

---

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS MÉTODOS TRADICIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO

Marília Villela de Oliveira\*

Os métodos tradicionais de alfabetização, tanto o sintético quanto o analítico, partem do pressuposto de que a criança nada sabe a respeito da língua quando inicia o processo de alfabetização na escola regular. Entretanto, como ignorar o “saber lingüístico” de uma criança de 4 ou 5 anos que regulariza verbos irregulares, buscando na sua língua regularidade e coerência?

“Que uma criança não saiba ler não é obstáculo para que tenha idéias bem precisas sobre a característica que deve possuir um texto escrito para que permita um ato de leitura” (FERREIRO, 1985, p.39). Segundo pesquisas realizadas pela equipe de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, quando são apresentados cartões com textos a crianças “analfabetas”, solicitando-lhes que indiquem os que “servem para ler” e os que “não servem”, foram utilizados por elas dois critérios de classificação: que haja quantidade suficiente de caracteres (na opinião das crianças, com poucas letras não se pode ler), e que haja variedade de caracteres (pois se todos os caracteres são iguais, mesmo com quantidade suficiente, o texto não pode ser lido).

Os exemplos anteriores demonstram que a criança já tem, antes de formalmente iniciada a alfabetização, hipóteses tanto a respeito da língua oral quanto da língua escrita, embora sistematizadas de forma diferente da do adulto.

Existem, tradicionalmente, dois tipos fundamentais de processos de alfabetização: os sintéticos, que partem de elementos menores que a palavra, como fonemas, letras e sílabas;

e os analíticos, que partem de palavras, sentenças ou contos.

Os processos sintéticos iniciam a alfabetização fazendo correspondências entre sons e letras, oral e escrito. A ênfase na análise auditiva, que ocorre no processo fonético, transforma a aprendizagem inicial da leitura e da escrita em simples transcrição gráfica da linguagem oral. Entretanto, esse é um pressuposto falso.

*“Pode-se pensar que um sistema de representação constituído seja adquirido por novos usuários como se se tratasse de uma codificação. Essa é uma convicção subjacente à maior parte das proposições pedagógicas relativas ao ensino da leitura: prepara-se a criança a reconhecer as unidades-letras por meio de exercícios de reconhecimento de unidades fonéticas, e procede-se à fixação da relação das unidades entre si, (evitando ao máximo as ditas “exceções” do princípio de biunivocidade entre letras e sons). As questões epistemológicas são, dessa forma, eliminadas; e, no entanto, as maiores dificuldades das crianças são exatamente de natureza epistemológica.*

*Se a aprendizagem da língua escrita é concebida como a aquisição de um sistema de codificação, essa*

---

*aprendizagem pode ser considerada como puramente técnica; se concebida como a compreensão de um sistema de representação, ela se torna conceitual. Ela consiste em construir um novo objeto de conhecimento, e, para que isso ocorra, em reconstruir as operações que permitiram engendrar o objeto socialmente constituído (o que não quer dizer, bem entendido, reconstruir a seqüência histórica das invenções). (...) A escrita, em certo sentido, (...) é um instrumento social de natureza convencional, mas ela é, além disso, um sistema de representação da língua (e não apenas de unidades fonéticas).” (FERREIRO, 1990, p.67).*

Os processos sintéticos concebem a leitura enquanto codificação, ou seja, transcrição de unidades sonoras em unidades gráficas. Assim sendo, consideram essencial para a alfabetização a discriminação perceptiva, tanto visual quanto auditiva, e habilidade motora. Entretanto, se considerarmos escrever como a construção “de uma representação de regras socialmente codificadas”, e ler como a reconstrução de “uma realidade lingüística, a partir da interpretação dos elementos fornecidos pela representação”, o processo de alfabetização se dará pela compreensão da natureza desse sistema de representação, ou seja, o educando vai reconstruir esse sistema, comparando suas hipóteses sobre a escrita com a escrita convencional, até construir uma representação alfabética.

As pesquisas de Emília Ferreiro e outros estudiosos mostram que o educando “recorre a estímulos visuais que abundam em seu meio, e, através da decomposição progressiva desses elementos, vem a inferir as unidades que

compõem a escrita de sua língua” (KATO, 1983, p.3). Um processo que simula a atividade da escrita, como o silábico ou o fônico, e que exige discriminação visual precisa e processamento analítico de unidades menores que a palavra, além de desvinculado de qualquer significação real para o educando, transforma-o em mero receptor, anulando sua competência lingüística e suas capacidades cognitivas. Este processo, na verdade, está impedindo a interação do educando com a língua escrita, deixando de lado qualquer consciência metalingüística que já possua.

Outro ponto a ser considerado seria relacionado à função social da escrita. No contexto escolar a escrita se transforma em um objeto acadêmico, com um fim em si mesma. Entretanto, os atos de ler e escrever têm uma dimensão funcional, não são meramente um produto escolar. É essencial para o educando, inclusive a nível motivacional, o uso funcional da leitura e da escrita, com objetivos sociais amplos, extrínsecos à escola.

Mesmo os processos analíticos, que se preocupam com a coerência e o significado do que vai ser escrito ou lido, caem nesse artificialismo, visto que se restringem a cartilhas e não propiciam um uso social da língua escrita.

Considerando que ler é buscar significado, e escrever é expressar significado, qual o sentido de se trabalhar com exercícios estruturais, que pretendem a fixação do que já foi aprendido através da repetição contínua?

Outra grave crítica aos processos analíticos (e também aos sintéticos) é que não permitem a exploração, a escrita de “novidades”, o uso de palavras que ainda não foram aprendidas, por exemplo, impedindo que o aprendiz explore e se aproprie do objeto conceitual que é a língua escrita, pois, se

---

errasse, segundo a concepção dos métodos, o erro seria fixado.

Os métodos tradicionais acarretam como séria conseqüência de seu uso o fato de o alfabetizando se recusar a escrever o que ainda não foi aprendido na escola. Ele não tem confiança suficiente para buscar o seu conhecimento, torna-se mero receptor das informações transmitidas pelo professor. Esse fato implica em que, do ponto de vista escolar, o educando aprende a reproduzir os estímulos apresentados pelo professor, mas, do ponto de vista conceitual, seu desenvolvimento é restrito, pois a aprendizagem foi descontextualizada, centrada em situações artificiais; então, ele não consegue raciocinar e transferir seu conhecimento para outros contextos, ou seja, generalizar.

Segundo Emília Ferreiro, a criança percorre etapas no seu processo em direção à compreensão da escrita alfabética, etapas estas consecutivas e comuns a todas as crianças.

Estas hipóteses devem ser conhecidas e compreendidas pelo professor, para que propicie situações de conflito que favoreçam a evolução da conceitualização. Como uma criança, cuja hipótese é que para ser lida a palavra precisa ter mais de três letras, encontra sentido em grupos vocálicos como **ai**, **ui**, **ei**, que são o ponto de partida no processo silábico? Crianças que ainda não construíram a escrita alfabética não conseguem assimilar famílias silábicas, pois ainda não entendem que a vogal modifica o som da sílaba (**b+a=ba**, **b+e=be**, etc.), ou que uma sílaba pode possuir mais de um fonema a ser representado. A cada nova família silábica têm que decorar cinco novas sílabas, pois não conseguem transferir, automaticamente, de **ba** para **be**, etc.

Além disso, em ambos os métodos,

sintético ou analítico, as atividades propostas não dão oportunidade para a criança testar suas hipóteses, visto que "(...) o ensino sistemático, tal qual existe atualmente, dirige-se exclusivamente àquelas crianças que já percorreram um longo caminho antes de entrarem na escola" (FERREIRO, 1985, p.247), ou seja, é uma intervenção escolar que, ao ignorar os momentos iniciais da construção do conhecimento sobre a língua escrita, pressupõe que o aluno já esteja na hipótese alfabética, tendo se desenvolvido conceitualmente, mas, ao mesmo tempo, desconsidera qualquer conhecimento metalingüístico que possua.

### Bibliografia

FERREIRO, Emília e outra. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emília. A Escrita... Antes das Letras. In: SINCLAIR, H. (Org.). *A produção de notações na criança*. São Paulo, Cortez, 1990.

KATO, Mary. Mesa redonda sobre alfabetização, no Encontro sobre Linguagem e Aprendizagem. Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP, 1983 e Encontro de Alfabetização, na Faculdade de Educação da UFMG, 1983.

KATO, Mary. *Aquisição da Escrita e Métodos de Alfabetização*. Cap.I, 1984.

SILVA, M.Alice S.Souza. *Construindo a Leitura*. São Paulo, Ática, 1988.

\*Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia, especialista em Alfabetização e Mestranda em Supervisão e Currículo pela PUC-SP.