

O APROVEITAMENTO DA ORDEM DE AQUISIÇÃO DAS SÍLABAS NAS CARTILHAS ADOTADAS NO MUNICÍPIO DE CATALÃO-GO¹

Gisele da Paz NUNES² (UFG/CAC e UNESP)

RESUMO: Este artigo é resultado de parte da pesquisa desenvolvida no doutorado, que objetivou verificar se a aquisição dos padrões silábicos na alfabetização, no que se refere à ordem de emergência desses padrões, reflete ou não sua ordem de aquisição na linguagem oral. Concluímos que pesquisas sobre aquisição dos padrões silábicos do português apontam uma ordem “natural” de emergência desses padrões na aquisição da fala que é seguida pelas cartilhas pesquisadas. Assim, os métodos que dão suporte às cartilhas analisadas deveriam ser eficazes, visto que se baseiam em uma “ordem natural” de aquisição desses padrões. No entanto, nossa pesquisa aponta resultado diferente.

ABSTRACT: This research aims to verify whether the order of presentation of syllabic patterns in literacy books is or is not in accordance with the order of emergence of these patterns in oral language acquisition. Previous works in oral language acquisition proved that there is a “natural” order of emergence of syllabic patterns in Brazilian Portuguese. Our research shows that this natural order is followed with no significant differences by literacy books. From this point of view, this method is expected to be efficient; unfortunately, it does not happen to be true.

O objetivo deste estudo foi verificar, através da análise de livros didáticos, até que ponto o método por eles adotado emprega a sílaba como parte ou base do processo de alfabetização. Avançando neste objetivo, detectada a presença do conceito de sílaba como basilar do método empregado nos livros didáticos analisados, verificamos se a ordem dos padrões silábicos apresentados aos aprendizes da escrita coincide ou não com a ordem de aquisição desses padrões na aquisição do Português Brasileiro. Decidimos centrar nossa análise em cartilhas, porque a grande maioria dos professores alfabetizadores, direta ou indiretamente (mesmo tendo conhecimento dos movimentos recentes, que repudiam o uso desse instrumento em sala de aula e do método no qual se baseia), ainda utiliza as cartilhas como fonte principal (muitas vezes única) de pesquisa e transmissão de conhecimentos aos alunos.

Nossa pesquisa voltou-se para a análise de cartilhas que foram adotadas por professores das escolas municipais da cidade de Catalão nos anos de 2003 e 2004. Acreditamos que essa amostra pode representar significativamente a realidade brasileira, pois estamos, evidentemente, inseridos num contexto sócio-cultural-geográfico maior. Além disso, as cartilhas adotadas em Catalão são as mesmas adotadas em muitas outras escolas, visto que são aquelas aprovadas pelo PNLD, com ou sem ressalvas. Nosso *corpus* constitui-se da análise de seis cartilhas, a saber: *Viver e Aprender, Português: uma proposta para o letramento, Palavra em contexto, Nosso mundo, Língua e linguagem* e *A toca do tatu*, que escolhemos a partir de dados de pesquisa sobre adoção de material didático na cidade de Catalão-GO.

Ressaltamos que o fato de um livro didático (cartilha) escolher utilizar como base de seu método de ensino a noção de sílaba não é, em princípio, ruim. Para Cagliari (1999, p. 81), o problema começa no aproveitamento que o método faz desse conceito; uma análise mais cuidadosa das cartilhas mostra que o método de todas elas se baseia na utilização de palavras-chave e de sílabas geradoras, ou seja, na aplicação daquela que Cagliari denomina de metodologia do “bá-bé-bi-bó-bu”, variando apenas a apresentação desse “produto”.

Como é constituído de letras, nosso sistema de escrita tem como chave de decifração o princípio acrofônico associado aos nomes das próprias letras. Partir daí para palavras-chave é um pequeno pulo. Como as letras representam consoantes e vogais, nada mais natural do que estudar o processo de alfabetização através de sílabas. Foi assim que surgiu o interesse pelo bá-bé-bi-bó-bu. Na verdade, esse é o aspecto mais interessante das cartilhas, em que se emprega o princípio acrofônico. No entanto, essa vantagem é prejudicada pela maneira como essas idéias são organizadas em lições e passadas para os alunos. (CAGLIARI, 1999, p. 81)

¹ Agradecimentos ao CNPq (processo 140827/2002-1) pelo financiamento dessa pesquisa.

² gisanunes@ibest.com.br ou gisele@catalão.ufg.br

A organização dessas idéias pode ser verificada no que Cagliari (1999, p. 81) chama de “exemplo típico de cartilha”.

Nossa análise, num primeiro momento verifica que unidades ou lições das cartilhas do *corpus* por nós selecionado utilizam a sílaba como unidade básica ou unidade-alvo do aprendizado da escrita. Para tal, vejamos a tabela 1:

Tabela 1 - Unidades ou lições das cartilhas que utilizam a sílaba como unidade básica ou unidade-alvo do processo de aprendizagem da escrita

Cartilha	Quantidade total de capítulos, unidades ou lições da cartilha	Quantidade de capítulos, unidades ou lições em que a sílaba é a unidade-alvo	Percentual de capítulos dedicados à sílaba
Viver e aprender	15	8	53.3%
Português: uma proposta para o letramento	20	13	65%
Palavra em contexto	9	6	66.7%
Nosso mundo	8	6	75%
Língua e linguagem	15	14	93.3%
A toca do tatu	40	40	100%

Observando a tabela 1, verificamos que a cartilha *Viver e aprender* tem oito lições (de um total de quinze) nas quais a sílaba é unidade-alvo do processo de aprendizagem da escrita, o que significa 53.3% do total de suas lições e, ao mesmo tempo, é a cartilha que tem a menor porcentagem de unidades com uma proposta silábica de alfabetização / letramento. As cartilhas *Português: uma proposta para o letramento* e *Palavra em contexto* estariam, por assim dizer, empatadas tecnicamente, já que a porcentagem de lições com uma abordagem silábica para ensino da escrita atinge 65% e 66.7% respectivamente. A cartilha *Nosso mundo* tem 75% de suas lições em que o ensino da escrita tem a sílaba como unidade-alvo, isto é, seis das oito unidades se dedicam a este fim. Com as maiores porcentagens, estão as cartilhas *Língua e linguagem* e *A toca do tatu* com 93.3% e 100% respectivamente, o que significa uma proposta completamente baseada em conceitos relativos à noção de sílaba dos quais dependem completamente o processo de ensino / aprendizagem da escrita, já que suas lições estão ligadas, de alguma forma, ao contato com a sílaba enquanto domínio-alvo. Aparentemente, essas diferenças na quantidade de unidades ou lições de cada cartilha dedicadas à questão da sílaba tornam, essencialmente, uma cartilha muito diferente da outra, mas, valendo-nos de uma observação já feita por Cagliari (1999, p. 83), afirmamos que “elas são diferentes apenas na maneira com aplicam o bá-bé-bi-bó-bu”. Esse fato nos remete a um problema de concepção de linguagem já exposto aqui anteriormente, ou seja, segundo Cagliari, “as cartilhas partem de uma concepção de linguagem segundo a qual uma palavra é feita de sílabas, uma sílaba de letras, uma frase é um conjunto de palavras e um texto é um conjunto de frases”, isto é, essa abordagem da sílaba feita pelas cartilhas é problemática, pois “a maneira com as cartilhas lidam com a fala e a escrita confunde as crianças, uma vez que passa a idéia de que a linguagem é uma ‘soma de tijolinhos’, representados pelas sílabas e unidades geradoras” (CAGLIARI, 1999, p. 82). De maneira geral, verificamos que todas as cartilhas dedicam mais de 50% de suas unidades ou lições a atividades nas quais a sílaba é tomada como unidade-alvo do aprendizado da escrita. Esse é um número bastante significativo para ensino / aprendizagem da escrita de uma língua que não é silábica.

Verificamos ainda se essas cartilhas, ao adotarem como base o conceito de sílaba, abraçam também o método do “bá-bé-bi-bó-bu” (CAGLIARI, 1999), esquematizado nos sete itens apresentados no quadro a seguir. Vejamos, então, o quadro 1, que situa as cartilhas em relação a esses sete itens:

Tipos de atividades nas quais a sílaba é tomada como unidade-alvo	Cartilhas	Viver e aprender	Português: uma proposta para o letramento	Palavra em contexto	Nosso mundo	Língua e linguagem	A toca do tatu
1. Cada lição trata de uma unidade silábica							X
2. Conteúdos organizados hierarquicamente	X			X	X	X	X
3. Palavra-chave, ilustração e família silábica	X				X		X
4. Lista de palavras com sílabas já conhecidas	X		X	X	X	X	X
5. Cópia, ditado, colagem de letras, sílabas e palavras	X		X	X	X	X	X
6. Desmonte e remontagem de palavras feitas de sílabas geradoras ou pedaços de palavras	X		X	X	X	X	X
7. Produção de textos no final da cartilha	X			X		X	Não trabalha produção

Quadro 1 – Distribuição dos sete itens que compõem o método do “bá-bé-bi-bó-bu” e a relação das cartilhas que aplicam esse método.

Com base nos dados apresentados no quadro 1, percebemos que cinco das seis cartilhas analisadas empregam amplamente a metodologia do bá-bé-bi-bó-bu descrita anteriormente, pois dos sete itens dessa metodologia, pelo menos cinco são contemplados por essas cartilhas. Isto significa que, no mínimo, 71.5% dos preceitos dessa metodologia (segundo Cagliari, 1999) estão sendo utilizados nessas cartilhas. A cartilha que mais se distancia das outras é *Português: uma proposta para o letramento*,³ pois tem apenas três das sete características dessa metodologia, ou seja 49%. Se fizermos uma análise, em termos de porcentagem, veremos que mesmo a cartilha que apresenta apenas três das características dessa metodologia atinge um percentual de quase metade de seus exercícios (ou tipos de atividades) voltados para uma abordagem que tem a sílaba como alvo do ensino da escrita, o que pode significar apenas uma inovação aparente e não profunda como pretendem os livros didáticos voltados para uma proposta de *letramento* em vez de *alfabetização*, no que se refere ao aspecto por nós pesquisado. Talvez diferenças significativas possam ser encontradas em pontos não abordados nessa pesquisa, pois a autora, justificando o uso do termo “letramento” e não “alfabetização”, diz fazer uma abordagem diferenciada em relação ao texto. Segundo ela,

a interação pela linguagem materializa-se em textos, orais ou escritos. Por isso, um ensino de Português que vise ao letramento, isto é, ao aperfeiçoamento da prática social da interação lingüística, através do desenvolvimento das habilidades do aluno de falar e ouvir, escrever e ler, em diferentes situações discursivas, tem de ter como unidade básica o texto. Assim, nesta coleção, todas as atividades giram em torno do texto, oral ou escrito. (ROCHA, G., 1999. p.8 – Manual do Professor)

Por outro lado, embora não seja o alvo principal de nossa pesquisa, gostaríamos de dizer que essas cartilhas apresentam outras falhas já descritas por Cagliari (1999). Para esse autor (1999, p. 79-102), a alfabetização gira em torno de três aspectos importantes da linguagem: a fala, a escrita e a leitura. Como afirma Cagliari (1999, p. 82), “as cartilhas partem de uma concepção de linguagem segundo a qual uma palavra é feita de sílabas, uma sílaba, de letras, uma frase é um conjunto de palavras e um texto é um conjunto de frases”. Além disso, a forma como a cartilha aborda a sílaba tem efeitos diretos na escrita (como quando faz atividades de desmonte e remontagem de palavras) e na leitura em voz alta (quando cobra do aluno uma leitura “silabada” antes de passar para a “outra leitura”).

³ Esse distanciamento das demais cartilhas era de se esperar pelo fato de esta cartilha ter sido supervisionada por Magda Soares, autora dos livros *Letramento: um tema em três gêneros* e *Linguagem e escola: uma perspectiva social*, obras que abordam o tema “letramento”. Portanto, o diferencial da obra está mais na abordagem textual do que nas outras áreas. No entanto, em relação ao enfoque da sílaba tomada como unidade-alvo da aprendizagem, nosso objeto de pesquisa, vale lembrar que essa cartilha tem 65% de seus capítulos dedicados a este fim e que a abordagem feita por ela não representa uma diferença significativa em relação às demais aqui analisadas.

Após estas considerações, faz-se necessário avançar para a consideração da relação entre a aquisição fonológica dos padrões silábicos na aquisição da fala e a aquisição desses padrões na escrita, proposta pela cartilha. Passemos, pois, a esse item.

A sílaba: aquisição fonológica x aquisição da escrita

A segunda parte deste artigo apresenta os dados contidos nas cartilhas a respeito da ordem de apresentação dos padrões de sílabas para as crianças que estão sendo alfabetizadas. Verificamos se essa ordem está ou não de acordo com a ordem de aquisição fonológica da sílaba, ou seja, se a ordem dos padrões silábicos nas cartilhas coincide com a ordem de emergência desses padrões, na linguagem oral.

Partindo-se do fato de que as crianças adquirem determinados sons primeiramente a outros⁴, verificamos também se a cartilha leva esse conhecimento em conta ao selecionar a ordem de apresentação das sílabas para o ensino da aquisição da escrita.

Segundo Freitas e Santos (2001, p.58), “quando observamos as primeiras produções lingüísticas das crianças, apercebemo-nos de que estas assumem preferencialmente não um formato segmental mas um formato silábico”. Ainda de acordo com essas autoras,

quando a comunicação com o adulto se estabelece através do uso de estruturas já identificadas como *palavras*, os sons assumem um formato silábico, que recupera alguma informação da palavra-alvo. A sílaba é, assim, a primeira unidade lingüística com constituição interna a ser usada pela criança no processo de aquisição de uma língua natural. (FREITAS e SANTOS, 2001, p. 59)

Assim sendo, seria lógico pensar que a aquisição da escrita dar-se-ia de forma mais natural e eficaz se ela se processasse do mesmo modo que a aquisição da fala, isto é, se levasse a sílaba em consideração, observando o caráter de sua aquisição fonológica e copiando este modelo de aquisição da fala para a aquisição da escrita. O que nos parece é que as cartilhas pensam exatamente assim.

A cartilha *Português: uma proposta para o letramento*, no manual do professor, p. 24, ressalta que para se ensinar a escrever é preciso levar em consideração as relações entre língua oral e escrita. Para a autora (G. ROCHA, 1999), essa relação parte, primeiramente, da relação entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico. Depois essa relação se estreita com a representação, na escrita, dos fonemas da fala, e a segmentação, na escrita, da cadeia sonora da fala. A cartilha *A toca do tatu*, na apresentação da metodologia de alfabetização, p. 3, afirma que baseia sua proposta nos processos de *análise* e *síntese*. Ela define *análise* como sendo o processo que “decompõe o todo em partes” e *síntese* como o processo que “compõe, isto é, junta as partes e forma o todo”. A autora dessa cartilha continua a exposição da metodologia de trabalho especificando o que seriam *análise* e *síntese* para a alfabetização. Segundo ela, a aprendizagem da leitura e escrita seria facilitada através do processo de *síntese-análise-síntese*, que pode se esquematizar em:

Síntese – “identificação da frase como um todo, através da linguagem oral do dia-a-dia e, no momento seguinte, através da leitura e da escrita”.

Análise – identificação das palavras na frase e decomposição das palavras em sílabas (identificação dos fonemas).

Síntese – composição das sílabas em palavras e das palavras em frases.

Para a cartilha *Nosso mundo*, também no manual do professor, “escrever o próprio nome quase sempre é o ponto inicial, o momento primeiro da expressão escrita das crianças” (GONÇALVES e NEDBAJLUK, 2000, *Manual do professor*, p. 8). Para as autoras, esse trabalho com o nome deve ser explorado porque “o nome, sua composição e decomposição oferecem farto material para o trabalho com a ordem alfabética, com a separação de sílabas, com a construção de novas palavras...” As autoras fazem uma ressalva para esse trabalho dizendo que “não adianta querer ensinar sílabas para uma criança que ainda não compreendeu que a escrita representa a fala”.⁵ Essa mesma cartilha propõe uma seção de exercícios identificada como “Da palavra... à sílaba” e esclarece ao professor alfabetizador que “as atividades propostas nessa seção têm a função de fazer o aluno compreender e sistematizar o conceito de sílaba. É importante que os alunos percebam que uma sílaba pode ser formada por uma, duas, três, quatro e até cinco letras e que nelas as vogais desempenham papel fundamental (não há sílaba sem vogal)”. (GONÇALVES e NEDBAJLUK, 2000, *Manual do professor*, p. 15)

⁴ Cf. Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003).

⁵ O fato de a noção de sílaba não “ajudar” as crianças não se deve ao fato de elas não saberem relacionar a escrita à representação da fala, mas ao fato de a aquisição desse conceito ser inócua do ponto de vista do nosso sistema de escrita, que não é silábico.

Para nós, fica claro, com essa breve exposição de trechos do manual do professor dessas três cartilhas, que a proposta desses livros didáticos da utilização do conceito de sílaba para a alfabetização é feita propositalmente. Essas autoras julgam muito importante o trabalho com a sílaba e a decomposição e recomposição das palavras partindo das sílabas, levando o professor alfabetizador a crer que a melhor forma para se alfabetizar se dá através da utilização da sílaba como unidade-alvo nos mais variados tipos de exercícios possíveis. Portanto, esse é mais um ponto que justifica a nossa preocupação com essa abordagem das cartilhas.

De acordo com Freitas e Santos (2001, p. 65), a ordem de emergência dos constituintes silábicos do Português Europeu pode ser dividida em quatro estágios: 1- ataque não ramificado e núcleo não ramificado; 2 – coda (rima ramificada); 3 – núcleo ramificado e 4 – ataque ramificado.

- 1- Ataque não ramificado e núcleo não ramificado: CV e V;
- 2- Coda (rima ramificada): CVC e VC;
- 3- Núcleo ramificado: CVG;
- 4- Ataque ramificado: CCV(C).

Explicitando esta ordem de aquisição, pode-se afirmar que os formatos silábicos são adquiridos na seguinte ordem: CV, V; CVC, VC; (C)VG e CCV(C).

No entanto, esta ordem de aquisição não é igualmente válida para o Português Brasileiro. Dados da pesquisa desenvolvida por Bonilha (2003, p. 74-75) revelam que, em relação à aquisição da rima, a ordem de emergência para o português brasileiro pode ser descrita da seguinte maneira:

- I estágio: produção de núcleos V;
- II estágio: produção de núcleos V e de núcleos VG;
- III estágio: produção de codas associadas a obstruintes.

Assim sendo, torna-se necessário reorganizarmos a proposta de emergência dos constituintes silábicos feita por Freitas e Santos (2001) alterando os itens 2 e 3 de acordo com a pesquisa feita por Bonilha (2003). Fazendo isso, teremos a seguinte ordem de aquisição dos constituintes silábicos para o português brasileiro:

- 1- **Ataque não ramificado e núcleo não ramificado** - ataque preenchido por consoantes oclusivas (p/b, t/d e k/g), nasais (m/n/ɲ) ou vazio num primeiro momento e depois ataque associado a fricativas (f/v, s/z, ʃ/ʒ, x) e líquidas (l/ʎ). O núcleo não ramificado consiste apenas de vogal. Padrões silábicos: **CV** ou **V**;
- 2- **Núcleo ramificado** – vogal + *glide*. A criança pronuncia as semivogais. Padrão silábico: **CVG**;
- 3- **Coda (rima ramificada)** – Padrões silábicos: **CVC** e **VC**;
- 4- **Ataque ramificado** – Padrão silábico: **CCV(C)**.

Sintetizando, teremos a seguinte ordem de aquisição dos constituintes silábicos:

- 1- CV e V
- 2- CVG e VG
- 3- CVC e VC
- 4- CCV(C)

Esta ordem será utilizada a seguir com o intuito de verificar se as cartilhas pensam a aquisição da escrita nestes moldes. Antes, porém, vejamos (para simples constatação) a ordem de emergência dos padrões silábicos em cada uma das cartilhas. Comentaremos esta ordem quando apresentarmos os quadros comparativos, logo após estes quadros.

Lição	Padrão silábico
01	Nenhum
02	Nenhum
03	Nenhum
04	Nenhum
05	Nenhum
06	Nenhum
07	CV
08	CV, VC
09	CV, VC
10	CCV, CV
11	(C)VC
12	CV, VC
13	Nenhum
14	(C)VC, CCV(C)
15	CV

Quadro 2 – Ordem de aparecimento dos padrões silábicos na cartilha *Viver e aprender*.

Unidade	Padrão silábico
01	V, CV, CVC
02	CV, VC
03	CV, VC, CCV, CVG
04	CCV(C), CV, VC

Quadro 3 – Ordem de aparecimento dos padrões silábicos na cartilha *Português: uma proposta para o letramento*.

Unidade	Padrão silábico
01	Nenhum
02	Nenhum
03	Segmentação de palavras em sílabas
04	Nenhum
05	V, (C)VG
06	CV, CVC
07	(C)VG
08	CV, CCV
09	CCV(C)

Quadro 4 – Ordem de aparecimento dos padrões silábicos na cartilha *Palavra em contexto*.

Unidade	Padrão silábico
01	Nenhum
02	CV, V
03	CV
04	CV, V
05	(C)VC
06	CV, CCV(C)
07	CV, (C)VC
08	CV, VC

Quadro 5 – Ordem de aparecimento dos padrões silábicos na cartilha *Nosso mundo*.

Unidade	Padrão silábico
01	CV, CVC, CVG, VC
02	CV
03	CV, CCV
04	CV
05	CVG
06	CV
07	VC
08	CV
09	Revisão
10	CV
11	Segmentação de palavras em sílabas
12	CV
13	CCV(C)
14	CV
15	Nenhum

Quadro 6 – Ordem de aparecimento dos padrões silábicos na cartilha *Língua e linguagem*.

Unidade	Padrão silábico
01	V – VG, CV
02	V, VG, VGG
03	CV
04	CV, VC, CCV(C)

Quadro 7 – Ordem de aparecimento dos padrões silábicos na cartilha *A toca do tatu*.

Uma vez constatado o aparecimento dos padrões silábicos em cada uma das cartilhas e a ordem de emergência desses mesmos padrões, torna-se necessário comparar a ordem de apresentação das sílabas nas cartilhas com a ordem de aquisição descrita por Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003). Optamos por mostrar essa comparação primeiramente através de quadros. Como a ordem de emergência dos padrões silábicos no português se processa em quatro estágios, para efeitos de análise e fins metodológicos, dividimos os capítulos ou unidades das cartilhas (somente os que apresentam a sílaba como enfoque) também por esses quatro níveis. Para tal verificação, faremos um paralelo em quadros para cada uma das cartilhas. Na coluna da esquerda, aparecem os estágios de emergência dos padrões silábicos na linguagem oral, de acordo com a proposta por nós feita com base na reorganização dos dados de pesquisa de Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003). Na coluna da direita, apresentamos a ordem dos padrões adotada pela cartilha em questão. Em **negrito sublinhado**, destacaremos os padrões da segunda coluna coincidentes com os padrões da primeira coluna.

Ordem de aquisição do padrão silábico descrita por Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003)	Ordem de apresentação das sílabas na cartilha <i>Viver e aprender</i>
Estágio I – CV, V	Unidades 7 e 8 – <u>CV, V</u>
Estágio II – CVG, VG	Unidades 9 e 10 – CV, VC, CCV
Estágio III – CVC, VC	Unidades 11 e 12 – <u>(C)VC, CV, VC</u>
Estágio IV – CCV(C)	Unidades 14 e 15 – (C)VC, <u>CCV(C), CV</u>

Quadro 8 - Comparação entre a ordem de emergência dos padrões silábicos no português e a ordem de apresentação desses padrões na cartilha *Viver e aprender*.

Observamos no quadro 8 que as duas primeiras estruturas silábicas apresentadas pela cartilha *Viver e Aprender* são exatamente iguais à ordem de aquisição dos padrões silábicos na fala. Podemos afirmar que também as estruturas das unidades 11 e 12, 14 e 15 estão de acordo com os estágios III e IV, já que apenas acrescentam outras estruturas, o que é de se entender, pois a cartilha utiliza o recurso do “reforço” ou “revisão” para facilitar a memorização ou mesmo porque precisa das estruturas apresentadas nos exercícios iniciais por questão de compreensão e desenvolvimento dos exercícios posteriores.

Ordem de aquisição do padrão silábico descrita por Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003)	Ordem de apresentação das sílabas na cartilha Português: uma proposta para o letramento
Estágio I – CV, V	Unidade 1 – <u>CV, V</u> , CVC
Estágio II – CVG, VG	Unidade 2 – CV, VC
Estágio III – CVC, VC	Unidade 3 – CV, <u>(C)VC</u> , CCV, (C)VG
Estágio IV – CCV(C)	Unidade 4 – <u>CCV(C)</u> , CV, VC

Quadro 9 - Comparação entre a ordem de emergência dos padrões silábicos no português e a ordem de apresentação desses padrões na cartilha *Português: uma proposta para o letramento*.

O quadro 9 mostra que a cartilha *Português: uma proposta para o letramento* se comporta de forma muito semelhante à da cartilha *Viver e aprender*. Porém, uma das diferenças é que encontramos aqui, já na unidade 1 (um), também a apresentação do padrão CVC que só aparece no estágio III de aquisição da fala. Os padrões silábicos apresentados na unidade 2 (dois) estão em conformidade com a proposta de Freitas e Santos (2001). No entanto, lembramos que, conforme atesta Bonilha (2003), este padrão não é válido para o português do Brasil.

Ordem de aquisição do padrão silábico descrita por Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003)	Ordem de apresentação das sílabas na cartilha Palavra em contexto
Estágio I – CV, V	Unidades 3 e 5 – <u>CV, V</u> , (C)VG
Estágio II – CVG, VG	Unidades 6 e 7 – CV, CVC, <u>(C)VG</u>
Estágio III – CVC, VC	Unidade 8 – <u>(C)VC</u> , CCV
Estágio IV – CCV(C)	Unidade 9 – <u>CCV(C)</u>

Quadro 10 - Comparação entre a ordem de emergência dos padrões silábicos no português e a ordem de apresentação desses padrões na cartilha *Palavra em contexto*.

Já a partir do quadro 10 pode-se perceber que a cartilha *Palavra em contexto* apresenta os padrões silábicos em uma ordem que está plenamente de acordo com a ordem de aquisição desses mesmos padrões na fala. Podemos afirmar que o padrão (C)VG que aparece nas unidades 3 e 5 e o padrão CCV, na unidade 8, são preparações para o próximo estágio que aparecerá nas lições seguintes. O padrão CV (unidades 6 e 7) seria uma revisão daquilo que foi apresentado nas unidades 3 e 5.

Ordem de aquisição do padrão silábico descrita por Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003)	Ordem de apresentação das sílabas na cartilha Nosso mundo
Estágio I – CV, V	Unidades 2 e 3 – <u>CV, V</u>
Estágio II – CVG, VG	Unidades 4 e 5 – CV, (C)VC, V
Estágio III – CVC, VC	Unidades 6 e 7 – CV, CCV(C), <u>(C)VC</u> ,
Estágio IV – CCV(C)	Unidade 8 – (C)VC, CV

Quadro 11 - Comparação entre a ordem de emergência dos padrões silábicos no português e a ordem de apresentação desses padrões na cartilha *Nosso mundo*.

Conforme pode ser observado no quadro 11, a cartilha *Nosso Mundo* tem 50% dos padrões silábicos apresentados na mesma ordem em que emergem na fala. Podemos afirmar que os padrões silábicos CV e V que aparecem nas unidades 4 e 5 são considerados revisão do conteúdo exposto nas unidades 2 e 3. O padrão (C)VC seria um preparo, uma introdução para as próximas unidades (6 e 7), em que aparecem mais estruturas com coda silábica.

Ordem de aquisição do padrão silábico descrita por Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003)	Ordem de apresentação das sílabas na cartilha Língua e linguagem
Estágio I – CV, V	Unidades 1, 2 e 3 – <u>CV, V</u> , CVC, CVG, CCV
Estágio II – CVG, VG	Unidades 4, 5 e 6 – CV, <u>CVG</u>
Estágio III – CVC, VC	Unidades 7, 8 e 10 – <u>(C)VC</u> , CV
Estágio IV – CCV(C)	Unidades 12, 13 e 14 – <u>CCV(C)</u> , CV

Quadro 12 - Comparação entre a ordem de emergência dos padrões silábicos no português e a ordem de apresentação desses padrões na cartilha *Língua e linguagem*.

Partindo das observações feitas no quadro 12, podemos afirmar que também a cartilha *Língua e Linguagem* adota uma ordem de apresentação dos padrões silábicos que está em plena conformidade com a ordem de emergência dos padrões silábicos na fala. O aparecimento dos padrões CVC, CVG e CCV já nas unidades 1, 2 e 3 pode ser interpretado como um preparo, uma introdução para as outras unidades, visto que

eles se repetem posteriormente. O padrão CV é retomado em todas as unidades, com caráter de reforço, revisão.

Ordem de aquisição do padrão silábico descrita por Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003)	Ordem de apresentação das sílabas na cartilha A toca do tatu
Estágio I – CV, V	Unidade 1 – <u>CV</u> , V, VG
Estágio II – CVG, VG	Unidade 2 – V, <u>VG</u>
Estágio III – CVC, VC	Unidade 3 – CV(G)
Estágio IV – CCV(C)	Unidade 4 – CV, (C)VC, <u>CCV(C)</u>

Quadro 13 - Comparação entre a ordem de emergência dos padrões silábicos no português e a ordem de apresentação desses padrões na cartilha *A toca do tatu*.

Apesar de, num primeiro olhar, a cartilha *A toca do tatu* não parecer seguir a ordem de aquisição dos padrões silábicos atestada no processo de aquisição da fala, o quadro 13 mostra que o diferencial de *A toca do tatu* é dedicar duas unidades às sílabas com núcleo complexo (V + G), alongando, por assim dizer, o tempo de estudo desse padrão. Desse modo, podemos afirmar que também esta cartilha segue plenamente a ordem de aquisição dos padrões silábicos verificada na aquisição da linguagem oral.

Ordem de aquisição do padrão silábico	Viver e aprender	Português: uma proposta para o letramento	Palavra em contexto	Nosso mundo	Língua e linguagem	A toca do tatu
Estágio I CV e V	Unidades 7 e 8 <u>CV</u> e V	Unidade 1 <u>CV</u> , V e CVC	Unidades 3 e 5 <u>CV</u> , V e (C)VG	Unidades 2 e 3 <u>CV</u> e V	Unidades 1, 2 e 3 <u>CV</u> , V, CVC, CVG e CCV	Unidade 1 <u>CV</u> , V e VG
Estágio II CVG e VG	Unidades 9 e 10 <u>CV</u> , VC e CCV	Unidade 2 <u>CV</u> e VC	Unidades 6 e 7 <u>CV</u> , CVC e (C)VG	Unidades 4 e 5 <u>CV</u> , (C)VC e V	Unidades 4, 5 e 6 <u>CV</u> e (C)VG	Unidade 2 V e VG
Estágio III CVC e VC	Unidades 11 e 12 CVC, <u>CV</u> e VC	Unidade 3 <u>CV</u> , VC, CCV e CVG	Unidade 8 (C)VC e CCV	Unidades 6 e 7 <u>CV</u> , CCV(C) e (C)VC	Unidades 7, 8 e 10 (C)VC e <u>CV</u>	Unidade 3 CV(G) e <u>CV</u>
Estágio IV CCV(C)	Unidades 14 e 15 (C)VC, CCV(C) e <u>CV</u>	Unidade 4 <u>CV</u> , VC e CCV(C)	Unidade 9 CCV(C)	Unidade 8 (C)VC e <u>CV</u>	Unidades 12, 13 e 14 CCV(C) e <u>CV</u>	Unidade 4 <u>CV</u> , VC e CCV(C)

Quadro 14 – Quadro geral de comparação entre a ordem de emergência dos padrões silábicos no português e a ordem de apresentação desses padrões nas cartilhas do *corpus*.

A partir do quadro 14, podemos observar que todas as cartilhas repetem, nos capítulos finais, pelo menos, o padrão silábico CV (negrito sublinhado), o que facilmente se explica, pois esta estrutura é a mais produtiva em português ou, de acordo com Freitas e Santos (2001, p. 60) “o formato silábico CV predomina nas primeiras produções das crianças [...], coerente com a presença obrigatória de sílabas de tipo CV em todos os sistemas lingüísticos até hoje descritos”. Ou ainda, segundo afirmação de Matzenauer (2004, p. 40) “a estrutura silábica predominante no português é CV (consoante + vogal), que é considerada não-marcada por estar presente em todas as línguas do mundo e por ser de emergência mais precoce no processo de aquisição dos diferentes sistemas lingüísticos”. De modo geral, podemos dizer que as cartilhas obedecem em pelo menos 50%, quando não no total, a ordem de aquisição dos padrões silábicos verificados na fala, segundo pesquisas de Freitas e Santos (2001) e Bonilha (2003).

Além disso, todas as cartilhas trabalham com os padrões CV e V no início de seu programa. Podemos observar em alguns exercícios propostos pelas cartilhas que o padrão CV proposto para os capítulos mais adiantados é aquele que representa alguma dificuldade de escrita, como os dígrafos, por exemplo. As cartilhas que apresentam o padrão CCV(C) em lições mais iniciais não enfocam esse mesmo padrão nos exercícios de escrita. Com relação a essa atividade, esse padrão é trabalhado nos capítulos mais avançados.

Nossa pesquisa mostra que todas as cartilhas, com pequenos detalhes não relevantes, estão em consonância com a ordem de aquisição dos constituintes silábicos para o português brasileiro, sendo possível afirmar que os livros didáticos de alfabetização seguem uma metodologia baseada no conceito de sílaba e

adotam uma ordem de apresentação dos padrões silábicos que não difere da ordem “natural” de emergência desses padrões na fala.

Esta pesquisa deixa em evidência, ainda, que todas as cartilhas repetem, nos capítulos “mais adiantados”, pelo menos o padrão silábico CV, o que facilmente se explica, pois, de acordo com Freitas e Santos (2001) e Matzenauer (2004), esta estrutura é a mais produtiva em português. De modo geral, podemos dizer que as cartilhas obedecem em pelo menos 50%, quando não no total, a seqüência de emergência dos padrões silábicos na aquisição do português. Constatamos também que todas as cartilhas trabalham com os padrões CV e V no início de seu programa por serem esses os padrões considerados mais fáceis na aquisição da escrita, devido ao fato de serem os padrões menos complexos no português e, por isso mesmo, os primeiros a se manifestarem na aquisição da fala. Pudemos observar em alguns exercícios propostos pelas cartilhas que o padrão CV presente nos capítulos mais adiantados corresponde a representações gráficas que apresentam alguma suposta dificuldade de escrita, como na representação dos dígrafos, por exemplo. As cartilhas que apresentam o padrão CCV(C) em lições mais iniciais não enfocam esse mesmo padrão nos exercícios de escrita, pois esse padrão é trabalhado nos capítulos mais avançados, por apresentar uma dificuldade maior de acordo com o método escolhido, ou, de acordo com Cagliari (1999c, p. 72), “se se adota um método silábico, palavras com a estrutura CV (consoante + vogal) são mais simples do que palavras com sílabas do tipo CCVCC (por exemplo *trens*)”.

Diante do quadro apresentado, chega-se à conclusão de que esses métodos deveriam ser eficazes, uma vez que se baseiam em uma “ordem natural” de aquisição de padrões silábicos pelas cartilhas. Como mostra nossa pesquisa, todas as cartilhas analisadas, em algum momento, passam pelo modelo silábico (em, no mínimo, 50% das lições). Entretanto, sendo o nosso sistema de escrita de base alfabético-ortográfica (o que o distingue de escritas baseadas em silabários, como a do japonês, por exemplo), sem qualquer referência à sílaba como unidade, verifica-se um descompasso entre o sistema de escrita e o método escolar que se propõe a ensinar esse sistema.

Para Cagliari (1989, p. 119), apesar de a nossa escrita conter números, siglas, sinais ideográficos, etc., e de ser fundamentalmente alfabética, tendo como base as letras, a relação entre “famílias de letras” (que são uma realidade da escrita) e sílabas (que são uma realidade da fala) é complexa e não mecânica como quer a escola, não se podendo aplicar uma regra única para todos os casos. Massini-Cagliari (2001a, p. 28) afirma que “a língua possui duas modalidades: a oral e a escrita. Embora consista em uma *representação* da fala, a escrita não é uma *transcrição* dela. Assim, fala e escrita não coincidem, mesmo sendo modalidades da mesma língua, uma vez que cada uma tem as suas próprias regras de realização”. Sendo o nosso sistema de escrita ortográfico, é preciso ressaltar que a sua unidade base do nosso sistema de escrita é a **palavra** e não a **sílaba**, já que a ortografia dita as formas “congeladas” das palavras (e não das sílabas, isoladamente). Inversamente, há um descompasso nas séries de alfabetização, pois a base do método mais difundido para aprender a ler e a escrever (o “bá-bé-bi-bó-bu” utilizado pelas cartilhas) é a sílaba.

Seguramente, a partir da análise desenvolvida nesta pesquisa, podemos afirmar que a origem do fracasso do método das cartilhas não pode estar na ordem de apresentação dos padrões silábicos por esses livros. Mas, dados os índices de analfabetismo no país e de analfabetismo funcional, deve certamente estar em outros fatores.

Bibliografia utilizada para o corpus da pesquisa

01. GARCIA, Eliana. *Língua e Linguagem*. São Paulo: Saraiva, 1998.
02. GARCIA, Regiane. *A toca do tatu*. São Paulo: Saraiva, 1997.
03. GONÇALVES, Jane T. Santos; NEDBAJLUK, Lídia. *Nosso mundo*. Curitiba: Módulo, 2000.
04. ROCHA, Gladys. *Português: uma proposta para o letramento*. São Paulo: Moderna, 1999.
05. VARTANIAN, Cláudia M. L. *Viver e Aprender*. São Paulo: Saraiva, 2001.
06. VELASQUEZ, Regina; CAPURUCHO, Sandra. *Palavra em contexto*. São Paulo: Editora do Brasil, 1996.

Referências Bibliográficas

BONILHA, Giovana F. Gonçalves. Aquisição da estrutura silábica do Português: uma análise dos ditongos orais decrescentes. In: MATZENAUER, Carmem Lúcia Barreto e BONILHA, Giovana Ferreira Gonçalves. *Aquisição da Fonologia e Teoria da Otimidade*. Pelotas – RS: EDUCAT, 2003. p. 67-95.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o bá, bé, bi, bó, bu*. São Paulo: Scipione, 1999.

- CAGLIARI, Luiz Carlos. O que é preciso saber para ler. In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das Letras: a escrita na alfabetização*. Campinas – SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fapesp, 1999b. p. 131-159.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. A ortografia na escola e na vida. In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das Letras: a escrita na alfabetização*. Campinas – SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fapesp, 1999c. p. 61-96.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Sob o signo da ortografia. In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das Letras: a escrita na alfabetização*. Campinas – SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fapesp, 1999d. p. 97-110.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. A categorização gráfica na história do alfabeto. In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das Letras: a escrita na alfabetização*. Campinas – SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fapesp, 1999e. p. 41-48.
- CAGLIARI, Luiz Carlos; MASSINI-CAGLIARI, Gladis. Resposta a uma professora alfabetizadora ou construtivistas versus construtivistas. *Jornal da Alfabetizadora*. Porto Alegre: Kuarup/PUC-RS, 1993. Ano V, n.º 25, p. 21-22.
- CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. *Problemas de lingüística descritiva*. 14. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.
- CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. 21. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.
- COLLISCHONN, Gisela. A sílaba em português. In: BISOL, Leda (org.). *Introdução a Estudos de Fonologia do Português Brasileiro*. 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. p. 95-126.
- FERREIRO, Emília. *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez, 1992.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- FREITAS, Maria João; SANTOS, Ana Lúcia. *Contar (histórias de) sílabas: descrição e implicações para o ensino do português como língua materna*. Lisboa: Colibri, 2001.
- GUIA de Livros didáticos – 5ª a 8ª séries*. PNLD 1999. Ministério da Educação e do Desporto. MEC, 1999. p. 15-232.
- MASSINI-CAGLIARI, Gladis. Aquisição da escrita: questões de categorização gráfica. In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das Letras: a escrita na alfabetização*. Campinas – SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fapesp, 1999a. p. 49-58.
- MASSINI-CAGLIARI, Gladis. Decifração da escrita: um pré-requisito ou uma primeira leitura? In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das Letras: a escrita na alfabetização*. Campinas – SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fapesp, 1999b. p. 113-119.
- MASSINI-CAGLIARI, Gladis. Escrita ideográfica & escrita fonográfica. In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das Letras: a escrita na alfabetização*. Campinas – SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fapesp, 1999c. p. 21-31.
- MASSINI-CAGLIARI, Gladis. *O texto na alfabetização: coesão e coerência*. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2001a.
- MASSINI-CAGLIARI, Gladis. Interpretação de textos: alguns aspectos teóricos e práticos. In *Linha d'Água*. São Paulo: Humanitas, USP. n. 15, p. 17-29. set. 2001b.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis. Language policy in Brazil: Monolingualism and linguistic prejudice. *Language Policy* 3. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2004. p. 3-23.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. Categorização gráfica e funcional na aquisição da escrita e da leitura em língua materna. *Caleidoscópio – Revista de Lingüística Aplicada*. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, 2004. Vol 02, n.º 01 (jan/jun), p. 89-94.

MATZENAUER, Carmem L. Barreto. Teorias fonológicas e aquisição da fonologia. In: MATZENAUER, Carmem Lúcia Barreto; BONILHA, Giovana Ferreira Gonçalves. *Aquisição da Fonologia e Teoria da Otimidade*. Pelotas – RS: EDUCAT, 2003a. p. 39-53.

MATZENAUER, Carmem L. Barreto. Aquisição da linguagem e Otimidade: uma abordagem com base na sílaba. In: MATZENAUER, Carmem Lúcia Barreto; BONILHA, Giovana Ferreira Gonçalves. *Aquisição da Fonologia e Teoria da Otimidade*. Pelotas – RS: EDUCAT, 2003. p. 55-65.

MATZENAUER, Carmem L. Barreto. Bases para o entendimento da aquisição fonológica. In: LAMPRECHT, Regina Ritter. *Aquisição Fonológica do Português*. São Paulo: ARTMED, 2004. p. 33-58.

NUNES, Gisele da Paz. *O ensino de gramática nas escolas de ensino fundamental: a questão do verbo*. Dissertação de Mestrado. 2001

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Introdução. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF, 1997. vol.1.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF, 1997. vol. 2.

Referencial curricular nacional para a educação infantil (RECNEI) – introdução. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF, 1998.

SAMPSON, Geoffrey. *Sistemas de escrita: tipologia, história e psicologia*. São Paulo: Ática, 1996.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1993.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TRUDGILL, Peter. *Sociolinguistics: an introduction to language and society*. 4th ed. London: Penguin Books, 2000

Sites consultados:

Ministério da Educação. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>> . Acesso em: 12 mar. 2006.

Ministério da Educação. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em <<http://www.inep.gov.br>> . Acesso em: 12 mar. 2006.