

ALFABETIZAÇÃO: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O MÉTODO FÔNICO E O MÉTODO CONSTRUTIVISTA

Cirleide Ribeiro dos Santos (1)

(Secretária Municipal de Educação e Laser – SEMEL, cir.lei.di.nha@hotmail.com)

Resumo: Este artigo tem como objetivo discorrer sobre dois métodos muito utilizados no processo de alfabetização: O Método Fônico, que durante muitos anos prevaleceu no âmbito escolar, e o Método Construtivista, tendência que a partir da década de oitenta foi conquistando o seu espaço entre os profissionais da educação, principalmente entre alfabetizadores. Procura-se verificar como acontece o processo de alfabetização na criança no que diz respeito ao método fônico e segundo Ferreiro (2001), que como pesquisadora realizou diversos estudos sobre a concepção da criança a respeito da aprendizagem da leitura e da escrita. A proposta aqui não é induzir ninguém na escolha do melhor método de alfabetização, tendo em vista, que isso já é uma discussão antiga e constitui uma das maiores disputas no campo da pedagogia e da educação. Mas defender a ideia de que o professor deve usar aquele que funciona, adaptar o que pode acrescentar em seu trabalho e sempre aperfeiçoar aquilo que os alunos compreendem. Os procedimentos metodológicos foram conduzidos pela abordagem qualitativa e pesquisa bibliográfica, por meio de leituras e análises em livros de teóricos renomados na área, tais como: Ferreiro (2001), Soares (2004) e Grossi (2002). Conclui-se que, para que haja uma alfabetização eficaz, o professor alfabetizador precisa ter o conhecimento de todos os métodos e não se sentir aprisionado a apenas um. Primeiro, para separar o que está ultrapassado do que realmente funciona. Segundo, para escolher as práticas mais eficientes para cada aluno e para cada ocasião.

Palavras-chave: Alfabetização; Método Fônico; Construtivismo.

1. INTRODUÇÃO

Existe uma grande complexidade envolvida em converter sinais gráficos em sons mentais que fazem sentido. Ajudar uma criança a dominar esse complexo sistema simbólico não é tarefa fácil e simples. Talvez seja esse o maior desafio da Educação: alfabetizar. E a aprendizagem não se resume a tornar automático o processo de decodificar as letras. É preciso que o texto lido seja compreendido, que deixe o leitor numa condição diferente daquela de quando ele começou a ler. Diante disso, existem discussões sobre qual é o melhor método de alfabetização. E as mais recentes tem se polarizado entre duas correntes: a fônica, baseada na teoria Empirista e a construtivista, baseada na teoria da Psicogênese de Jean Piaget, ampliada por Ferreiro e Teberosky (2001).

A controvérsia não é uma novidade. A dúvida quanto a que caminho escolher na hora de alfabetizar, é uma discussão antiga e ao mesmo muito atual. A briga em torno do melhor método sempre existiu e ganhou novos contornos a partir dos anos 1980, quando as

investigações de Emília Ferreiro trouxeram valiosas informações sobre a forma como as crianças refletem sobre a escrita.

Quando analisamos a prática pedagógica de qualquer professor, vemos que por trás de suas ações, há sempre um conjunto de ideias que as orienta. Mesmo quando ele não tem consciência dessas ideias, dessas concepções, dessas teorias, elas estão presentes. Quanto mais sólida estas ideias forem, melhor será a prática pedagógica que nela se apoia, implícita ou explicitamente.

A proposta desse trabalho, portanto, é apresentar as duas correntes que sustentam a prática pedagógica de qualquer professor, analisando os pontos positivos e negativos entre os enfoques e discutir o que realmente funciona no ensino da leitura e da escrita. Para a realização desse trabalho foi feita uma Pesquisa Bibliográfica, baseada nos registros disponíveis e nas ricas contribuições de autores como Ferreiro (2001), Soares (2004) e Grossi (2002). Optamos pela temática por compreender a relevância do mesmo para professores que atuam em turmas de alfabetização (1º ao 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental), pois o fazer pedagógico depende de um professor atualizado com conhecimentos teóricos seguros que contribuam para fazer a diferença no cotidiano do âmbito escolar.

2. MÉTODO FÔNICO E MÉTODO CONSTRUTIVISTA

2.1 Método Fônico

Antes da década de 80, o método de alfabetização predominante no Brasil era o Método Fônico, pelo qual a criança era reconhecida como uma “tábula rasa” ou um “vaso vazio” a ser preenchido, visão típica da teoria Empirista, que tem como principal representante Jonh Locke e que se expressa em um modelo de aprendizagem conhecido como de “estímulo-resposta”, ou seja, a criança é uma aprendiz que depende de estímulos externos para produzir respostas que, repetidas, levariam a aprendizagem da língua escrita.

De acordo com Moll (1996 apud GUIMARÃES; CAMARGO; SILVA, 2015, p. 495) “o empirismo apresenta dois enfoques pedagógicos: o tradicional e o comportamentalista”. No enfoque tradicional, destacam-se as lições proferidas verbalmente pelo professor, e no comportamentalista, a ênfase está nas contingências de reforço e de estímulo. O certo é que, os dois enfoques, primam por um saber pronto e acabado, reproduzido pelo professor, que é considerado o detentor do saber, ao aluno, em um tempo estabelecido.

Nessa concepção, o aluno precisa memorizar e fixar informações – as mais simples e parciais possíveis e que devem ir se acumulando com o tempo. Assim, primeiro ensinavam-se as letras, depois juntavam-se as letras para formar sílabas e, só depois, a turma entendia que a junção de todos esses elementos poderia formar palavras. Era como se fosse um processo linear, que não reconhecia a capacidade da criança de pensar em tudo, de usar todas as estruturas mentais.

O modelo típico da famosa “cartilha” está baseado nisso. A cartilha supõe a escrita como um espelho da língua que se fala, ou seja, ela vê a língua como pura fonologia. Ela introduz o aluno no mundo da escrita apresentando-lhe um texto que, na verdade, é apenas um agregado de frases desconectadas, do tipo: “o bebê baba na babá”, “o boi bebe”, “Didi dá o dado a Dedé”.

A função do material escrito numa cartilha é apenas ajudar o aluno a desentranhar a regra de geração do sistema alfabético: que *b* com *a* dá *ba*, e por aí a fora. Essas atividades eram sem sentido, porque demorava-se a chegar ao significado. O aluno aprende o *ba*, *be*, *bi*, *bo*, *bu*, depois o *ma*, *me*, *mi*, *mo*, *mu* e supõe-se que em algum momento, ao longo desse processo, tenha uma espécie de “estalo” e comece a perceber o que é que o *ma*, *me*, *mi*, *mo*, *mu* têm em comum, sendo capaz de aprender exatamente o que lhe ensinam e de ultrapassar um pouco isso, fazendo uma síntese a partir de uma determinada quantidade de informações.

Na verdade, o modelo supõe apenas a acumulação de informações por parte do aprendiz. A língua (conteúdo) é vista como transcrição da fala, a aprendizagem se dá pelo acúmulo de informações e o ensino deve investir na memorização, não levando em consideração, a individualidade do sujeito que aprende e o contexto sócio-cultural em que o aluno está inserido.

Corroborando com essa temática, Grossi (2002) traz suas considerações:

Portanto, o que é preciso desmistificar é a ideia de aprendizagem sem lógica. Ou de aprendizagem sem prazer, sem desejo, ou sem que ela se apresente como um valor para a pessoa que aprende. É preciso desmistificar uma aprendizagem pela percepção ou pelo exercício motor, isto é, em que a memória funciona como um depósito de informações que entrariam pelos sentidos ou pelo movimento, sem nenhuma interferência de aspectos lógicos. Outrossim, não queremos cair no extremo de dizer que aprender é só estabelecer relações lógicas, como se estas não fossem imbricadas na dramática dos desejos e na esfera do perceptivo-motor. A matéria-prima da lógica são as percepções, os movimentos, as palavras e os afetos (GROSSI, 2002, p. 15,16).

Poderíamos dizer, então, que na Teoria Empirista, o conhecimento está “fora” do sujeito e é internalizado através dos sentidos. O sujeito da aprendizagem seria “vazio” na sua origem, sendo “preenchido” pelas experiências que tem com o mundo, ou seja, não há lugar para o papel da ação do sujeito no conhecimento do mundo.

2.1 Método Construtivista

Contrapondo a Teoria Empirista, existe a Teoria da Psicogênese que defende a ideia de que a criança tem papel ativo no processo de aprendizagem, por isso é capaz de aprender a partir da convivência com os textos e pessoas alfabetizadas. Grossi (2002) diz:

As cartilhas perseguem direta e imediatamente, o cerne do sistema de escrita que é a constituição de sílabas, por meio de letras, numa perspectiva alfabética. Nelas se ignora que, antes de compreender isto, há uma caminhada muito longa em que o sujeito analisa e explica o sistema de escrita, à luz de elementos mais primitivos, logicamente mais acessíveis a um iniciante nesta aprendizagem. É importante assinalar que aprender não é passar de um estado de ignorância total sobre um assunto a um estado de conhecimento integral sobre ele. Aprender é passar por etapas sucessivas. Em cada uma delas já se sabe algo sobre o assunto, e este algo, embora incompleto, está organizado em nós de maneira a resolver provisoriamente os problemas que envolvem o assunto em questão, ou melhor, os conceitos nele imbricados (GROSSI, 2002, p. 17).

A citação de Grossi (2002) remete ao Construtivismo, derivado da Teoria da Psicogênese, de Piaget e ampliada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Segundo essa teoria, o aluno passou a ser visto como participante ativo da aprendizagem e todas as práticas do professor devem ser orientadas por essa ideia. O trabalho de educar não deve se limitar a transmitir conteúdos, mas favorecer a atividade mental do aluno. É preciso confiar na capacidade da criança, pois desde cedo, antes de serem capazes de ler textos, elas possuem critérios para admitir se uma marca gráfica pode ou não ser lida - ou seja, distinguem letras e números de simples grafismos. O desafio é estabelecer uma “negociação cognitiva”, a partir do que ela já sabe, das suas hipóteses, das suas necessidades e do que é capaz de problematizar.

Como sujeito ativo e construtor do seu próprio conhecimento, a criança determina o seu conhecimento sobre a leitura e a escrita, que inicia através do seu meio social, ultrapassando o ambiente escolar. De acordo com a leitura da obra de Grossi (2002), esse conhecimento acontece seguindo etapas que estabelecem uma relação entre o ensino sistemático e os conhecimentos abordados de acordo com cada fase, envolvendo a maturidade

e o grau de interesse de cada criança. Sendo ela estimulada através de diferentes mecanismos de leitura, seu desenvolvimento, junto com a escrita, acontece em quatro fases distintas, em idades pré-determinadas: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

Na fase pré-silábica, inicialmente a escrita da criança não é interpretável pelo adulto. As tentativas das crianças acontecem no sentido da reprodução dos traços básicos dos registros com que elas se deparam no cotidiano. O que importa é a intenção, embora o traçado seja semelhante, cada um lê em seus rabiscos aquilo que quis escrever, interpreta sua escrita, elabora a hipótese de que a escrita dos nomes é proporcional ao tamanho do objeto ou ser a que está se referindo. Nesse sentido, URSO deve ter muitas letras ou ser escrito com letras enormes enquanto FORMIGA deve ter poucas letras ou ser escrito com letras pequenas.

A etapa silábica é um momento especialmente propício à escrita, porque cria a hipótese de que cada sílaba pode ser escrita por uma letra. Descobre-se que, o que se escreve é a palavra e não o objeto. Nessa etapa, ela utiliza qualquer letra para identificar o som, mas considera a existência da sílaba. Assim, TOMATE pode se escrever HPL, GBN ou JUV, enfim três letras quaisquer que a criança conheça.

A fase silábico-alfabética é uma fase de transição. A criança começa a perceber que uma sílaba não corresponde apenas uma grafia, mas ainda pensa silabicamente. O conflito que se estabeleceu entre uma exigência interna da própria criança e a realidade das formas que o meio lhe oferece, faz com que ela procure soluções. Percebe que escrever é representar progressivamente as partes sonoras das palavras, ainda que não o faça corretamente. Na escrita da palavra TOMATE já aparecem letras da própria palavra, tipo TMT, TAE e mais adiante, algumas sílabas aparecem: TOMT, TMAT, TOMAT. Não há esquecimento da criança, mas momento de desenvolvimento da compreensão do código; já há muita reflexão envolvida.

Quando a criança atinge a compreensão de cada um dos caracteres da escrita, consegue identificar as sílabas, compreende a existência de regras e elementos para formar a representação de inúmeras sílabas, dizemos que ela está na fase alfabética. Isso não quer dizer que ela está alfabetizada, já que ainda tem muito que pensar sobre a língua escrita. Há toda a ortografia a compreender, há o texto com que se preocupar, a coerência, a coesão, a lógica estrutural de um texto para a comunicação escrita. E isto é um longo processo até o final do Ensino Fundamental.

De acordo com Soares (2004b):

[...] a perspectiva psicogenética alterou profundamente a concepção do processo de construção da representação da língua escrita, pela criança, que deixa de ser considerada como dependente de estímulos externos para aprender o sistema de escrita – concepção presente nos métodos de alfabetização até então em uso, hoje designados “tradicionalistas” – e passa a ser sujeito ativo capaz de progressivamente (re) construir esse sistema de representação, interagindo com a língua escrita em seus usos e práticas sociais, isto é, interagindo com material “para ler”, não com material artificialmente produzido para “aprender a ler”; os chamados pré-requisitos para a aprendizagem da escrita, que caracterizariam a criança “pronta” ou “madura” para ser alfabetizada – pressuposto dos métodos “tradicionalistas” de alfabetização – são negados por uma visão interacionista que rejeita uma ordem hierárquica de habilidades, afirmando que a aprendizagem se dá por uma progressiva construção do conhecimento, na relação da criança com o objeto “língua escrita”; as dificuldades da criança, no processo de construção do sistema de representação que é a língua escrita – consideradas “deficiências” ou “disfunções”, na perspectiva dos métodos tradicionalistas – passam a ser vistas como “erros construtivos”, resultado de constantes reestruturações (SOARES, 2004b, p.10-1).

Reforçando o pensamento de Soares (2004), a criança é levada a encontrar respostas a partir de seus próprios conhecimentos. E esse conhecimento é construído no dia-a-dia, a partir de suas descobertas, quando em contato com o mundo e com os objetos, pois toda aprendizagem tem seu habitat no convívio com o outro, ou seja, ela constrói esse conhecimento experimentando e vivenciando com a família, com o professor, com os seus colegas, de acordo com as suas possibilidades e interesses, pois o saber não é algo que está concluído, pronto e encerrado e sim um processo em incessante construção e criação.

Por isso, esse método enfatiza a importância do erro, não como um tropeço, mas como um salto na rota da aprendizagem, isto é, os erros são essenciais como parte desse processo de aquisição do conhecimento pelo aluno. Dessa forma, o objetivo é formar pessoas com autonomia. Gente que interage com o meio, que tem ideias próprias e é capaz de criar e recriar, com uma visão particular do mundo.

3. QUE CAMINHO ESCOLHER?

Existem críticas tanto ao método fônico quanto ao método construtivista.

Com a influência de Jean Piaget, na reflexão sobre alfabetização no Brasil, há uma mudança de paradigma, onde a alfabetização passa a ser entendida como parte de um todo do desenvolvimento do ser humano.

Por esse motivo, muitos estudiosos criticam o Método fônico, alegando não ser mais possível, nos dias atuais, diante de tudo o que já foi apresentado sobre o desenvolvimento do pensamento do ser humano, compreender a criança como um saco vazio, que vai sendo preenchido, ao longo das experiências adquiridas no decorrer do tempo.

Entretanto, nas últimas décadas também, dados alarmantes vêm mostrando o baixo desempenho escolar das nossas crianças. Por influência das avaliações nacionais, que vêm apontando índices significativos de alunos não alfabetizados ou semi-alfabetizados tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, vimos nos deparando com uma polêmica que, responsabilizando o construtivismo pelo fracasso das crianças na aprendizagem da leitura e da escrita, sugere a retomada do método fônico como solução para esse fracasso.

Sobre isso é importante ressaltar o que diz Soares (2004a):

Um momento como este é, sem dúvida desafiador, porque estimula a revisão dos caminhos já trilhados e a busca de novos caminhos, mas é também ameaçador, porque pode conduzir a uma rejeição simplista dos caminhos trilhados e a propostas de solução que representem desvios para indesejáveis caminhos (SOARES, 2004a, p.1)

Seguindo o pensamento de Soares (2004), é necessário considerar todos os caminhos percorridos e os avanços alcançados e não atribuir o fracasso do ensino ao construtivismo, uma vez que ele, em geral, não vem sendo bem aplicado. A assimilação dos princípios construtivistas e a transposição didática deles não são fáceis.

Mais saudável do que apontar qual dos dois métodos ganha em eficiência, é identificar as problemáticas, de cada um e a partir disso organizar a prática pedagógica. A perspectiva do método fônico é pautada numa concepção de ensino e aprendizagem já superada, porém nem por isso, atividades que exijam da criança a reflexão sobre o som das palavras devam ser esquecidas. É preciso dar importância à consciência fonológica. Por outro lado, a alfabetização contextualizada, proposta pelo construtivismo, prepara a criança, desde o início da aprendizagem, para ser usuária da escrita. O ideal é mesclar o que há de eficiente nas duas correntes metodológicas, uma pedagogia que trabalhe com o letramento, o que, na prática, implica mostrar à criança os diferentes usos sociais da palavra escrita, simultaneamente ao desenvolvimento da consciência fonológica nos pequenos.

O que não pode existir é a ausência total de ensino. Conhecer profundamente as diferentes linhas de alfabetização é essencial. Primeiro, para separar o que está ultrapassado

do que funciona. Segundo, para escolher as práticas mais eficientes para cada aluno e cada ocasião.

Guimarães, Camargo e Silva (2015) vem corroborar com o pensamento acima, quando relata que:

Neste contexto, vale ressaltar a importância da formação continuada dos professores alfabetizadores para que se apropriem das novas discussões referentes à aquisição da língua oral e escrita. Muitos desconhecem as inovações na área da alfabetização e insistem em utilizar velhas práticas de decodificação e memorização, desprovidas de significado para as crianças (GUIMARÃES; CAMARGO; SILVA, 2015, p.15).

Com base nisso, pode-se concluir que um professor, atualizado e consciente do seu papel e de sua prática, é essencial nesse processo de aquisição da leitura e da escrita, pois a sua prática pedagógica está intimamente ligada ao seu conhecimento e a sua formação. Segundo Ferreira (1987) apud Guimarães, Camargo e Silva (2015):

Nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem. São provavelmente essas práticas (mais do que métodos em si) que têm efeitos mais duráveis, a longo prazo, no domínio da língua escrita como em todos os outros domínios. Conforme se coloque a relação entre sujeito e objeto de conhecimento e conforme se caracterize ambos, certas práticas aparecerão como normais ou aberrantes (FERREIRO, 1987, p. 31 apud GUIMARÃES; CAMARGO; SILVA, 2015, pp. 497-498).

Um professor competente e que tem conhecimento dos mais diversos métodos não se sente aprisionado a diferentes enfoques, pelo contrário, eles veem nisso, uma gama maior de opções para ensinar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendemos neste trabalho proporcionar, de forma muito sintética, mas objetiva, uma reflexão acerca dos métodos de alfabetização: Fônico e Construtivista. Sabemos que a discussão que gira em torno da escolha do melhor método para alfabetizar é uma questão que vem se arrastando há anos e acredito que esse não deve ser o âmago da questão, pois a história mostra que não existe um método totalmente eficaz que funcione como uma receita pronta e acabada e que seja garantia total de sucesso, atingindo a todas as crianças, tendo em vista que, o espaço escolar é formado por indivíduos múltiplos, com histórias de vida, vivências e formas de aprendizados diferentes, pois não existe uma sala de aula homogênea, igual,

dissociada da diversidade cultural. Cada aluno aprende de acordo com o seu próprio ritmo e a sua competência. Raramente, os alunos avançarão da mesma maneira, no mesmo espaço de tempo.

Assim não é possível tratar todos os conhecimentos como se fossem únicos, pois cada criança, como ser singular, tem o seu tempo, suas facilidades ou dificuldades e seu modo de aprender.

Não há como efetuar total ruptura com esse ou aquele método de alfabetização. É preciso sim, conhecê-los bem, analisar os pontos positivos e negativos presentes em cada método e a partir desse conhecimento, engendrar as reais possibilidades de encaminhamento das mudanças necessárias em defesa do direito das nossas crianças ingressarem no mundo novo da cultura letrada.

Como já foi frisado no corpo desse presente trabalho, é necessário o professor alfabetizador conhecer profundamente as diferentes linhas de alfabetização. Primeiro para separar o que está ultrapassado do que funciona. Segundo, para escolher as práticas mais eficientes para cada aluno e cada ocasião.

Nesse sentido, o papel do educador se torna essencial, pois ele precisa ter uma visão e uma percepção aguçada para usar aquilo que se encaixe bem na realidade de sua sala de aula e que traga bons resultados, porque a alfabetização é a base, ou seja, o alicerce de todo o aprendizado e quando é bem realizada, torna o futuro do aluno bem mais fácil. Quando é feita de qualquer maneira ou de forma precária, os resultados são terríveis e quem sai prejudicado é o aluno.

Dessa forma, um professor informado entenderá que situações alfabetizadoras devem ser provocadas desde o primeiro ano de escola. Que o mundo provoca. E que a escola estimula a reflexão sobre o assunto, sem treinar, sem ensinar ortodoxamente. É um processo que se inicia muito cedo e a criança é quem constrói a compreensão do mecanismo, orientada pelo professor. Se imersa num ambiente alfabetizador, quase todas as crianças se alfabetizam ao longo do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental. Muito poucos, por razões as mais diversas e, muitas vezes, inidentificáveis, não acompanham esse processo. Vão precisar de outros recursos. É aí que entra a contribuição do professor. Os encaminhamentos adequados dessas diferenças entre alunos na sala de aula, é que irão assegurar o avanço de todos.

Um professor competente, atualizado, flexível e que tem conhecimento dos mais diversos métodos não se sente aprisionado a diferentes enfoques, pelo contrário, eles veem nisso, uma gama maior de opções para ensinar. Não se pretende aqui determinar nenhum enfoque ou concepção como ideal, apenas refletir sobre a prática pedagógica do professor alfabetizador e sua concepção de como a criança aprende.

O professor precisa ter consciência de que tipo de cidadão ele deseja formar e de que tipo de escola almeja para consolidar sua prática educativa. O que muda no processo de ensino e aprendizagem é a ênfase que se dá ora ao objeto, ora ao sujeito e ora a interação de ambos. Em cada uma dessas relações a elaboração que cada professor faz delas é individual e intransferível.

Se o professor alfabetizador tiver uma concepção teórica sólida e bem definida, ele utilizará uma metodologia eficaz, que auxiliará e estará intimamente ligada a sua prática pedagógica. Se não houver mudanças teóricas, sua prática permanecerá a mesma, isto é, estável, e não provocará avanços.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. 24ª ed. atualizada – São Paulo: Cortez, 2001.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática do Nível Alfabético**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GUIMARÃES, Márcia Campos Moraes; CAMARGO, Kênia Guimarães Furquim; SILVA, Maria Aparecida Alves. Percursos históricos da alfabetização e do letramento. IN: **Encontro de História da Educação da Região Centro Oeste**, 3., 2015, Catalão – GO, p. 493-511. Disponível em: <<https://eheco2015.files.wordpress.com/2015/09/percursos-historicos-da-alfabetizacao-e-do-letramento1.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2018.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, n.29, fevereiro, 2004a.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, nº 25, jan/fev/mar/abr 2004b, p.5-17.