

## **A EXCLUSÃO DA DIDÁTICA SILÁBICA NA ALFABETIZAÇÃO: UM EQUÍVOCO DA APLICAÇÃO DA PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA**

Olympio Correa de MENDONÇA<sup>1</sup>

- **RESUMO:** O artigo analisa o problema da exclusão da didática silábica na alfabetização por força de aplicações equivocadas da psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro, e mostra que a análise da palavra em sílabas e a síntese das sílabas em novas palavras é critério básico para o entendimento de que a palavra escrita representa a palavra falada, e que a silabação, contextualizada por um tema gerador, integra seu caráter mecanicista no processo e torna-se significativa.
- **UNITERMOS:** Linguística e alfabetização; psicogênese da escrita; didática pré-silábica; didática silábica.

O construtivismo, com base na Psicogênese da Língua Escrita, teoria formulada e comprovada experimentalmente por Ferreiro & Teberosky (1986), há dez anos foi introduzido no Brasil para contribuir na melhoria da qualidade da alfabetização, e adotado pelos mais importantes sistemas públicos de ensino. Nessa década, vem abalando as crenças e os fundamentos da alfabetização tradicional, mudando radicalmente a linha de ensino das escolas e levando os professores a um grande conflito metodológico.

Os depoimentos, tanto dos orientadores institucionais dessa proposta, quanto dos docentes que se envolveram nela, são unânimes em apontar como a mais séria dificuldade para a sua implantação a necessidade do abandono das técnicas silábicas de análise e síntese tradicionais em favor da nova conduta, a didática do nível pré-silábico.

Nas publicações mais recentes e nos relatórios dos professores avaliando a implementação da proposta construtivista de alfabetização no Ciclo Básico da Rede de Ensino Público do Estado de São Paulo, encontramos questões que resumem o conflito: "É comum também ver-se um professor que se diz construtivista ensinando silabação, montando e desmontando palavras num mero exercício de memorização" (Lagôa, 1991, p. 17). E ainda: "Eles têm uma tendência obsessiva pela silabação. E

---

1. Departamento de Linguística – Faculdade de Ciências e Letras – UNESP – 19800-000 – Assis – SP.

eu fico sem saber como agir quando o professor, ao perceber as dificuldades das crianças com uma determinada palavra, passa a dividi-la em sílabas. Eles dizem que isso ajuda a fixação. E eu tenho dúvida se devo continuar censurando essa atitude" (1991, p. 17-8). E enfim: "Mesmo em São Paulo, onde o empenho da Secretaria é forte em favor do construtivismo, é comum ver o professor usando jornal e literatura infantil no lugar de cartilha, mas de uma forma que não muda em nada o sistema tradicional. Ele parte de um texto, mas pede para o aluno recortar as palavras e depois trabalha as sílabas", lamenta Marília Duran da CENP, Coordenadoria Estadual de Estudos e Normas Pedagógicas (p. 15).

Para melhor dimensionamento do problema posto, é oportuno explicitar os referenciais teóricos da psicogênese da língua escrita, e suas implicações pedagógicas, e da didática do nível pré-silábico, que têm levado ao equívoco da exclusão da didática silábica na alfabetização.

O construtivismo é a denominação geral das aplicações da psicogênese da língua escrita, tese de doutoramento de Emília Ferreiro, orientada por Jean Piaget, na qual ela desenvolve pesquisas psicolinguísticas sobre a aquisição da língua escrita, inicialmente em seus *aspectos psicológicos* quando, partindo do pressuposto de que todo o conhecimento tem uma gênese, coloca as seguintes questões: Quais as formas iniciais do conhecimento da língua? Quais os processos de conceitualização do sujeito (idéias do sujeito + realidade do objeto de conhecimento)? Como a criança chega a ser um leitor no sentido das formas terminais de domínio da base alfabética da língua escrita? Essas indagações vão sendo respondidas em seus experimentos, nos quais a autora descreve a criança, imersa num mundo onde há a presença de sistemas simbolicamente elaborados, como a escrita, procurando compreender a natureza destas marcas especiais. Nessa busca, o aprendiz vai elaborando um sistema de representação através de um processo construtivo. Há uma progressão regular nos problemas que enfrenta e nas soluções que encontra para descobrir a natureza da escrita (ordem de progressão de condutas, determinadas pela forma como o aluno vivencia, no momento, o conhecimento).

A seguir, ela desenvolve os *aspectos lingüísticos* da teoria, quando descreve o aprendiz formulando hipóteses a respeito do código, e neste sentido reinventando a escrita, percorrendo um caminho que pode ser representado nos níveis *pré-silábico*, *silábico*, *silábico-alfabético*, *alfabético*. Essa construção, demonstra a pesquisa, segue uma linha regular, organizada em três grandes períodos: o 1º, da distinção entre o modo de representação icônica (imagens) ou não-icônica (letras, números, sinais); o 2º, da construção de formas de diferenciação, controle progressivo das variações sobre o eixo qualitativo (variedade de grafias) e o eixo quantitativo (quantidade de grafias). Esses dois períodos configuram a fase *pré-lingüística* ou *pré-silábica*; o 3º período é o da fonetização da escrita, onde aparecem suas atribuições de sonorização, iniciado pelo *período silábico* e terminando no *alfabético*.

Esse processo de reinvenção da escrita, conforme Ferreiro (1987), revela que o aluno na fase *pré-lingüística* ou *pré-silábica* ignora que a palavra escrita representa a

palavra falada, e desconhece como essa representação se processa. Precisa então responder a duas questões: o que a escrita representa e o modo de sua representação.

Essa aprendizagem segue um processo que poderíamos descrever com Weisz, (1990, p. 73): “[a criança] começa diferenciando o sistema de representação escrita do sistema de representação do desenho. Tenta várias abordagens globais (*hipótese pré-silábica*), numa busca consistente da lógica do sistema, até descobrir – o que implica uma mudança violenta de critérios – que a escrita não representa o objeto a que se refere e sim o desenho sonoro do seu nome. Nesse momento costuma aparecer uma hipótese conceitual que atribui a cada letra escrita uma sílaba oral. Essa hipótese (*hipótese silábica*) gera inúmeros conflitos cognitivos, tanto com as informações que recebe do mundo, como com as hipóteses de quantidade e variedade mínima de caracteres construída pela criança”. E, a seguir, com Ferreiro (1985a, p. 13-4), quando novas informações “vão desestabilizando a hipótese silábica até que a criança tem coragem suficiente para se comprometer em seu novo processo de construção. O período silábico-alfabético marca a transição entre os esquemas prévios em vias de serem abandonados e os esquemas futuros em vias de serem construídos. Quando a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada como unidade, mas que ela é, por sua vez, reanalisável em elementos menores, ingressa no último passo da compreensão do sistema socialmente estabelecido. E, a partir daí, descobre novos problemas: pelo lado quantitativo, se não basta uma letra por sílaba, também não pode estabelecer nenhuma regularidade duplicando a quantidade de letras por sílaba (já que há sílabas que se escrevem com uma, duas, três ou mais letras); pelo lado qualitativo, enfrentará os problemas ortográficos (a identidade de som não garante a identidade de letras, nem a identidade de letras a de som)”

Tal recuperação de conceitos da psicogênese da língua escrita leva-nos a entender que a escrita é uma reconstrução real e inteligente, com um sistema de representação historicamente construído pela humanidade e pela criança que se alfabetiza, embora não reinvente as letras e os números. A criança alfabetiza a si mesmo e inicia essa aprendizagem antes mesmo de entrar na escola, e seus efeitos prolongam-se após a ação pedagógica, período durante o qual, para conhecer a natureza da escrita, deve participar de atividades de produção e interpretação escritas, tendo o professor o papel de mediador entre a criança e a escrita, criando estratégias que propiciem o contato do aprendiz com esse objeto social, para que possa pensar e agir sobre ele. A mediação do alfabetizador não o desobriga de seu papel de informante sobre as convenções do código escrito, podendo aproveitar o subsídio dos alfabetizados, ou mesmo de alunos da classe que estejam em níveis mais avançados de escrita e que possam ser informantes das relações a serem descobertas pelos que se encontrem em fases de escrita mais primitivas.

Essas conclusões têm implicações pedagógicas e, na Rede de Ensino Público do Estado de São Paulo e do Rio Grande do Sul, receberam o nome de Didática do Nível Pré-Silábico, que teve em Grossi (1985) sua sistematização. E a autora assim a explica: “[A didática do nível pré-silábico] se caracteriza pela criação de um ambiente

rico de materiais e atos de leitura e de escrita ... não há seleção e ordenação de letras ou palavras para vivenciar ... as crianças tomam contato com todas as letras e com qualquer palavra ... alfabetizar-se é muito mais do que manejar a correspondência entre sons e letras escritas" (p. 5), acrescentando que essa correspondência se apresenta ainda no início do processo, de tal forma que o aprendiz não vislumbra que a escrita tem a ver com a pronúncia das partes de cada palavra.

Continua Grossi (1985, p. 15) caracterizando sua didática, e sintetiza o *nível pré-silábico* como "... caminhada em dois grandes trilhos paralelos: um deles é o reconhecimento de que letras desempenham um papel na escrita e outro na compreensão ampla da vinculação do discurso oral com o texto escrito. A didática do nível pré-silábico visa, entre outras coisas, a que a criança distinga imagem de texto, letras de números, e que estabeleça macrovinculações do que se pensa com o que se escreve, superando critérios do pensamento intuitivo". E prossegue "... as categorias lingüísticas (letras, palavra, frase, texto) não são claramente definidas. Seus significados são amalgamados, e por isso é necessário trabalhá-los todos simultaneamente, para que o aluno se familiarize com eles e comece a esboçar a sua distinção". E, afinal, lança sua rejeição à *didática silábica*, principalmente quando ela queima a etapa pré-silábica: "Uma criança, no nível pré-silábico, não pode ser conduzida a análises silábicas porque, sendo incapaz de compreendê-las, perde a lógica do ensino, julgando que na escola não se trata de compreender as lições, mas de adivinhar o que o professor quer ensinar".

Essa exclusão das atividades silábicas é reforçada nos subsídios à alfabetização orientados pela CENP, sob o título: "Ciclo Básico em jornada única: uma nova concepção de trabalho pedagógico", em sua análise das práticas tradicionais de alfabetização: "Os procedimentos didáticos tradicionais, apoiados em teorias mecanicistas, têm transformado a alfabetização em simples ato de codificar/decodificar o oral e o escrito. A codificação e a decodificação de sílabas, palavras e frases aparece dissociada de seu significado e do contexto..." (Duran, 1988, p. 14).

Pelo exposto nos excertos, a didática silábica merece ser criticada apenas quando trabalha isoladamente, ou quando prescinde da etapa anterior, a pré-silábica, e se transforma em atividade mecanicista, ao dissociar-se do significado e do contexto, mesmo porque Emília Ferreiro não prescreveu métodos nem os indicou. Alvarenga et al. (1989, p. 6), pesquisando um modelo fonológico-fonético que admita, em tomo de uma unidade como a sílaba, a organização da sintaxe prosódica, talvez possam explicar a "obsessão" que os alfabetizadores experientes têm ao lançar mão da divisão da palavra em sílabas e compô-las em novas palavras, quando encontram alguma dificuldade de levar o aluno à descoberta de que a palavra escrita representa a palavra falada: "Embora escrever e ler sejam comportamentos que ultrapassem de muito a aprendizagem das relações entre os sons da fala e as letras da escrita, essa aprendizagem é, inegavelmente, o primeiro passo na formação desses comportamentos. Ora, é justamente nesse primeiro passo que tem fracassado a escola brasileira, já que os altos índices de repetência se verificam na série em que se inicia a aprendizagem da língua escrita".

Além das publicações que censuram as práticas silábicas, a análise dos relatórios dos professores do Ciclo Básico da Rede Estadual mostra que algumas Delegacias de Ensino, que desaconselham essas atividades, não têm conseguido convencer os docentes da necessidade de sua exclusão da sala de aula. A interpretação das avaliações revela que essa segmentação silábica tem-se apresentado quase insubstituível para levar o aluno a descobrir que a palavra escrita representa a palavra falada, visto que as sugestões didáticas de Grossi (1985), veiculadas como receitas, não são suficientes para superar esse estágio da construção da escrita. Isso parece decorrer do fato de a sílaba ser a unidade de emissão de voz, diferentemente das letras, pois como ler letras (consoantes) iniciais, mediais ou finais sem a base silábica da fala, como quer a didática pré-silábica? Ora, parece ser pacífico que as letras, realidade de escrita, só podem ser lidas em sílabas, realidade de fala. Hoyos-Andrade (1984, p. 225) esclarece, conceituando as sílabas como "fenômenos fonéticos obrigatórios, dada a linearidade do discurso e as características dos sons da linguagem humana. De fato pronunciamos sílabas e não sons isolados. Estas sílabas são pacotes de 1, 2, 3, 4 e até 5 sons (dependendo da língua) emitidos em um único golpe de voz ... e como pacotes de fonemas, as sílabas compartilham com estes as funções que os caracterizam".

O equívoco que se configura na exclusão da experiência silábica do professor parece ser fruto de práticas autoritárias de algumas orientações pedagógicas, no afã de combater as atividades mecanicistas na sala de aula, à revelia da própria obra de Emília Ferreiro, que não oferece elementos para fundamentar tal exigência, mas sim mostra que a criança pensa, raciocina, inventa, buscando compreender a natureza desse objeto cultural – a escrita – num processo dinâmico em constante construção de sistemas interpretativos. Apesar de sua teoria não veicular aplicações práticas decorrentes de suas descobertas, Ferreiro (1985b, p. 14) não se furta a comentar suas próprias idéias: "Fundamentalmente a aprendizagem é considerada, pela visão tradicional, como técnica. A criança aprende a técnica da cópia, do decifrado. Aprende a sonorizar um texto e a copiar formas. A minha contribuição foi encontrar uma explicação, segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa. Essa criança não pode se reduzir a um par de olhos, de ouvidos e a uma mão que pega o lápis. Ela pensa também a propósito da língua escrita e os componentes conceituais desta aprendizagem precisam ser compreendidos".

Esse debate, para que não se limite a ficar no estágio da polêmica, pode concluir com o pressuposto de que a alfabetização deve ser significativa, isto é, contextualizada. Nesse sentido, o passo que caminha da palavra escrita, tributária de um tema gerador globalizante, para a análise das sílabas precisa ser precedido pela leitura do mundo ao redor, como propõe Freire (1989, p. 11): "A leitura do mundo precede a leitura da palavra...", escolhendo o método global silábico, que vê na fase silábica a "... criação ou montagem da expressão oral", tendo aí "o alfabetizando um momento de sua tarefa criadora" (Freire, 1989, p. 19), como explica cabalmente: "[O ato de ler] não se esgota na descodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas

(...) se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e contexto". (1989, p. 11-2). E continua "(...) sempre vi a alfabetização de adultos como (...) um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador. Para mim seria impossível engajar-se num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas, ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse enchendo com suas palavras as cabeças supostamente vazias dos alfabetizandos. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito (...). Como eu, o analfabeto é capaz de sentir a caneta e dizer caneta. (...) *A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral.* (...) *Aí tem [o alfabetizando] um momento de sua tarefa criadora*". (1989, p. 19), (Grifo nosso).

Como se vê, a prática da silabação com sua análise e síntese ocupa no método Paulo Freire "um momento de sua tarefa criadora", enquanto, apesar de alguma contradição pontual, Grossi (1985, p. 30), em sua obra pioneira sobre a didática do nível pré-silábico, conclui também: "... o aluno ouve a pronúncia de cada sílaba e procura colocar letras que lhe correspondam. O grande passo da vinculação 'pronúncia - construção alfabética da sílaba' está dado, ... Este é o marco que advogamos como critério básico da alfabetização. Dizemos que alguém que tenha chegado a esse ponto transpôs o umbral da porta do mundo das coisas escritas".

Afinal, essas constatações levam-nos a suspeitar que esse processo faz parte da própria natureza da alfabetização, como supõe Lemle (1988, p. 16): "Quem já tentou ensinar alguém a ler e a escrever certamente teve a experiência de testemunhar um salto repentino no progresso do aprendiz. Há um dado momento em que parece ocorrer um verdadeiro estalo, após o que a pessoa faz rápidos progressos. Que estalo será esse? A suposição mais plausível é que o estalo ocorre quando o aprendiz capta a idéia de que cada letra é símbolo de um som e cada som é simbolizado por uma letra. Uma vez agarrada a idéia, o problema reduz-se a lembrar que figura de letra corresponde a que tipo de som da fala".

Tal suposição, além de corroborada pelo apego e pela segurança que grande número de professores encontra nas atividades silábicas, é confirmada por Ferreiro (1990, p. 1): "la visión más generalizada ... consiste en considerar la escritura como una codificación de unidades sonoras en unidades gráficas", e reafirmada por ela própria, a inspiradora da didática do nível pré-silábico, quando admite que, enquanto a segmentação silábica está ao alcance de qualquer locutor não-alfabetizado, a segmentação em fones não se desenvolve naturalmente, devendo ser ensinada explicitamente, o que parece transformar em certeza o caráter essencial da didática silábica para quaisquer perspectivas de alfabetização.

MENDONÇA, O. C. de. The exclusion of the syllabic teaching in the alphabetization: a mistaken practice of the psychogenesis of the written language. *Alfa*, São Paulo, v. 37, p. 83-90, 1993.

- **ABSTRACT:** *This paper presents the problem of syllabic teaching exclusion in the alphabetization process by a mistaken practice of the psychogenesis of the written language of Emilia Ferreira, and it shows that the analysis of the word into syllables and the synthesis of syllables into new words is a basic criterion to understand that the written word stands for the spoken word, and, that the syllabication, within a given context, is part of its mechanical character in the process and becomes significant.*
- **KEYWORDS:** *Linguistics alphabetization reading; the psychogenesis of writing; pre-syllabic teaching methods; syllabic teaching methods.*

## Referências bibliográficas

- ALVARENGA, D. et al. Da forma sonora da fala à forma gráfica da escrita. Uma análise lingüística do processo de alfabetização. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, v. 16, p. 5-30, 1989.
- DURAN, M. C. G. Proposta preliminar de alfabetização no Ciclo Básico. In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Ciclo básico em jornada única: uma nova concepção de trabalho pedagógico*. São Paulo: SE/CENP, 1988. v. 1, p. 11-37.
- FERREIRO, E. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*, v. 52, p. 7-17, 1985a.
- \_\_\_\_\_. Educação. *Folha de S. Paulo*, jun. 1985b. p. 14.
- \_\_\_\_\_. Lengua oral y lengua escrita: aspectos de la adquisición de la representación escrita del lenguaje. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ALFAL, 9, 1990, Campinas. *Anais...* Campinas: IEL-UNICAMP, 1990. p. 1-15.
- \_\_\_\_\_. *Reflexões sobre alfabetização*. 8. ed. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1987. 103 p.
- FERREIRO, E., TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Trad. Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986. 284 p.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1989. 80 p.
- GROSSI, E. P. *Alfabetização em classes populares: didática do nível pré-silábico*. São Paulo: SE/CENP, 1985. 30 p.
- HOYOS-ANDRADE, R. E. Silaba e função lingüística. *Estudos Lingüísticos: Anais de Seminários do GEL*. Batatais, 1984. v. 9, p. 225-9.
- LAGÔA, A. Dez anos de construtivismo no Brasil. *Nova Escola*, v. 48, p. 10-8, 1991.
- LEMLE, M. *Guia teórico do alfabetizador*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1988. 72 p.
- MENDONÇA, O. C. O papel da lingüística na alfabetização. *Estudos Lingüísticos: Anais de Seminários do GEL*. Franca, 1991. v. 39, p. 617-24.