons leitores; d) Mesmo que se saiba que o propósito da leitura é desenvolver a capacidade do aluno ler autonomamente, as leituras silenciosas não apontam para efeitos que podem ser validados; e) O ensino de estratégias para o desenvolvimento do vocabulário das crianças é mais eficaz quando abarca a repetição e a exposição persistente a determinadas palavras; f) O ensino de estratégias para o desenvolvimento da compreensão auxilia o aluno em atividades como lembrar, responder perguntas, formular questões e construir sínteses (NRP, 2000).

De modo similar, o relatório final do “Grupo de trabalho alfabetização infantil: os novos caminhos”³ - organizado com o propósito de reunir as descobertas mundiais e os avanços científicos realizados no campo da alfabetização, para que essas informações sejam conhecidas por autoridades educacionais, Universidades e sociedade brasileira em geral – afirma que a alfabetização abrange duas atividades: a leitura e a escrita. A primeira diz respeito à extração da pronúncia e do sentido de uma palavra tendo como ponto de partida os sinais gráficos, ou seja, os grafemas. E, a segunda constitui-se “[...] na capacidade de codificar graficamente os sons correspondentes a uma palavra”. (CEC, 2007, p. 25).

Conforme o relatório, aprender a ler consiste no primeiro estágio do infundável processo de ler para aprender. “Ler requer proficiência em dois conjuntos de competências: reconhecer palavras e compreender o significado de textos”, sendo, portanto, o reconhecimento de palavras a única habilidade específica da leitura. Essa afirmação também pode ser encontrada em Morais (2013, p.14), que aduz:

O leitor hábil ou competente é alguém que adquiriu esta habilidade, a de identificar as palavras escritas. Esta habilidade é específica da leitura, quer dizer adquire-se durante o processo de aprendizagem da leitura e só serve para a leitura.

³ O relatório “[...] foi encomendado pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados. Ele representa uma tentativa de contribuição do Parlamento para associar o Brasil aos esforços da comunidade internacional de pesquisadores, educadores e países comprometidos com a adoção de critérios científicos como base para a formulação de políticas e práticas de ensino da leitura e escrita”. (CEC, 2007, p. 18).

O domínio inconsciente da habilidade de identificar palavras permite à criança focalizar sua atenção no processo de compreensão, passando assim a ler para aprender. Portanto, a compreensão e a apreensão de uma informação apenas se fazem possíveis quando o indivíduo é capaz de identificar as palavras de modo imediato, ou seja, com velocidade e precisão. (CEC, 2007).

Para alcançar a proficiência em leitura o indivíduo percorre um complexo caminho, pois

Aprender a ler não é um evento natural no mesmo sentido que aprender a falar. Trata-se de uma atividade especificamente humana, que não deriva, pelo menos diretamente, de nenhuma capacidade inata que possa ser ativada a partir de mera exposição a materiais escritos. **Mas** aprender a ler tampouco é **sobrenatural**. Ler é a consequência de uma conquista fundamental que o aprendiz faz: a descoberta do princípio alfabético subjacente ao código alfabético. (CEC, 2007, p. 28)

Nesse sentido, o caminho a ser percorrido pelo indivíduo é o seguinte: a compreensão do princípio alfabético⁴; a aprendizagem das correspondências entre grafemas e fonemas; a segmentação de sequências ortográficas de palavras escritas e de sequências fonológicas de palavras expressas na oralidade, e; o uso de regras de correspondência grafema-fonema na decodificação de informações.

Para tanto há um conjunto de competências que são fundamentais: a consciência fonológica – que diz respeito à habilidade de se atentar aos sons da fala, de modo a ignorar seu significado, bem como a habilidade de reconhecimento de aliterações e rimas, de contagem das sílabas que compõem as palavras, entre outras – a familiaridade com textos impressos “[...] incluindo a capacidade de identificar as partes de um livro, a direção da leitura (esquerda para direita ao longo das linhas de cima para baixo), entre outras” (CEC, 2007, p. 40); a metalinguagem – uso da própria língua para descrevê-la

⁴ O princípio alfabético consiste em um “Princípio de representação dos fonemas da língua por letras ou grafemas. O alfabeto é um sistema de escrita em que os caracteres, individualmente ou em grupos, representam fonemas, mesmo se o código ortográfico pode introduzir uma variabilidade considerável na relação grafema-fonema.” (MORAIS, 2013, p. 141).

ou explicá-la –; a consciência fonêmica, que é atinente ao entendimento de que cada palavra falada é formada por um conjunto de fonemas; o conhecimento do princípio alfabético, de que as letras representam sons; a decodificação, referente ao processo de transformar sequências de letras em sons, mediante o conhecimento da correspondência entre grafemas e fonemas; a fluência, ou seja, a habilidade de ler com velocidade e precisão, de modo a compreender o que se lê; o vocabulário, que consiste no conhecimento da correlação entre as palavras e seus significados, e, por fim; as estratégias de compreensão de textos.

No tocante às habilidades explicitadas, no relatório há a seguinte assertiva: a decodificação é o cerne da aprendizagem da leitura, sendo o domínio do código alfabético e a consciência fonêmica “[...] os maiores preditores do futuro bom leitor: isso significa que essas competências devem ser asseguradas para que o aluno aprenda a ler.” (CEC, 2007, p.42). Cabe ressaltar que o relatório evidencia que o desenvolvimento das habilidades de decodificação para ler de forma rápida e precisa dá-se de modo eficaz quando as crianças são alfabetizadas pelos métodos fônicos. Nas palavras do documento:

Há fortes evidências de que os métodos fônicos de alfabetização, isto é, os métodos que se baseiam no ensino das correspondências entre os grafemas e os fonemas, são os mais eficazes para desenvolver essas habilidades. (CEC, 2007, p.47)

Em consonância com o relatório da Câmara dos Deputados, Morais (2013, p. 98), ao tratar sobre a alfabetização, afirma:

A descoberta do princípio alfabético com o indispensável conhecimento de algumas correspondências são a condição nº1 ou condição inicial da aprendizagem. O desenvolvimento do procedimento de decodificação grafo-fonológica é a condição nº2.

Para além do princípio alfabético e da decodificação à apreensão do código escrito, Morais (2013), no decorrer de sua obra, também considera a consciência fonológica, o vocabulário, a fluência e a familiaridade com textos impressos, dependendo o desenvolvimento destas capacidades e habilidades do esforço tanto dos pais como dos profissionais da educação.

No artigo “Métodos de Alfabetização: o estado da arte”, publicado no livro da Academia Brasileira de Ciências (ABC), Oliveira e Silva (2011, p. 81), ao dissertarem sobre o Estado da Arte em alfabetização, afirmam que “[...] ler envolve complexa atividade cerebral de processamento paralelo, simultâneo e distribuído de informações linguísticas ortográfica e fonologicamente encapsuladas em um código”, sendo os métodos fônicos o caminho mais eficaz para a criança apropriar-se da leitura proficiente, visto que tais métodos chegam de forma explícita ao nível do fonema e fundamentam-se em exercícios de análise e síntese. Os autores ainda apontam que os métodos fônicos: não abarcam decoração de palavras; não partem do nome das letras, mas do som para a letra; só ensinam fonemas; começam do código básico – correspondência biunívoca entre os fonemas e letras que os representam; ensinam a criança a identificar e sequenciar sons em palavras; ensinam a criança escrever cada letra, sendo o ensino das letras concomitante ao ensino dos sons; reacionam a escrita com a leitura, com vistas ao entendimento de que o código alfabético é reversível, podendo-se codificar e decodificar; a escrita prevê precisão fonética; o ensino deve evoluir de modo progressivo para ensinar as combinações menos usuais.

Como se pode observar, os aspectos da alfabetização apontados com base no National Reading Panel (2000), no relatório final do “Grupo de trabalho alfabetização infantil: os novos caminhos” (2007), na “Academia Brasileira de Ciências” (2011) e na obra “Criar leitores: para pais e educadores” de Morais (2013), encontram-se explícitos nos artigos de Sénéchal (2011), Tomblin (2011) e Shaywitz e Shaywitz (2011). Todavia, os textos de Sénéchal (2011) e de Tomblin (2011), trazem informações gerais sobre a alfabetização, já o texto de Shaywitz e Shaywitz (2011), apesar de pertencer ao rol de artigos do verbete “Distúrbios de Aprendizagem”, apresentou elementos mais concisos sobre a apreensão do código escrito.

Resultados e Discussões

Como explicitado neste trabalho, a Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância foi elaborada com o intuito de auxiliar pais, professores, profissionais da saúde e demais interessados a compreenderem os principais aspectos que abarcam os primeiros anos de vida. Entende-se que a importância da Enciclopédia está não apenas no fato de reunir as considerações mais relevantes acerca dessa fase da vida, mas também pelo fato de cada verbete ter sido redigido por especialistas. Nesse sentido, apregoa-se que a iniciativa do Conselho Nacional de Saúde (CONASS) em traduzir a Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância é válida, visto que oportuniza aos brasileiros o acesso, em sua língua materna, a informações atualizadas acerca da primeira infância.

No tocante aos verbetes selecionados para a realização deste estudo, explicita-se que após a seleção e leitura dos textos do verbete “Linguagem e Alfabetização” verificou-se que são ínfimas as informações específicas à alfabetização, sendo a maioria dos textos voltados à linguagem. Com relação ao verbete “Distúrbios de Aprendizagem” constatou-se que no artigo considerado há informações mais concisas e detalhadas sobre a alfabetização.

No atinente aos textos analisados, aponta-se que no artigo “Alfabetização, linguagem e desenvolvimento emocional”, Sénéchal (2011) pontua três habilidades iniciais de linguagem que estão relacionadas à leitura fluente e à compreensão, a saber, a consciência fonêmica, o vocabulário e o autoconceito, sendo as duas primeiras, preditoras do bom desempenho em leitura em todo o processo de escolarização.

Com base no relatório final do “Grupo de trabalho alfabetização infantil: os novos caminhos” afirma-se que as habilidades apresentadas por Sénéchal (2011) estão entre as nove capacidades linguísticas necessárias à apreensão do código escrito. De igual modo, no artigo “Alfabetização como resultado do desenvolvimento da linguagem e seu impacto sobre o desenvolvimento psicossocial e emocional da criança”, Tomblin (2011) aborda três habilidades

necessárias à alfabetização, são elas: a consciência fonológica, o reconhecimento de palavras e a compreensão. No mais, o autor discorre acerca de questões relacionadas à linguagem, como se pode observar pelas afirmações: há “forte relação entre habilidades de linguagem falada e os subsequentes desenvolvimentos de habilidades de leitura e de comportamento” e “As habilidades envolvidas [no] ato de compreender a leitura são muito semelhantes ou iguais às utilizadas na compreensão auditiva”. (TOMBLIN, 2011, online).

Já no artigo “Dislexia precoce e seu impacto sobre o desenvolvimento socioemocional inicial”, do verbete “Distúrbios de Aprendizagem”, Shaywitz e Shaywitz (2011) iniciam explicitando uma assertiva fundamental da alfabetização: “A descoberta-chave em relação à leitura é que ela não é natural, e sim adquirida, e precisa ser ensinada” (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 1). Essa ideia é também encontrada em Morais (2013), que afirma que a aprendizagem da leitura não é simples, requerendo um ensino organizado.

Posteriormente, os autores aduzem que “Para ler, a criança precisa aprender a fazer conexões entre linhas e círculos (as letras) feitos em uma página e os sons da linguagem falada”, o que demanda a percepção dos fonemas que compõem a fala – ou seja, a consciência fonêmica –, como também o estabelecimento de associações entre as letras e os fonemas mediante “[...] um processo conhecido como método fônico ou fonético.” (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 1). Shaywitz e Shaywitz (2011) não apenas abordam pontos relevantes do processo de alfabetização, como explicitam de que modo esse processo ocorre com mais eficácia: mediante os métodos fônicos.

Essa afirmação é feita com base nas conclusões do *National Reading Panel* (2000) – para que a criança tenha domínio da leitura, faz-se necessário que ela desenvolva a percepção fonêmica, a consciência fonológica, a fluência, o vocabulário e a compreensão em leitura –, em evidências que “[...] indicaram que as crianças aprendem melhor quando são ensinadas explicitamente de maneira organizada e sistemática” (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 3). Essa afirmação também pode ser encontrada no artigo de Oliveira e Araujo (2011), o qual foi publicado no livro da Academia Brasileira de Ciências.

Shaywitz e Shaywitz (2011) aduzem que os achados do *National Reading Panel*

[...] constituem um marco no desenvolvimento da “educação baseada em evidências”, em que a instrução baseia-se em resultados de pesquisa com métodos rigorosos e não em informações até mesmo jocosas ou inclinações filosóficas. (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 3)

A ideia de que se faz necessário que as pesquisas em educação – inclusive as pesquisas sobre alfabetização – sejam baseadas em evidência científica também está presente no relatório final do CEC (2007) e também no livro da ABC (2011). Ao tratar sobre essa questão, o relatório mostra a realidade nacional no que diz respeito à aceitação das pesquisas desenvolvidas pelo método experimental:

O problema é que uma postura eminentemente política ou ideológica levou, em diversos países, e continua levando, no Brasil, a uma rejeição de evidências objetivas e científicas sobre como as crianças aprendem a ler [...] (CEC, 2007, p. 20)

Todavia, vale ressaltar que os redatores do documento reconhecem as limitações da pesquisa, mesmo as de cunho experimental, de modo a afirmarem:

Da mesma forma que ocorre com qualquer conhecimento científico que depende de base experimental, o refinamento de perguntas, métodos e instrumentos de medida estabelece novos patamares que permitem questionar verdades científicas e substituí-las por novas evidências. (CEC, 2007, p.28)

No tocante às intervenções pedagógicas, Shaywitz e Shaywitz (2011) apontam o impacto de intervenções estribadas nos estudos neurobiológicos, tendo em vista que estes permitem a captação de imagens cerebrais, as quais mapeiam os padrões de ativação cerebral de bons e maus leitores. Além disso,

os estudos neurais apontam para o fato de que crianças pequenas com mau desempenho em leitura, se instruídas a partir de métodos baseados em evidência, podem atingir a mesma ativação cerebral de leitores hábeis.

No tocante à relevância dos estudos neurais, o relatório final da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados (2007), aduz:

Antigos autores como Leo Vygostky foram redescobertos no contexto das novas teorias de linguagem. Jean Piaget, que havia estudado fenômenos de aprendizagem no início do século XX, começou a ser redescoberto e popularizado nos meios acadêmicos por meio de pesquisadores influentes como Jerome Bruner e John Flavell. **Desenvolvimentos paralelos no campo das neurociências e técnicas de neuroimagem produziram novas evidências a respeito dos substratos neuroanatômicos da linguagem que revolucionaram as maneiras de pesquisar nesse campo. Novas explicações e novos instrumentos foram incorporados, de maneira a lançar novas luzes sobre os processos cognitivos subjacentes à aquisição das competências de ler e escrever.** (CEC, 2007, p. 30, grifo nosso).

Para além das informações mencionadas, Shaywitz e Shaywitz (2011) mostram os passos que a criança percorre no processo de alfabetização, quando afirmam:

Este processo começa com a aprendizagem, pela criança, dos nomes e das formas de cada letra, do reconhecimento das letras e depois da forma de escrevê-las. Na medida em que vai dominando as letras, a criança aprende de que forma elas representam os sons da fala e, depois, como utilizar esse conhecimento para decodificar ou pronunciar palavras isoladamente. (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011, p. 1-2)

A aprendizagem descrita acima deve iniciar mediante a instrução em leitura na educação infantil, que pode ser realizada a partir de jogos de rimas, comparação de palavras, segmentação de sílabas e manipulação de fonemas. Outro aspecto mencionado pelos autores é a maneira que os componentes da leitura são apreendidos – de modo implícito e natural –, o que requer que o

ensino sistematizado dos componentes principais do processo de leitura ocorra por meio de métodos explícitos. (SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2011).

Considerações Finais

Como se pode observar, o texto referente à dislexia – um distúrbio de aprendizagem – traz informações mais aprofundadas e importantes sobre a alfabetização. Desse modo, entende-se que essas informações seriam mais bem aproveitadas e atingiriam um maior público se estivessem redigidas em artigos pertencentes ao verbete “Linguagem e Alfabetização”, ou seja, no verbete adequado ao conteúdo.

À *guisa* de conclusão infere-se que a Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância instrumentaliza a sociedade no conhecimento global de crianças com idade entre zero a cinco anos. Entretanto, faz-se a seguinte observação: que as informações referentes à alfabetização constadas no artigo “Dislexia precoce e seu impacto sobre o desenvolvimento socioemocional inicial” e dispostas no verbete “Distúrbios de Aprendizagem”, apareçam nos artigos destinados à “Linguagem e Alfabetização”.

Referências

ABC. Academia Brasileira de Ciências. **Aprendizagem infantil**: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2011.

BARROS, Ricardo et al. **A importância da qualidade da creche para a eficácia na promoção do desenvolvimento infantil**. 2011. Disponível em: <http://www.sae.gov.br/primeirainfancia/Texto_ABC.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2012.

BRASIL. MSD. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome. **Brasil Carinhoso**. Brasília, (s/d). Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/brasilsemisera/brasil-carinhoso>>. Acesso em: 24 out. 2012.

_____. Ministério da Saúde. **Portal da saúde: primeira infância – 0 a 6 anos.** Brasília, (s/d). Disponível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/saude/visualizar_texto.cfm?idtxt=40081&janela=1>. Acesso em: 20 jul. 2013.

_____. Senado federal. **Projeto de Lei de Conversão nº 16, de 2012.** Altera as Leis nºs 10.836, de 9 de janeiro de 2004, 12.462, de 4 de agosto de 2011, e 11.977, de 7 de julho de 2009; dispõe sobre o apoio financeiro da União aos Municípios e ao Distrito Federal para ampliação da oferta da educação infantil; e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=113896&tp=1>>. Acesso em: 24 out. 2012.

CARNEIRO, P.; HECKMAN, J. J. **La política Del capital humano.** 2002 Disponível em: <http://athens.src.uchicago.edu/jenni/dvmaster/FILES/hcp_spanish.pdf>. Acesso em: 7 set. 2013.

CEC. COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Grupo de trabalho alfabetização infantil: os novos caminhos – relatório final.** Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 2003. 182 p. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1924/grupo_alfabetizacao_infantil_educacao_cultura.pdf>. Acesso em: 30 set. 2012.

DICKSON, D. K. Teachers' language practices and academic outcomes of preschool children. **Science**, New York, v. 333, n. 964, p. 964-967, Ago. 2011.

EDPI. ENCICLOPÉDIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA. **Destaques.** 2011. Disponível em: <http://www.encyclopedia-crianca.com/pages/PDF/Promo_Encyclo_BVLF_PRT.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2013.

HART, B.; RISLEY, T. R. Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children. 1995. Disponível em: <http://www.strategiesforchildren.org/eea/6research_summaries/05_Meaningful_Differences.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2013.

HECKMAN, J. J. et al. **Interpreting the evidence on life cycle skill formation.** (2005). Disponível em: <http://economics.uwo.ca/people/lochner_docs/interpretingtheevidence.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2013.

MORAIS, J. **Criar Leitores: para professores e educadores.** Barueri, SP: Manole, 2013.

MUSTAD, J. F. **Desenvolvimento cerebral inicial e desenvolvimento humano.** Disponível em: <<http://www.encyclopedia-crianca.com/documents/MustardPRTxp.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2012.

NRP. National Reading Panel. **Teaching children to read: An evidence based**

assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington, DC: NICHD, 2000.

OLIVEIRA, J. B A; SILVA, L.C.F. da. Métodos de alfabetização: o estado da arte. In: ABC. **Aprendizagem infantil**: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2011, p. 81-133.

OECD. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. **PISA 2009 Results**: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I). 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>>. Acesso em: 03 set. 2013.

PEREIRA, O. A. **Crescimento e desenvolvimento**: Apostila de Pediatria da Faculdade de Ciências Médicas da Unifenas. Alfenas. 2011. Disponível em: <<http://www.orlandopereira.com.br/puericultura/Crescimento%20e%20Desenvolvimento.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2013.

SAE. SECRETARIA DE ASSUNTOS ESTRATÉGICOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Construindo um programa único de atenção integral à primeira infância**. 2011. Disponível em: <<http://www.sae.gov.br/primeirainfancia/ProgramaUnicoDeAtencaoIntegral-PrimeiraInfancia.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2012.

SBP. SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **A importância do desenvolvimento na primeira infância**. s/d. Disponível em: <http://www.conversandocomopediatra.com.br/website/paginas/materias_gerais/materias_gerais.php?id=163&content=detalhe>. Acesso em: 5 jul. 2013.

SÉNÉCHAL, M. **Alfabetização, linguagem e desenvolvimento emocional**. 2011. Disponível em: <<http://www.encyclopedia-crianca.com/pages/PDF/SenechalPRTxp1.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2013.

SHAYWITZ, S. E; SHAYWITZ, B. A. **Dislexia precoce e seu impacto sobre o desenvolvimento socioemocional inicial**. 2011. Disponível em: <<http://www.encyclopedia-crianca.com/pages/PDF/ShaywitzPRTxp1.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2013.

TOMBLIN, B. **Alfabetização como resultado do desenvolvimento da linguagem e seu impacto sobre o desenvolvimento psicossocial e emocional da criança**. 2011. Disponível em: <<http://www.encyclopedia-crianca.com/pages/PDF/TomblinPRTxp1.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2013.

