

# ALFABETIZAÇÃO: EM BUSCA DE UM MÉTODO? \*

Magda Becker Soares\*\*

## RESUMO

O método foi, durante décadas, o problema central da alfabetização. Atualmente, porém, como consequência de estudos e pesquisas no quadro da psicogênese da língua escrita, é freqüente uma severa crítica à utilização de métodos, no processo de ensino/aprendizagem da língua escrita. Entretanto, a natureza teleológica da escola impõe a busca de paradigmas metodológicos, que não conflitam com a teoria psicogenética da aprendizagem da escrita, desde que se entenda de forma não estereotipada o conceito de método de alfabetização.

**Descritores de assunto:** alfabetização: paradigmas metodológicos - construtivismo

## ABSTRACT

*For the last decades, method has been the central problem on how to teach children to read and write. Nowadays, as a consequence of studies and research under a psychogenetic perspective of literacy development, the use of methods to teach reading and writing has been severely criticized. However, the teleological nature of school imposes the search for methodological paradigms, which in reality do not conflict with the psychogenetic theory of literacy development, provided the concept of method of teaching reading and writing is not an stereotyped one.*

**Key words:** literacy development - writing and reading: methodological paradigms - constructivism.

\* Conferência feita no XXII seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, 25 de setembro de 1990.

\*\* Professora da Faculdade de Educação da UFMG.

Começo por analisar o tema que me foi proposto para esta exposição, e prometo que terminarei por tentar, corajosamente, oferecer uma resposta à pergunta que ele formula.

Pois o tema é uma pergunta - Alfabetização: em busca de um método? Seria, apenas, uma pergunta retórica? Isto é, seria uma daquelas perguntas que não esperam resposta, que são feitas com o objetivo de apontar uma questão, um problema ainda de difícil ou impossível solução?

Numa perspectiva histórica, a pergunta surpreende: há não mais que poucos anos, essa pergunta não teria sentido. É que o que hoje é proposto sob a forma de pergunta foi, durante décadas, uma decidida afirmação - Alfabetização: em busca de um método. Porque, durante décadas, andamos, afirmativamente, ansiosamente, em busca, sim, de um método: silábico? global? fônico? ou, quem sabe, eclético? Mas buscávamos um método. Durante décadas, esse parecia ser o problema crucial da alfabetização: um método.

Pesquisa sobre a produção acadêmica e científica a respeito da alfabetização, nas últimas quatro décadas (SOARES, 1989) mostra a predominância do tema **método 1** sobre qualquer outra faceta do processo de aquisição da língua escrita, nos anos 50 e 60:

TABELA I

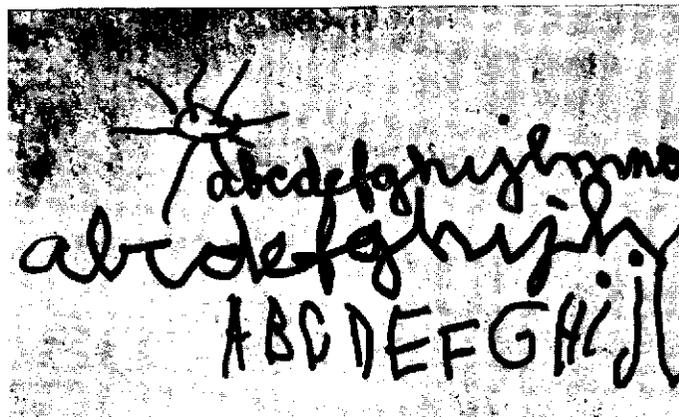
- Tema MÉTODO na produção sobre alfabetização, no Brasil, por década - 1950-1986

| DÉCADA      | 50 - 59 |     | 60 - 69 |     | 70 - 79 |     | 80 - 86 |     | TOTAL |     |
|-------------|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|-------|-----|
| TEMA        | nº      | %   | nº      | %   | nº      | %   | nº      | %   | nº    | %   |
| MÉTODO      | 4       | 33  | 3       | 25  | 6       | 14  | 6       | 4   | 19    | 8   |
| OUTROS (14) | 8       | 67  | 9       | 75  | 36      | 86  | 158     | 96  | 211   | 92  |
| TOTAL       | 12      | 100 | 12      | 100 | 42      | 100 | 164     | 100 | 230   | 100 |

FONTE: SOARES, 1989.

A tabela evidencia que a questão do **método** é objeto de estudos e pesquisas em todas as décadas, mas sua presença só é significativa nos anos 50 e 60: o tema ocupa **um terço** da produção nos anos 50, e **um quarto** da produção nos anos 60. Nos anos 70 e, sobretudo, nos anos 80, essa produção decresce acentuadamente: não mais que 14% da produção acadêmica e científica sobre alfabetização voltam-se para a questão do **método**, na década de 70, e apenas 4%, na primeira metade dos anos 80.

1 O termo **método** foi utilizado, na pesquisa mencionada no parágrafo, em sentido restrito, isto é, foram englobados, sob a denominação de método, apenas os paradigmas didáticos tradicionalmente considerados na teoria e na prática da alfabetização: os chamados "métodos analíticos" e "métodos sintéticos", em suas diversas modalidades (método fônico, silábico, palavração, método global, método eclético, etc.). Cf., adiante, a proposta de uma outra concepção de método.



Pode-se afirmar, com base nesses dados sobre a produção acadêmica e científica a respeito da alfabetização, que, nas décadas de 50 e 60, aquilo que, hoje, se formula como pergunta, era uma **afirmação**: a alfabetização estava, sim, em busca de um método. Também na prática escolar, essa busca esteve, sem dúvida, intensamente presente nas décadas de 50 e 60, e, certamente, persistiu nos anos 70 (o desprestígio da questão do método de alfabetização atingiu a área científica anos antes de chegar à escola, às salas de aula em que se alfabetiza - ou se tenta alfabetizar).

Por isso é que afirmo **numa perspectiva histórica**, a pergunta - Alfabetização: em busca de um método? - surpreende. Não surpreende **hoje**, neste momento educacional que estamos vivendo, na área da alfabetização.

Por que, hoje, a questão da procura de um método de alfabetização tornou-se, de afirmação, em pergunta?

(Não me vou deter numa discussão, que seria interessante, e mesmo pertinente a respeito de **para quem** essa questão se fez pergunta. Acredito que nos iludimos, quando julgamos que **muitos** estejam **se interrogando** sobre a relevância da busca de um método de alfabetização: talvez a grande maioria daqueles que estão envolvidos na prática escolar cotidiana da alfabetização continuem **afirmando** a busca de um método - a pergunta que fazem, que continuam se fazendo é, certamente, **qual é o método**: fônico? global? silábico? Entretanto, não me vou deter nesta questão, porque meu objetivo, aqui, é discutir a busca de um método de alfabetização sob a forma da pergunta em que se transformou essa afirmação, para alguns - para muitos?)

Não é difícil explicar por que a afirmação - em busca de um método - tornou-se interrogação - em busca de um método? Certamente isso ocorreu em virtude de uma radical mudança de paradigma, nos últimos anos, nos estudos e pesquisas sobre alfabetização, mudança que se vem refletindo na prática da alfabetização.

A pesquisa já mencionada (SOARES, 1989) sobre a produção acadêmica e científica a respeito da alfabetização, nas últimas quatro décadas, mostra a nítida predominância da

Psicologia, como referencial teórico dessa produção ( quase metade: 40% da produção) - confirma-se, assim, a tradicional tendência a privilegiar, na análise do processo de alfabetização, a sua faceta psicológica. Entretanto, são vários os eixos epistemológicos subjacentes às concepções psicológicas que informam estudos e pesquisas sobre a alfabetização e, ao analisar esses eixos, numa perspectiva histórica, se se verifica, por um lado, a persistência do Associacionismo, ao longo do tempo, também se constata uma presença forte da Psicologia Genética nos anos 80:

**TABELA II**

- Tendências do referencial teórico Psicologia na produção sobre alfabetização no Brasil, por década - 1950-1986

| DÉCADA    | 50 - 59 |     | 60 - 69 |     | 70 - 79 |     | 80 - 8 |     | TOTAL |     |
|-----------|---------|-----|---------|-----|---------|-----|--------|-----|-------|-----|
|           | nº      | %   | nº      | %   | nº      | %   | nº     | %   | nº    | %   |
| ASSOCIAC  | .6      | 50  | 5       | 62  | 15      | 67  | 24     | 44  | 50    | 52  |
| PSICOGÊN  | -       | -   | 1       | 13  | 2       | 9   | 26     | 47  | 29    | 30  |
| OUTRAS(4) | 6       | 50  | 2       | 25  | 5       | 24  | 5      | 8   | 18    | 18  |
| TOTAL     | 12      | 100 | 8       | 100 | 22      | 100 | 55     | 100 | 97    | 100 |

FONTE: SOARES, 1989.

Observa-se que o Associacionismo é a tendência predominante nas décadas de 50, 60 e, sobretudo, na década de 70, quando a vertente skinneriana dessa tendência exercia grande influência no ensino brasileiro, refletindo-se fortemente na alfabetização; entretanto, embora a presença do Associacionismo, nos primeiros seis anos dos anos 80, continue sendo muito significativa, decresce nitidamente, em relação às décadas anteriores, e é superada, nesse período, apesar de por pequena diferença, pela tendência psicogenética, cuja predominância nos anos 80 reflete a tardia mas forte influência de Piaget na reflexão sobre alfabetização, no Brasil.

É essa influência que representa aquilo que denominei uma radical mudança de paradigma, nos últimos anos, nos estudos e pesquisas sobre alfabetização e, conseqüentemente, também na prática da alfabetização. Essa mudança se reflete com clareza na questão do método de alfabetização.

Na perspectiva associacionista, o método é fator essencial do processo de aprendizagem; da língua escrita, porque é considerado determinante dessa aprendizagem comprovado disso é que, ao longo dos anos, a presença significativa da questão do método na produção acadêmica e científica sobre alfabetização (Cf. Tabela I) é contemporânea de uma presença também significativa do Associacionismo, como referencial teórico de análise da alfabetização (Cf. Tabela II).

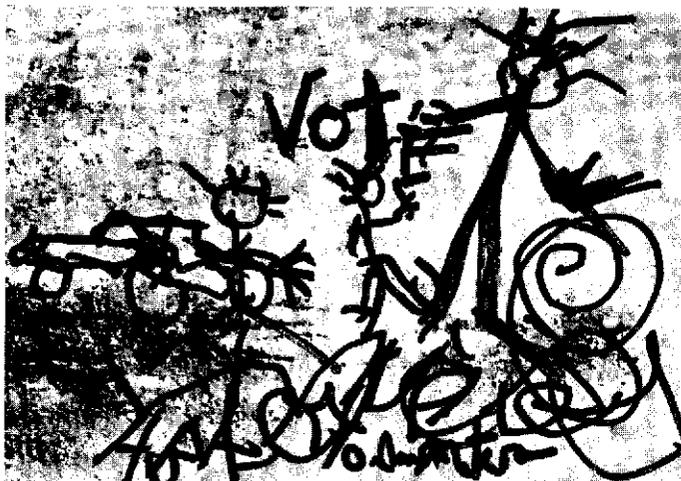
A Psicogenética, deslocando o eixo de compreensão e interpretação do processo pelo qual a criança aprende a ler e a escrever, trouxe uma severa crítica à importância que vinha sendo atribuída ao método de alfabetização.

É que a psicogenética alterou profundamente a concepção do processo de aquisição da língua escrita, em aspectos fundamentais: a **criança**, de aprendiz dependente de estímulos externos para produzir respostas que, reforçadas, conduziriam à aquisição da língua escrita - concepção básica dos métodos tradicionais de alfabetização - passa a sujeito ativo capaz de construir o conhecimento da língua escrita, interagindo com esse objeto de conhecimento; os chamados "**pré-requisitos**" para a aprendizagem da escrita, que caracterizariam a criança "pronta" ou "madura" para ser alfabetizada - pressuposto dos métodos tradicionais 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 de estruturas cognitivas, na relação da criança com o objeto "língua escrita"; as **difficultades da criança**, no processo de aprendizagem da língua escrita - consideradas "deficiências" ou "disfunções", na perspectiva dos métodos tradicionais - passam a ser vistas como "erros construtivos", resultado de constantes reestruturações, no processo de construção do conhecimento da língua escrita.

É em decorrência dessas mudanças conceituais que o método passa a ser questionado: na verdade, são concepções diametralmente diferentes, e até conflitantes, do processo de aquisição da língua escrita que estão em jogo. Uma concepção associacionista do processo de aquisição da escrita considera o método fator determinante da aprendizagem, já que seria através da exercitação de habilidades hierarquicamente ordenadas que a criança aprenderia a ler e a escrever; uma concepção psicogenética, ao contrário, considera ser o aprendiz o centro do processo, pois o vê como sujeito ativo que define seus próprios problemas e constrói ele mesmo hipóteses e estratégias para resolvê-los. Nesta segunda perspectiva, o método de ensino, em sua concepção tradicional, pode mesmo ser prejudicial, à medida que bloqueie ou dificulte os processos de aprendizagem da criança.

Portanto: transformar a afirmação da busca de um método de alfabetização - alfabetização: em busca de um método





- em **interrogação** - alfabetização: em busca de um método?  
- expressa, como afirmei, uma radical mudança de paradigma, na concepção do processo de alfabetização.

Entretanto, é muito significativo verificar que a afirmação se fez **interrogação**, e não **exclamação**. A exclamação - **alfabetização: em busca de um método!** - expressaria estranheza diante de uma preocupação com o método, na alfabetização, traria em si idéia de que não seria nem mesmo admissível a busca de um método de alfabetização. Ao contrário da exclamação, a interrogação permite a dúvida: estamos em busca de um método de alfabetização? É preciso buscar um método de alfabetização?

Por que a dúvida? Se aí está a Psicogenética, a demonstrar que a criança é que aprende a ler e escrever, não é o método que ensina a ler e escrever? Por que não reagir, pois, com uma exclamação de perplexa surpresa à busca de um método de alfabetização? Em outras palavras: por que não me propuseram, como tema para esta exposição, a **crítica** à busca de um método de alfabetização, o que significaria uma atitude "exclamativa" diante dessa busca, em vez de me solicitarem a discussão (a resposta?) de uma pergunta sobre a pertinência, a necessidade, a possibilidade de buscar um método de alfabetização?

Acredito que, neste momento de prevalência conceitual da Psicogênese, a razão de estarmos nos perguntando a respeito de um método de alfabetização, em vez de estarmos rejeitando métodos de alfabetização, está na teleologia que a escola e, conseqüentemente, a prática pedagógica nos impõem. A escola é essencialmente teleológica: por delegação da sociedade, e com a sanção dela, a função da escola é levar as novas gerações à apropriação da cultura considerada "legítima", cultura de que um dos componentes primeiros é a língua escrita (e o adjetivo "primeiros" é aqui usado em seus dois sentidos: o cronológico, que indica a posição da aprendizagem da língua escrita na seqüência dos conteúdos culturais a serem adquiridos, e o valorativo, que indica o prestígio dessa aprendizagem, no conjunto dos conteúdos a que essa aprendizagem visa).

Embora sendo apenas **uma** instância, entre as muitas que inculcam a cultura "legítima" (ou ideologicamente legitimada) às novas gerações, a escola se diferencia dessas outras instâncias pela organicidade e sistematicidade de sua ação, organicidade e sistematicidade que lhe são impostas por seu caráter teleológico: a escola delimita os conteúdos culturais a serem transmitidos, realizando recortes que selecionam determinados componentes culturais, excluindo, correlativamente, outros; a escola homogeneiza, sistematiza e codifica os conteúdos culturais que selecionou; a escola fixa a duração do tempo em que deve ocorrer a apropriação de cada um desses conteúdos selecionados (o bimestre, o semestre, o ano letivo, a série, o grau de ensino); a escola avalia o nível de realização dessa apropriação em momentos pré-estabelecidos, intra-escolares e extra-escolares. E ainda em virtude do caráter teleológico que a sociedade lhe atribui, a escola se vê obrigada a essa seleção dos conteúdos culturais que transmite, à homogeneização, sistematização e codificação deles, à marcação e seccionamento do tempo de sua distribuição, à avaliação periódica do nível de apropriação deles, não em função dos interesses do sujeito aprendiz, de suas características, de seu ritmo, das peculiaridades de seu processo particular de sucessivas reconstruções do conhecimento, mas em função de determinados resultados que devem ser obtidos em grau considerado aceitável, ao fim de um período de tempo pré-fixado.

Essas são as condições **objetivas** a que a escola está **submetida**, e que se explicam pela destinação historicamente atribuída, pela sociedade, a essa instância educativa - quando falo dela, portanto, estou falando daquilo que ela é, não daquilo que ela deveria ser, ou poderia ser, ou eu gostaria que fosse.

Como conciliar os princípios de uma perspectiva psicogenética da aprendizagem da leitura e da escrita com essas condições institucionais de ortodoxia da escola? Como permitir à criança interação livre e prolongada com a escrita, facultando-lhe progressivas e não previsíveis nem programáveis construções e reconstruções de estruturas cognitivas, exploração das hipóteses que vai levantando, experimentação das estratégias que vai descobrindo, se há determinadas habilidades cujo domínio deve ser demonstrado, em nível pré-estabelecido, e em tempo pré-fixado?

A necessidade, associada à dificuldade dessa conciliação é que não nos permite a ingenuidade de rejeitar, sem o sentimento da dúvida, a busca de um método de alfabetização; por isso é que não exclamamos, com perplexa surpresa - **alfabetização: em busca um método!** - mas perguntamos, com ansiosa expectativa - **alfabetização: em busca de um método?**

Essa "ansiosa expectativa" por uma resposta metodológica para o problema de ensinar a criança a ler e a escrever está comprovada nos dados obtidos na pesquisa, já mencionada, sobre a produção acadêmica e científica a respeito da alfabetização, no Brasil, nas últimas quatro décadas (SOARES, 1989). A Tabela I mostrou a predominância do tema

**método** (denominação atribuída, para fins da pesquisa, aos paradigmas didáticos tradicionais - Cf. nota 1) nos anos 50 e 60, e seu progressivo e acentuado decréscimo, nos anos 70 e 80. Ora, nesses anos 70 e, sobretudo, 80, cresce significativamente a produção sobre o tema **proposta didática** (denominação atribuída, para fins da pesquisa, a novos paradigmas didáticos que rejeitam ou buscam superar os modelos metodológicos tradicionais). A Tabela III amplia a Tabela I, comprovando essa afirmação:

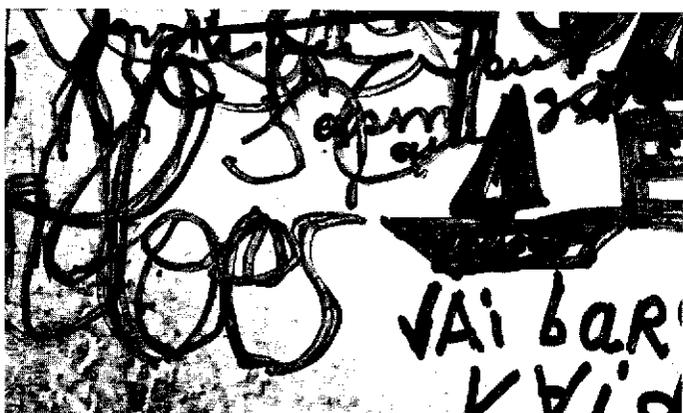
**TABELA III**

- Temas **MÉTODO** e **PROPOSTA DIDÁTICA** na produção sobre alfabetização no Brasil, por década - 1950-1986

| DÉCADA     | 50 - 59 |     | 60 - 69 |     | 70-79 |     | 80-86 |     | TOTAL |     |
|------------|---------|-----|---------|-----|-------|-----|-------|-----|-------|-----|
| TEMA       | nº      | %   | nº      | %   | nº    | %   | nº    | %   | nº    | %   |
| MÉTODO     | 4       | 33  | 3       | 25  | 6     | 14  | 6     | 4   | 19    | 8   |
| PROP.DID.  | 1       | 8   | -       | -   | 4     | 10  | 33    | 20  | 38    | 17  |
| outros(13) | 7       | 59  | 9       | 75  | 32    | 76  | 125   | 76  | 173   | 75  |
| total      | 12      | 100 | 12      | 100 | 42    | 100 | 164   | 100 | 230   | 100 |

FONTE: SOARES, 1989.

A tabela evidencia que a produção sobre o tema **proposta didática**, quase ausente nos anos 50, 60 e 70 - período em que não se cogitava de outras alternativas metodológicas, na área da alfabetização, além dos tradicionais métodos analíticos e sintéticos - tem presença marcante nos anos 80, representando **um quinto** da produção total sobre alfabetização, nesses anos: a já discutida mudança radical de paradigma conceitual ocorrida, nos últimos anos, na área da alfabetização (Cf. Tabela II), rejeitando a dicotomia análise/síntese como explicativa do processo de aprendizagem da língua escrita, rejeita também, coerentemente, os métodos de alfabetização fundamentados nessa dicotomia. Mas busca outros paradigmas metodológicos, o que justifica a pergunta que é o tema desta exposição - **alfabetização: em busca de um método?**



E que resposta dar, então, a essa pergunta? Corajosamente, como anunciei no início desta exposição, atrevo-me a responder que sim, que estamos, sim, em busca de um método de alfabetização: rejeitamos, não há dúvida, os tradicionais métodos de alfabetização, já não podemos aceitá-los, mas a tarefa de conciliar nossa nova compreensão do processo pelo qual a criança aprende a ler e a escrever com as condições objetivas de possibilidade da escola impõe-nos a busca de diretivas que não só nos salvem do espontaneísmo, a que pode levar a uma interpretação equivocada e ingênua da perspectiva psicogenética, mas sobretudo que nos proteja da ambigüidade conceitual, a que pode levar a uma ortodoxia da escola.

É preciso, porém, começar por esclarecer o que estou entendendo por "método", quando afirmo que estamos, sim, em busca de um método.

A discussão sobre método de alfabetização é hoje, difícil, porque se apresenta sempre contaminada por duas questões: em primeiro lugar, o fato de que o problema da aprendizagem da leitura e da escrita tenha sido considerado, no quadro dos paradigmas conceituais tradicionais, como um problema sobretudo metodológico tem levado a que se rejeitem métodos de alfabetização ao mesmo tempo em que se rejeitam esses paradigmas que já não mais são aceitos; em segundo lugar, e em estreita relação com a questão anterior, "método", na área da alfabetização, tornou-se um conceito estereotipado: quando se fala em "método" de alfabetização, identifica-se, imediatamente, "método" com os tipos tradicionais de métodos - sintéticos e analíticos (fônico, silábico, global, etc.), como se esses tipos esgotassem todas as alternativas metodológicas na aprendizagem da leitura e da escrita, e mais: como se "método" fosse sinônimo de manual, de conjunto pedagógico que tudo prevê e que transforma o ensino em uma aplicação rotineira de procedimentos e técnicas.

Ora, método, na área do ensino, é um conceito genérico, sob o qual podem-se abrigar tantas alternativas quantos quadros conceituais existirem ou vierem a existir. Particularmente no campo do ensino das línguas (materna ou estrangeira, oral ou escrita), um "método" é a soma de ações baseadas num conjunto coerente de princípios ou de hipóteses psicológicas, lingüísticas, pedagógicas, que respondem a objetivos determinados. Um método de alfabetização será, pois, o resultado da determinação dos objetivos a atingir (que conceitos, habilidades, atitudes caracterizarão a pessoa alfabetizada?), da opção por certos paradigmas conceituais (psicológico, lingüístico, pedagógico), da definição, enfim, de ações, procedimentos técnicos compatíveis com os objetivos visados e as opções teóricas assumidas.

No quadro dessa concepção de "método", é evidente que não são incompatíveis um paradigma conceitual psicogenético e método de alfabetização. Emília Ferreiro e Ana Teberosky, quando criticam, em **Psicogênese da língua escrita** (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985), métodos de alfabeti-

zação, referem-se aos "métodos tradicionais" (terminologia que utilizam várias vezes, e que aparece, mesmo, como subtítulo de uma das partes do capítulo 1), rejeitam as "proposições metodológicas tributárias de concepções empiristas da aprendizagem" (p.277), mas não negam a possibilidade do método. "No que diz respeito à discussão sobre os métodos", afirmam, "já assinalamos (...) que essa querela é insolúvel, a menos que conheçamos quais são os processos de aprendizagem do sujeito, processos que tal ou qual metodologia pode favorecer, estimular ou bloquear." (p. 26) A locução prepositiva "a menos que" deixa claro que apenas em determinadas condições a querela sobre métodos de alfabetização é insolúvel: quando não se tomam como quadro de referência os processos de aprendizagem do sujeito; e a citação deixa também claro que, se uma metodologia pode bloquear esses processos, pode também favorecê-lo, estimulá-los.

Também Kenneth Goodman, outro importante investigador dos processos de aprendizagem da escrita, pela criança, no quadro de um referencial psicogenético, não rejeita a discussão metodológica; partindo de uma teoria da aprendizagem e de uma teoria da linguagem, sobre as quais constrói uma concepção do ensino, do currículo e da aula de língua, propõe "um caminho" para a aprendizagem da leitura e da escrita, a que denomina "língua integral" (*whole language*), cujos princípios sistematiza, indicando atividades e materiais didáticos com eles compatíveis. Um "caminho" que é, pois, uma proposta metodológica, tanto assim que já se encontra, na bibliografia recente, a proposta de um "método integral de alfabetização" (Cf. FREEMAN, 1988).

Aliás, não são poucas as propostas metodológicas que têm surgido, sugerindo orientação pedagógica coerente com o paradigma conceitual da psicogênese. O livro *Os filhos do analfabetismo*, em que Emilia Ferreiro apresenta os resultados de um encontro latino-americano realizado no México em 1987 (FERREIRO, 1990), é todo ele, uma apresentação e discussão de "propostas" para a alfabetização (o subtítulo do livro expressa, com clareza, o objetivo do encontro e do livro: *propostas para alfabetização escolar na América Latina*).

Ana Teberosky publicou, recentemente, uma *Psicopedagogia da linguagem escrita*, em que apresenta "uma série de propostas de situações de ensino-aprendizagem da linguagem escrita para crianças de cinco a oito anos", propostas que se voltam para o objetivo de "conjugam as idéias das crianças com os requisitos do ensino", entendidos estes como "o imperativo do professor para fazer as crianças avançarem" (TEBEROSKY, 1989 p. 13). A mesma Ana Teberosky, juntamente com Beatriz Cardoso, organiza e publica relatos de experiências de professoras de uma escola, que desenvolvem sua prática de ensino da leitura e da escrita numa perspectiva psicogenética, descrevendo e analisando "uma proposta de atuação conjunta entre professores e formador de professores", com "o objetivo de promover uma situação que fornecesse a formação do professorado e orien-

tasse o trabalho pedagógico dentro da sala de aula" (TEBEROSKY & CARDOSO, 1989 P. 10). Também pesquisadores e professores brasileiros vêm apresentando proposições metodológicas para uma prática pedagógica informada pelo paradigma psicogenético: a Tabela III mostrou o grande número de textos cujo tema é uma **proposta didática**, na produção acadêmica e científica sobre alfabetização, nos anos 80 - são, em sua grande maioria, ou defesa de um paradigma psicogenético para a alfabetização, ou relatos de experiências bem sucedidas de ensino da leitura e escrita fundamentadas nesse paradigma. E é preciso não esquecer a obra publicada recentemente por Esther Grossi, *Didática da alfabetização* (GROSSI, 1990), contida de três volumes corajosamente intitulados **DIDÁTICA do nível pré-silábico** (v.1), **DIDÁTICA do nível silábico** (v.2) e **DIDÁTICA do nível alfabético** (v.3), nos quais pretende extrair "aplicações didáticas das descobertas cognitivas" (GROSSI, 1990 v. 2.p.12).

É interessante notar como, em toda essa bibliografia preocupada em apresentar orientações pedagógicas, proposições metodológicas para o ensino da leitura e da escrita, numa perspectiva psicogenética, procura-se evitar o termo "método", substituindo-o por "proposta". É preciso, porém, advertir: trata-se não mais do que de uma mera "substituição" de termos apenas se se atribui a "método" o sentido que propus: soma de ações baseadas num conjunto coerente de princípios ou de hipóteses psicológicas, lingüísticas, pedagógicas, que respondem a objetivos determinados; se se atribui a "método" o conceito estereotipado que esse termo adquiriu - método de alfabetização identificado com os tipos tradicionais de métodos - sintéticos e analíticos (fônico, silábico, global, etc.), e se se confunde método com manual, conjunto de prescrições gera de uma prática rotineira, não será apenas uma substituição de termos, mas uma radical mudança conceitual. Neste caso, a diferença entre método e proposta será aquela que Margarita Gómez Palácio aponta, em *Os filhos do analfabetismo*: "a diferença entre método e proposta reside no fato de que o primeiro está centrado no processo que o professor deve seguir e a proposta de aprendizagem, no processo que a criança realiza" (FERREIRO, 1990 p. 100).

Mas é preciso não ter medo do método; diante do assustador fracasso escolar, na área da alfabetização, e considerando as condições atuais de formação do professor alfabetizador, em nosso país, estamos sim, em busca de um método, tenhamos a coragem de afirmá-lo. Mas de um método no conceito verdadeiro desse termo: método que seja o resultado da determinação clara de **objetivos** definidores dos conceitos, habilidades, atitudes que caracterizam a pessoa alfabetizada, numa perspectiva psicológica, lingüística, e também (e talvez sobretudo) social e política; que seja, ainda, o resultado da opção pelos **paradigmas conceituais** (psicológico, lingüístico, pedagógico) que trouxeram uma nova concepção dos processos de aprendizagem da língua escrita pela criança, compreendendo-a como sujeito ativo que constrói o

conhecimento, e não ser passivo que responde a estímulos externos; que seja, enfim, o resultado da definição de ações, procedimentos, técnicas compatíveis com esses objetivos e com essa opção teórica. Sem proposições metodológicas claras, estamos correndo o risco de ampliar o fracasso escolar, ou porque rejeitamos os tradicionais métodos, em nome de uma nova concepção da aprendizagem da escrita e da leitura, sem orientar os professores na "tradução" dos resultados gerados pelas pesquisas em uma prática renovada na sala de aula, ou porque não saberemos resolver o conflito entre uma concepção construtivista da alfabetização e a ortodoxia da escola, ou, finalmente, porque podemos incorrer no espontaneísmo, considerando, por falta de suficiente formação teórica, qualquer atividade como atividade intelectual, e qualquer conflito como conflito cognitivo. E não temos o direito de submeter, mais uma vez, as crianças brasileiras a tentativas fracassadas de lhes dar acesso ao mundo da escrita e da leitura.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FERREIRO, Emilia, (org.) **Os filhos do analfabetismo**: propostas para a alfabetização escolar na América Latina. Trad. Maria Luíza Marques Abaurre. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- FREEMAN, Yvonne S. Métodos de lectura en español: reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura? **Lectura y Vida**, Buenos Aires, v.9,n.3,p.20-27, set. 1988.
- GOODMAN, Kenneth. El lenguaje integral: um camino facil para el desarrollo del Lenguaje Lectura y Vida, Buenos Aires, v.11, n.2 p.5-13, jun.1990.
- GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. 3 v.
- SOARES, Magda Becker. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento**. Brasília: REDUC/INEP, 1989.
- TEBEROSKY, Ana. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. Trad. Beatriz Cardoso. Campinas: Editora UNICAMP, 1989.
- TEBEROSKY, Ana, CARDOSO, Beatriz.(orgs.) **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. Trad. Beatriz Cardoso. Campinas: Editora UNICAMP, 1989.
- FERREIRO, Emilia, TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Trad. Diana Myriam Lichtenstein, Liana