

O Trabalho do Professor em Sala de Aula: ensinando a ler e a escrever

Maria Cecília de Oliveira Micotti

Resumo

Atualmente, a alfabetização como trabalho escolar encontra-se em situação bastante complexa. O ensino tem sido criticado, com freqüência, a ele são atribuídos os baixos desempenhos dos estudantes em leitura e escrita. A formação dos professores também é questionada por não ser adequada à realidade educacional do país.

Na prática, observamos o embate de novas propostas pedagógicas – sobretudo da estruturação curricular em ciclos e do construtivismo - com as práticas que há muito tempo predominam no sistema de ensino. As interpretações das propostas pedagógicas não são uniformes no trabalho docente, variam com nas escolas e nas salas de aula. Muitas vezes, o construtivismo é confundido com antigos métodos.

Como o ensino atual é afetado por propostas de mudanças pedagógicas complexas, a compreensão do que ocorre com a alfabetização pode ser facilitada com a distinção entre as práticas vinculadas a diversas concepções teóricas. O estudo da didática da alfabetização pode ajudar ao desenvolvimento desse processo por permitir identificar as transposições das diversas concepções teóricas para o trabalho escolar.

Neste artigo, apresentamos uma visão geral das abordagens metodológicas e das práticas didáticas a elas correspondentes. Para isso, revisitamos os métodos de alfabetização, a proposta feita pedagógica elaborada por Paulo Freire para a alfabetização de adultos.

Palavras-chave: métodos de alfabetização; aprendizado da leitura e escrita; Ensino Fundamental.

The Teacher's Work in Classroom: teaching to read and to write

Abstract

Currently, the alphabetization as pertaining to school work is a sufficiently complex situation. Education has been criticized, frequently; it is attributed to the student's low performances in reading and writing. The teacher's formation is also questioned by not being adjusted to the educational reality of the country. On the practice, we observe the shock of new pedagogical proposals - principally of the cycling curricular structure and the constructivism - with the practical ones that have been predominated for long time in the education system. The pedagogical proposals interpretations aren't uniforms in teaching work; they vary with the schools and the classrooms. Many times, the constructivism is confused with old methods. As current education is affected by proposals of complex pedagogical changes, the understanding of what occurs with the alphabetization can be facilitated by

the distinction between the practices entailed to the diverse theoretical conceptions. The study of the alphabetization didactics can help to the development of this process for allowing identifying the transpositions of the diverse theoretical conceptions to the school work.

In this article, we present a general vision of the methodological boardings and the didactics practices that corresponds to them. For this, we revisit the alphabetization methods, the pedagogical proposal elaborated by Paulo Freire for the adults' alphabetization.

Key words: alphabetization methods; the reading and writing learning; Basic Education.

A alfabetização vem passando por intenso processo de transformações, entre as quais situam-se os conflitos das novas propostas pedagógicas e das reformulações curriculares com as práticas tradicionais predominantes no ensino.

Os professores utilizam em suas aulas uma metodologia em que predomina os conhecimentos que moldaram na própria prática com a ajuda de colegas. Por outro lado, as mudanças sócio-educacionais e o atual processo de transformação da educação escolar os impelem a procurar outros modos de alfabetizar, desencadeando mudanças no ensino.

Mas essas mudanças não são uniformes, elas variam muito porque cada professor interpreta as novas orientações de acordo com seus saberes e a sua própria experiência didática, decidindo rejeitar, ou aplicar a seu modo, o que é proposto. No ensino acontecem algumas confusões, por exemplo, a exploração de textos mediante leitura interpretativa é confundida com a aplicação do método global. Isto nos remete à complexa questão dos saberes docentes e das relações entre as teorias e as práticas pedagógicas.

O problema que se coloca para os professores novos e para os antigos é o de saber como agir em situações tão complexas como as de hoje, marcadas pelo processo de mudanças pedagógicas num contexto em que o ensino é criticado por causa das baixas classificações obtidas pelos estudantes brasileiros em avaliações internacionais. Por vezes, esses resultados são atribuídos ao construtivismo cuja introdução no sistema de ensino decorre de decisões dos órgãos governamentais responsáveis pela educação no país. Assunto que, por sua vez, nos conduz às deficiências na formação dos professores, criticada por não proporcionar o desenvolvimento dos saberes pedagógicos correspondentes à complexidade da alfabetização. Na realidade, é neste processo que se afluam mais as dificuldades de integração das práticas e teorias pedagó-

gicas. Charlot (2005,p.94) ao tratar desse assunto na formação de professores distingue quatro níveis de análise:

“o saber como discurso constituído em sua coerência interna,a prática como atividade direcionada e contextualizada , a prática do saber e o saber da prática.Formar professores é trabalhar os saberes e as práticas nesses diversos níveis e situar, a partir dos saberes e das práticas, os pontos em que podem se articular lógicas que são e permanecerão heterogêneas (...)”

O estudo do trabalho do professor em sala de aula segundo diferentes abordagens teóricas, em nosso entender, constitui um dos pontos de articulação da lógica do saber e do saber da prática. A falta dessa articulação constitui um dos fatores que explicam porque o enfoque construtivista raramente chegou à sala e aula. Aliás, disto decorre a impossibilidade de atribuir, a essa abordagem pedagógica, os problemas relativos à aquisição da escrita que atualmente marcam o trabalho escolar . Por outro lado, o estudo dos métodos de alfabetização é por vezes apontado como desnecessário porque tema já estaria superado com a introdução de novas propostas no sistema de ensino, mas não é isso o que observação das práticas pedagógicas mostra .

A compreensão do que se passa no ensino pressupõe a identificação no trabalho escolar das práticas vinculadas a concepções teóricas distintas - às novas e às tradicionais. O estudo dos métodos de alfabetização pode ajudar nesse processo ao facilitar a identificação das diversas orientações teóricas encontradas nas práticas pedagógicas pode subsidiar as opções dos docentes. Neste trabalho, apresentamos uma visão geral das abordagens metodológicas e das práticas didáticas a elas correspondentes.

Ocorre que alfabetizar é mais do que reproduzir alguns procedimentos de ensino, envolve optar por diferentes modos de conceituar aspectos significativos da relação pedagógica, entre os quais o próprio objeto de estudo .

Nos debates sobre os métodos de alfabetização, duas idéias – a decifração e a compreensão – servem de apoio aos argumentos a favor de um ou de outro método. No fundo desses debates encontra-se uma questão cuja resposta indica o caminho a ser seguido no ensino:- O que é a leitura, isto é, o que é ler? As respostas variam.

Ler é decodificar um texto para compreendê-lo? É um processo em que a compreensão ajuda a decifração e esta facilita àquela ?

O entendimento de que ler é decodificar um texto para compreendê-

lo, conduz à ênfase ao ensino da decodificação, trabalhando a decifração e depois a compreensão. Na prática, esse conceito manifesta-se com o trabalho para que o aprendiz estabeleça as correspondências entre elementos gráficos e sonoros- a escrita e a pronúncia de letras, sílabas ou sentenças. O ensino da leitura como decodificação de textos ocorre tanto na aplicação dos métodos sintéticos como na dos analíticos ou globais.

Se entendermos que decifrar e compreender são dois processos que ocorrem ao mesmo tempo, um apoiando ao outro, introduzimos o trabalho com textos desde o início da alfabetização. A questão relativa aos papéis da decifração e da compreensão no aprendizado não é recente. Ela já aparece no passado em controvérsias relativas aos métodos sintéticos e analíticos, apesar de todos esses métodos focalizarem a aquisição da leitura como decifração. Pela repetição procura-se fazer com que os alunos memorizem as correspondências entre sons e grafias. Na aplicação dos métodos sintéticos, inicialmente é trabalhada a escrita de elementos menores, por exemplo, letras, sílabas; ao passo que na aplicação dos métodos analíticos a alfabetização inicia-se com as palavras, sentenças ou pequenos textos.

Nos métodos sintéticos, a seqüência de estudo dos elementos varia bastante. Por exemplo, se a letra escolhida for a vogal **a**, serão estudadas, inicialmente, as sílabas formadas por algumas consoantes e essa vogal l(ba, da, ca, da, etc). Se for escolhida uma consoante como foco da lição, serão estudadas as combinações dessa consoante com as vogais (ba,be,bi,bo,bu, por exemplo). O conjunto das lições é organizado de acordo com uma ordem previamente escolhida que pode, ou não, ser a ordem alfabética. O estudo das sílabas complexas (dígrafos), que os professores costumam denominar “dificuldades” é feito após o das sílabas simples. As atividades consistem, sobretudo, de cópia, leitura e ditado das sílabas já estudadas e das palavras com elas formadas. Isto reduz as possibilidades de trabalhar textos com significado ou referentes às experiências das crianças. Os textos são artificiais e pobres de sentido.

Os métodos globais, cujo ensino inicia-se com escritos que contêm significados (histórias, frases ou palavras), são defendidos com argumentos que destacam a importância da compreensão desde o início do ensino; as lições são compostas por escritos curtos, mas com significado.

A alfabetização já se inicia com o contato do aluno com diferentes letras e as suas várias combinações; ao privilegiar o significado, o estudo não

se orienta por uma ordem gradativa de dificuldades das sílabas. As lições, em seu conjunto, abrangem as várias combinações das letras do alfabeto, isto é, as diferentes estruturas silábicas. Na seqüência básica de ensino, inicialmente são trabalhadas, por exemplo, algumas sentenças, depois as palavras e, finalmente, as sílabas.

O que diferencia a aplicação de métodos globais da aplicação dos métodos sintéticos é a ordem de precedência dessas atividades na seqüência das lições, uma vez que no ensino da leitura e da escrita há sempre o duplo processo de compor e de decompor e o acesso à mobilidade de análise e síntese é essencial para o aprendizado .

Os métodos mistos caracterizam-se pela realização das atividades de análise (separar, decompor) e síntese (juntar, reunir), no âmbito de uma mesma lição. Segundo Gray (1961) o método analítico-sintético consiste na seleção de palavras com dificuldades gradativas, e sentenças que a criança analisa, compara e sintetiza mais ou menos, simultaneamente desde o início da aprendizagem. Deste modo, durante a aprendizagem de leitura mecânica, o aluno entra em contacto com os elementos da linguagem em uma determinada ordem, vista como a mais adequada para a aquisição da escrita. Mas, em uma mesma lição há o trabalho relativo ao significado e à decifração. O método analítico-sintético, por exemplo, ao utilizar uma sentença para iniciar a lição, pode recorrer a um escrito vinculado à experiência de vida dos aprendizes, sem sofrer as mesmas limitações dos métodos sintéticos. Por outro lado, ao trabalhar com as várias famílias silábicas, decorrentes da decomposição dessa sentença, coloca à disposição do trabalho pedagógico maior número de sílabas para a formação de novas palavras ou sentenças.

As abordagens metodológicas na prática pedagógica

Na prática, é difícil encontrar o desenvolvimento da alfabetização seguindo estritamente a seqüência lógica que caracteriza cada um dos métodos. Os métodos sofrem variações introduzidas em sua aplicação pelos professores; estes podem utilizar recursos diversos em métodos que apresentam a mesma abordagem da escrita. O ensino pela silabação e com uma mesma cartilha pode ocorrer de diferentes maneiras, por exemplo, com a associação de cada família silábica com um gesto ou com um desenho ou simplesmente mediante a escrita da lição na lousa e a leitura em voz alta.

Os métodos analíticos e sintéticos têm em comum a busca do domínio

da decodificação (oralização) para a qual é decisiva a atenção do aprendiz quanto às diferenças entre as letras e à ordem em que elas aparecem no escrito. Esses métodos têm em comum o trabalho com o traçado das letras e a discriminação de suas formas mediante exercícios feitos no decorrer de um período que antecede o início do ensino da leitura. Este período chamado de período preparatório, geralmente, compunha-se, sobretudo, de atividades de discriminação visual e de coordenação motora fina. Sobre o assunto é interessante lembrar as palavras de Platão

“Vemos os meninos, quando começam a praticar as letras... reconhecem-nas, facilmente, uma a uma nas sílabas mais breves e menos difíceis... Mas, em compensação, enganam-se e duvidam quando as mesmas se encontram em outras sílabas... Ora, este não é por acaso o modo mais fácil e belo de conduzi-los para o ainda desconhecido? — Como? — Reconduzindo-os primeiramente aos casos em que opinaram certo sobre essas mesmas letras, e logo, levando a eles os casos que ainda não conheçam, para mostrar-lhes, por meio da comparação, a semelhança e idêntica natureza de ambos complexos, até que, comparado com tudo o que era opinado corretamente, seja bem demonstrado, e assim demonstrado, tomando-se modelo, obtenha—se que cada um dos elementos seja denominado como diverso dos outros, e como idêntico, sempre consigo mesmo na mesma relação, se é idêntico.” (PLATÃO Polit., XX, 277-8).

Apesar da antiguidade os métodos sintéticos ainda se fazem presentes nas salas de aula. Descrições de algumas práticas ue exemplificam a aplicação desses métodos são apresentadas a seguir.

Métodos sintéticos

O ensino fundamenta-se na memorização das correspondências entre sons e grafias, por isso acentua a repetição dessas correspondências. Na prática a aplicação desses métodos como na de outros sofre variações como revelam os depoimentos de professoras:-

“(...)Trabalhava com cartazes. Não sei se você conhece o BACADÁ. Começava unindo todas as consoantes com o A. A patanada. A macaca é má. A casa é da Zazá. A gente então destacava a palavra da frase, tirava a sílaba só com A e ia formando outras palavras. Depois de formar todas as sílabas com A, iam entrando as outras vogais e com isso as crianças aprendiam lha, nhã, chá, o outro xá da caixa o chá do chapéu, os sons do S em casa, sapato. Eu achava o método ótimo, sempre dando 100% de alfabetização e alfabetização boa, porque eu ia receber a mesma classe, no segundo ano, normalmente (A)”

“Sabe, às vezes eu contava historinhas prá crianças considerando as vogais. Aí, as sílabas a gente considerava como famílias e ia depois casando aquelas famílias com aquelas vogais que eles já conheciam a história. Formavam palavras, de palavras formavam frases até conseguir construir textos. Então, quando percebia que eles já tinham umas cinco famílias conhecidas, aí eu já elaborava textos prá eles. Vinha então a interpretação de textos. Colocava aquele trechinho. No começo umas quatro linhas e tinha um enredo: começo, meio e fim, e já fazia interpretação de texto na primeira série. Fazia perguntas, eles respondiam, tudo de acordo com sílabas que já tinham aprendido. Fazia exercício de “ligar”, “formar palavras” e a criança começava a descobrir a leitura, a escrita. Eles passavam prá livrinhos de histórias dos mais simples, então já conseguiam ler seu livrinho de histórias. Quando chegava mais ou menos no mês de junho já estavam lendo razoavelmente. Aí a segunda parte do ano a gente trabalhava mais com as sílabas dobradas. Mas a gente ia vendo o progresso da criança. Então, cartilha, pouco usei. Gostava de formar textos com eles e a interpretação do texto. Então a criança não lia mecanicamente. Ela já ia aprendendo a raciocinar, a descobrir coisas naquele texto. Não era leitura mecânica. Era com compreensão. Eu achava que dava ótimos resultados. (J).” (LANZONI, 2000, p.25-26).

Esses depoimentos privilegiam o trabalho com sílabas; elas constituem a espinha dorsal do ensino. É destacado o estudo das correspondências entre sílabas faladas e seus registros escritos em uma ordem gradativa de complexidade. Não são acentuadas as atividades com as sentenças mencionadas, nem a sua decomposição em palavras, por exemplo. Os depoimentos revelam a intenção de evitar a leitura mecânica, introduzindo pequenos textos para as crianças lerem, ainda que a elaboração desses textos limite-se às sílabas já estudadas.

Métodos analíticos ou globais

O processo de alfabetização inicia-se com muitas atividades com frases; após o domínio da escrita dessas frases pelas crianças, iniciam-se os estudos da divisão das sentenças em palavras com as quais são formadas outras frases. Após a apropriação de um vocabulário básico tem lugar as atividades de análise das palavras. Uma palavra é destacada e as crianças são solicitadas a dizer outras palavras que terminam ou começam como ela. Depois, essas palavras são divididas em sílabas, com elas são formadas novas palavras.

Os procedimentos de ensino geralmente consistem na escrita e leitura feitas pelo professor de sentenças (conto) ou de sentença (se a opção for pelo

ensino a partir de uma sentença). Os alunos são orientados a focalizar a atenção nas sentenças para que destaquem uma delas, ou nas palavras em uma sentença.

Cabe lembrar que o método analítico é indicado para o ensino nas escolas do Estado de São Paulo no programa de 1949. Sobre o ensino na primeira série, este programa especifica “Sabido como é que as crianças pouco se interessam pelos detalhes e que a leitura é uma apreensão do sentido do que se lê e não apenas uma decifração de sinais, forçoso é que o seu ensino comece por um “todo” que tenha sentido completo” (SÃO PAULO, 1949, p.22).

Para acentuar a compreensão e evitar a leitura mecânica, orienta-se que o ensino comece com um “todo” (história, relato ou descrição) fornecido pelas crianças. Para que elas comecem a ler suas próprias expressões a professora não deve forçar a elaboração desse texto. Esta deve indicar palavras para que as crianças mostrem ou contem quantas vezes elas se repetem no texto e apagar ou substituir uma palavra para que indiquem o que mudou. Após o estudo das palavras, mediante jogos, cartas enigmáticas, etc... é que seriam focalizadas as sílabas.

Como podemos notar as orientações do programa de 1949 em alguns aspectos antecipam idéias atuais, como revelam a produção de textos pelas crianças e a ênfase na importância do significado da leitura para os alunos.

Apesar do programa oficial de 1949 propor a aplicação do método analítico, na prática predominava o ensino pela silabação. No final da década de sessenta há por parte dos órgãos oficiais do Estado de São Paulo serviços de orientação pedagógica cujos trabalhos preconizavam a aplicação dos métodos globais. Geralmente, a aplicação desses métodos recorria aos chamados pré-livros cujas lições giram em torno de temas específicos, por exemplo, passeio à praia, ao jardim zoológico.

Estes métodos também acentuam a memorização, mediante repetições, feitas na leitura de escritos em que partes de expressões com sentido ou palavras são apresentadas em sentenças diferentes.

Nas lições iniciais há muita repetição de expressões e de palavras que também se encontram nos escritos propostos em atividades de leitura suplementar. Por exemplo, esta é mamãe. Este é papai. Este é Pepito. Este é Dudu.

As orientações para as aulas são descritas detalhadamente no livro do professor. O ensino de cada lição compõe-se de uma seqüência de atividades: criação de condições favoráveis à leitura; apresentação das palavras novas; leitu-

ra dirigida com fins específicos – leitura silenciosa e leitura oral; atividades relacionadas - leitura suplementar para a fixação do vocabulário e desenvolvimento de compreensão; atividades de enriquecimento de experiências. (ROCHA, 1968).

No trabalho com atividades relacionadas destacam-se os exercícios de discriminação visual de palavras e os exercícios para o desenvolvimento da compreensão, tais como:

- ligar o início de uma sentença com o seu final, entre várias opções.
- completar oralmente partes de sentenças escritas no quadro negro;
- unir gravuras a sentenças;
- enumerar respostas de acordo com as perguntas;
- escolher entre várias fichas a que expressa o assunto apresentado na ilustração ou a que contém a mesma frase escrita no quadro negro.
- organizar sentenças sobre um assunto de acordo com a seqüência.

Além disso, pequenas composições inicialmente orais, e depois escritas são feitas pelas crianças com orientação do professor.

Esta proposta de trabalho, difere da aplicação dos métodos silábicos pela ênfase dada aos aspectos semânticos da língua no ensino.

Os métodos analíticos ou globais acentuam o trabalho com textos na leitura e na escrita, mas, por visarem ao estabelecimento das correspondências entre as grafias e os sons, as atividades não são feitas com textos presentes no cotidiano da vida em sociedade, mas com aqueles que fazem parte do material de estudo (pré-livro), estruturado com repetições. Essas marcam o trabalho de modo a destacar as correspondências da escrita com a língua oral. E, excepcionalmente a decifração oral, vista como pré-requisito da compreensão, não é solicitada. A compreensão é mais trabalhada pelo estabelecimento de relação do escrito com os significados representados em desenhos.

Métodos mistos

Na aplicação dos métodos mistos é escolhido um texto simples, ou são escolhidas algumas frases ou palavras nas quais encontram-se as diferentes combinações das letras de modo a viabilizar a aquisição dos mecanismos da leitura.

Gray (1961) exemplifica o método misto com uma lição utilizada aqui no Brasil, em que se focaliza a palavra bola e o desenho correspondente. O autor explica que a palavra é então pronunciada lentamente e dividida em sílabas. Em seguida, são ensinadas as combinações da consoante b com as vogais.

Mediante análise (orientada) o aluno isola a consoante b da sílaba e através da síntese ela é combinada com as outras vogais. O mesmo procedimento é feito com a sílaba la e a consoante l. Novas palavras são lidas e formadas com as sílabas resultantes das combinações das consoantes b e l com as vogais (ba,be,bi,bo bu e la,le,li,lo,lu), por exemplo, bolo, bule, lobo, belo, bala, etc.

O reconhecimento das sílabas na palavra constitui a análise e a formação de novas palavras, mediante o processo de combinar sílabas, constitui a síntese. Assim, na mesma lição há atividades de análise e de síntese. Sobre o assunto veja-se Micotti (1970, p. 62-64).

Uma versão de aplicação do método misto que merece destaque é a apresentada por Paulo Freire para a alfabetização de adultos; procurando conjugar o acesso ao código com o significado e o desenvolvimento do pensamento crítico assinala:

(...) desde logo afastávamos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica. desde logo pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência na imersão que fizera no processo de nossa realidade. Num trabalho que pensássemos a promoção da ingenuidade em criticidade. (FREIRE, 1967, p.104)

Rejeitando as cartilhas, Freire prescreve a utilização de determinado número de palavras - “palavras geradoras”. Essas palavras são extraídas de um levantamento do vocabulário dos futuros alunos. Na primeira fase do trabalho, em encontros informais, são anotadas as palavras “mais carregadas de sentido existencial” bem como os “falares típicos” do povo. A seguir, são escolhidas as palavras geradoras, considerando-se a riqueza fonêmica e as dificuldades, pois as palavras geradoras “devem corresponder às dificuldades fonéticas da língua, em seqüência gradativa de dificuldades.”

A terceira fase é constituída pela criação de situações problemas, que envolvam as palavras geradoras em ordem gradativa de dificuldades fonéticas. Uma palavra geradora tanto pode englobar a situação toda, quanto pode referir-se a um dos elementos de uma situação. A quarta fase é a de elaboração de fichas roteiro. Estas fichas devem servir de auxílio aos coordenadores de debate de cada grupo de alunos. A quinta fase consiste na elaboração de fichas com a composição das famílias fonêmicas referentes às palavras geradoras.

Na prática, uma situação que contém a primeira palavra geradora, “representação gráfica de expressão oral da percepção do objeto”, é apresentada com

auxílio de recursos audiovisuais, iniciam-se então os debates referentes a essa situação e às suas implicações sociais. Após a análise da situação pelo grupo é que se dá a visualização da palavra em relação ao objeto que nomeia, representado na situação; a seguir a palavra é apresentada sem o objeto a que se refere e depois essa mesma palavra é separada em sílabas. Com o reconhecimento das sílabas são focalizadas as famílias fonêmicas a que pertencem essas sílabas.

O estudo de cada família fonêmica, feito isoladamente, antecede o estudo do conjunto dessas famílias, o que em última análise diz Freire (1967 p. 116) “leva ao reconhecimento das vogais”. Com a “ficha da descoberta”, onde está escrito o conjunto das famílias silábicas, inicia-se a formação de novas palavras através da combinação das sílabas.

Analogias e diferenças

O exame das abordagens metodológicas revela a ocorrência de analogias quanto o encaminhamento do ensino segundo os diversos métodos. Revela também diferenças entre eles. Tanto nos métodos sintéticos, como nos analíticos e mistos, o ensino ocorre mediante um recorte da escrita feito de modo a controlar os encontros dos aprendizes com esse objeto de estudo. Os materiais escritos utilizados nas aulas, como apoio para as atividades de alunos e de professores, são previamente selecionados de modo a representar as combinações das letras do alfabeto e as suas sonorizações.

Nos métodos sintéticos o recorte é feito de modo a preservar uma seqüência gradativa de dificuldades, indo do “simples ao complexo” - das sílabas simples para as complexas denominadas “dificuldades” pelos professores. Por isso as lições são ordenadas de acordo com o grau de complexidade das correspondências entre grafias e sons.

Nos métodos analíticos e mistos os escritos que compõem as lições também são escolhidos de modo a assegurar a representação das diferentes modalidades de composição fônica ou das diferentes estruturas silábicas.

Tanto nos métodos analíticos ou globais como nos sintéticos, a aprendizagem é vista como resultante do acúmulo de conhecimentos sucessivos (sobre a escrita), fornecidos por quem ensina. A leitura é focalizada como tradução da escrita para a língua oral, embora o acesso a ela possa ocorrer por caminhos diferentes.

A ordem de apresentação das combinações das letras é marcante nos métodos sintéticos. Em sua aplicação, o professor sistematiza, apoiando-se na

cartilha ou em uma seqüência pré-determinada, a ordem dos exercícios relativos às correspondências entre sons e grafias, que são repetidos, muitas vezes mecanicamente, para que os alunos consigam adquirir as técnicas de leitura. Essa aquisição é vista como pré-requisito para a compreensão. Isto fica claro na fala de uma das professoras acima reproduzida. “Então, quando percebia que eles já tinham umas cinco famílias conhecidas, aí eu já elaborava textos prá eles. Vinha então a interpretação de textos.”

Os métodos globais destacam-se pela utilização de escritos com sentido desde o início do ensino da leitura e pela importância atribuída à compreensão. Como sua aplicação não se inicia com escritos restritos às sílabas simples, os textos utilizados nas aulas podem escapar do artificialismo das lições compostas por palavras formadas por determinadas sílabas. Deste modo ampliam-se as possibilidades de realização de leitura de escritos com significado. As possibilidades de utilização do raciocínio no processo de aquisição da escrita são maiores.

O aprendiz pode utilizar o que conseguiu decifrar para descobrir o que ainda não conseguiu decodificar, decidindo entre várias possibilidades a que serve para completar o sentido do que está lendo.

A ênfase dada à compreensão faz com que a proposta de Paulo Freire ganhe destaque entre outras abordagens dos diversos métodos de ensino. A decisão de tomar como ponto de partida palavras preñhes de significado, escolhidas no vocabulário dos aprendizes, é um tributo ao ensino com significado, invertendo a ordem das atividades de decodificar para compreender para a codificação do compreendido, embora nessa escolha interfira também a “riqueza fonêmica” das palavras. Por outro lado, a inserção da palavra em situações problema, vinculadas às vivências dos participantes, contextualiza a escrita e mais uma vez o compreendido é representado, facilitando o estudo da escrita como expressão de significados.

Cabe assinalar que o enfoque dado por Paulo Freire à alfabetização antecipa novas tendências do ensino. Aliás o próprio autor retorna ao assunto anos mais tarde ampliando conceitos de alfabetização e de leitura.

Nas últimas décadas, ocorreram mudanças no modo de entender a leitura e a alfabetização. A leitura, antes considerada sobretudo como decifração passa a ser focalizada como processo inteligente de busca do significado do texto no qual intervêm outros fatores, por exemplo, a intenção do leitor. O acesso à escrita é visto como processo de construção de conhecimentos iniciado espon-

taneamente pelas crianças em suas interações com o ambiente físico e social.

Resultados de pesquisas indicam novos encaminhamentos à prática pedagógica. A exploração de textos, desde o início da alfabetização, é proposta em vez da ênfase na memorização das correspondências entre sons e grafias, tradicionalmente vistas como condição indispensável para a decifração. Ênfase é dada à busca de significado na leitura. As novas idéias chocam-se com as práticas correspondentes aos métodos silábicos e analíticos ou globais. Aliás, essas práticas interferem nas interpretações e nas tentativas de aplicação das novas propostas pedagógicas que com freqüência não chegam realmente à sala de aula.

Referências

CHARLOT, B. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

FREIRE, P. *A educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1967.

GRAY, W. *The teaching of reading and writing: an international survey*. UNESCO, 1961.

LANZONI, S. L. Alfabetização bem sucedida: depoimento de professoras. In: MICOTTI, M.C.DE O. *Alfabetização: o trabalho em sala de aula*. Instituto de Biociências de Rio Claro. 2000. p.11-35.

MICOTTI, M.C. DE O. Métodos de Alfabetização e o processo de compreensão. *Arquivos Rioclarenses de Educação*. Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Rio Claro. N º1, 1970.

_____. Alfabetização: o ensinar e o aprender. In: *Alfabetização: entre o dizer e o fazer*. Rio Claro: Instituto de Biociências, UNESP, 2001.

_____. Alfabetização: o que dizem as pesquisas? In: *Alfabetização: a produção de saberes*. Rio Claro: Instituto de Biociências, UNESP, 2003.

ROCHA, T. *Quem sou eu?* Guia do professor. São Paulo: editora Brasil, 1968.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Ato n. 1723, fev.1949. Aprova o programa para o ensino primário fundamental. 1º ano. Livraria Francisco Alves.1949, p.7-58.

Enviado em ago./2007
Aprovado em out./2007

Maria Cecília de Oliveira Micotti
Profª Drª do Departamento de Educação do Instituto de
Biotecnologia da Unesp – Campus de Rio Claro
Av. 24-A, 1515 - Bela Vista
CEP: 13506-900 - Rio Claro/ SP
E-mail: mcom@rc.unesp.br
