

LEONARD BLOOMFIELD E O ENSINO DE LEITURA*

LEONARD BLOOMFIELD AND THE TEACHING OF READING

Maria de Lourdes Rodrigues da Fonseca Passos
Universidade Federal do Rio de Janeiro
mlpassos@yahoo.com

Djenane Brasil da Conceição
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Universidade Federal de São Carlos
djenanebc@yahoo.com

RESUMO:

Este artigo explora a singularidade e potencialidade do trabalho do eminente linguista Leonard Bloomfield sobre ensino de leitura, elaborado no período de 1920-1940 e publicado postumamente em 1961 como *Let's Read: A Linguistic Approach*. Baseado no ensino do princípio alfabético (as relações sistemáticas grafema-fonema envolvidas na leitura de textos com escrita alfabética), cuja importância é amplamente aceita entre pesquisadores no campo do ensino de leitura, o método utiliza pares mínimos de palavras escritas apresentadas numa sequência de ensino que contribuiu para o aprendizado sem erros, alimentando a motivação do aprendiz. Experiências e experimentos no ensino da leitura do inglês indicaram a efetividade do método, que ainda não tem paralelo na língua portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de leitura; escrita alfabética; linguística estrutural; Leonard Bloomfield.

ABSTRACT:

This paper explores the uniqueness and potential of eminent linguist Leonard Bloomfield's work in the field of teaching to read, developed in the period 1920-1940,

* Agradecemos a leitura cuidadosa e as excelentes sugestões feitas pela Prof.^a Dr.^a Terezinha Bittencourt a uma versão anterior deste artigo. A coautora Djenane B. da Conceição recebeu apoio financeiro dos programas Capes/Fulbright e Capes Prodoutoral para a pesquisa de resulta este artigo.

and published posthumously in 1961 as *Let's Read: A Linguistic Approach*. Based on the teaching of the alphabetic principle (the grapheme-phoneme systematic relationships involved in reading texts with alphabetic writing), whose importance is widely accepted among researchers in the field of teaching to read, the method uses minimal pairs of written words presented in a teaching sequence that contributes to errorless learning, feeding the learner's motivation. Experiences and experiments in English reading instruction indicate the effectiveness of the method, which has not yet been adapted for use in teaching to read Portuguese.

KEY WORDS: Teaching to read; alphabetic writing, structural linguistics; Leonard Bloomfield.

Introdução

Leonard Bloomfield (1887-1949) formulou princípios teóricos e metodológicos de grande importância para a linguística no século XX (FOUGHT, 1995; ROBINS, 1997, p. 237-238). Ele caracterizou seu marcado antimentalismo alternativamente como “mecanicismo”, “behaviorismo”, “operacionismo” ou “fiscalismo” (BLOOMFIELD, 1939/1965¹, p. 13). Embora considerasse que estes termos têm significados equivalentes, ele preferia referir-se a “fiscalismo”, por evocar mais diretamente a concepção de que “Every scientific statement is made in physical terms” (BLOOMFIELD, 1936a/1970, p. 324).

No período em que trabalhou na Universidade de Ohio (1921-1927) esteve em contato próximo com o behaviorista A. P. Weiss (1879-1931), tendo ambos sofrido profunda e recíproca influência (HALL Jr., 1990, p. 23-26). As análises e conceitos de Bloomfield também influenciaram vários aspectos do trabalho de B. F. Skinner, como sua adoção do fonema e do morfema como unidades de análise do comportamento verbal (MATOS; PASSOS, 2006), sua concepção fiscalista de significado e de episódio verbal (PASSOS; MATOS, 2007), suas concepções de comunidade de fala e funções da linguagem (PASSOS, 2007), e do mecanismo linguístico da analogia na análise da criatividade linguística (MATOS; PASSOS, 2010), entre outros.

Coseriu (1986) considera Bloomfield “un lingüista ‘euro-americano’ conecedor de toda la tradición europea y americana... [en quien] confluyen

1 Neste trabalho, toda vez em que aparecerem duas datas separadas por uma barra transversal, a primeira indica o ano da edição original da obra e a segunda o da edição efetivamente consultada.

todas las fuentes del estructuralismo” (p. 149). Mais do que a qualquer outro de seus contemporâneos, a linguística deve a Bloomfield uma orientação metodológica segura e explícita: ele “was the first to demonstrate the possibility and to exemplify the means of a unified scientific approach to all aspects of linguistic analysis: phonemic, morphological, syntactical; synchronic and diachronic” (HALL Jr., 1950/1970). De acordo com Sturtevant (1950/1970), muitos linguistas treinados por Boas ou Sapir afirmavam enfaticamente ter aprendido seu método com Bloomfield.

Foram muitas as contribuições de Bloomfield para a linguística. Com amplo conhecimento dos grupos linguísticos hindu, eslavo, grego e germânico (BLOCH, 1949/1970), ele explicitou os princípios teóricos do estudo do grupo indo-europeu de línguas, além de relacionar esses estudos comparativos com o plano da linguística geral (LEHMANN, 1987). No campo das línguas não indo-europeias, seu excelente trabalho (FOUGHT, 1999a; WOLFF, 1987) sobre o tagalo, em 1917, foi a primeira descrição estrutural completa de uma língua feita na linguística americana (HALL Jr., 1990, p. 17). Sua aplicação dos métodos da linguística histórica e comparativa às línguas não indo-europeias do grupo algonquino se tornou um modelo para estudos posteriores deste grupo de idiomas (GODDARD, 1987), e demonstrou que os mecanismos de mudança fonética já estabelecidos para as línguas indo-europeias eram os mesmos que operavam nas línguas indígenas da América (BLOOMFIELD, 1919/1987; FOUGHT, 1999a).

Seus estudos se estenderam à matemática, que ele concebeu como sendo de natureza eminentemente linguística² e cujas bases ele investigou através da análise de seu discurso como um *corpus*, como qualquer outro conjunto de dados linguísticos, por exemplo, um conjunto de textos de uma língua natural (BLOOMFIELD, 1935/1970, 1936b/1970, 1937/1970; HOCKETT, 1970a, 1999). De acordo com Tomalin, (2004) seu interesse linguístico pela matemática decorreu de seu conhecimento de ramos contemporâneos desta disciplina e do debate sobre seus fundamentos entre os principais matemáticos da época.

Seu clássico *Language* (1933/1961) foi celebrado, desde sua publicação, pela extensão e importância das áreas de conhecimento linguístico que cobre, por apresentar a melhor informação disponível em cada uma dessas áreas, e pela clareza e ordem de exposição (BOLLING, 1935/1970; EDGERTON,

2 De acordo com Weiss (1929), “The conception of mathematics as an ideal language should be credited to Professor Leonard Bloomfield...” (p. 14).

1933/1970; KROESCH, 1933/1970; STURTEVANT, 1934/1970). *Language* é ainda hoje considerado uma importante referência em estudos linguísticos (HOCKETT, 1984, 1999; LEPSCHY, 1982, p. 84-85). Coseriu (1986), que o considera como tão importante para a linguística como o *Cours de Linguistique Générale* de Saussure, afirma que *Language*

es -por su equilibrio, por su coherencia, por la vastedad y seguridad de la información en que se funda, por la multitud de problemas que toca -el mejor y el más completo tratado de lingüística general que se haya jamás escrito (esto, independientemente de cómo se juzgue la postura teórica de su autor). (1986, p. 149)

A influência de *Language* sobre a linguística foi pervasiva e duradoura (ROBINS, 1997, p. 237-238). Embora desde a década de 1960 uma boa parte da linguística tenha adotado predominantemente a perspectiva de Chomsky (ROBINS, 1997, p. 260), muito crítica em relação à linguística de Bloomfield, muitos linguistas permaneceram sob a influência deste último (MURRAY, 1991/1999), e alguns deles consideram sua obra como uma fonte de conhecimento linguístico mais valiosa do que a de qualquer de seus sucessores:

Bloomfield's descriptive linguistics and the system of elements and categories that expressed it had been broken up within his own lifetime by his heirs. Each adopted different subsets of its elements and quietly rejected the rest, while continuing to invoke Bloomfield's name in their works. I have come to believe, however, that it was Bloomfield, not his heirs, who saw farther and more clearly. (FOUGHT, 1999b, p. 328-329)

Bloomfield trabalhou em várias aplicações da linguística, tais como consultoria na elaboração de inovadores dicionários do inglês (BARNHART, C. A., 1978) e formulação de princípios teóricos e metodológicos tanto para o ensino de línguas estrangeiras (BLOOMFIELD, 1942b/1970, 1945/1970), com elaboração de material didático para o ensino do russo e holandês (COWAN, 1987), quanto para o ensino de leitura.

1. Uma breve história do método de leitura de Bloomfield e de seu uso

Na primeira década do século XX, alguns foneticistas estavam experimentando o uso de alfabetos fonéticos no ensino da leitura e escrita (JESPERSEN,

1910; JESPERSEN et al., 1996, p. 138-139). Um deles, o linguista O. Jespersen, motivado pela tarefa de ensinar seu filho a ler e escrever, defendeu que o ensino da leitura e escrita ortográfica deveria ser precedido por um período em que a criança aprenderia a escrever e ler por meio de um alfabeto fonético. Apenas depois de consolidada esta aprendizagem, seria feita a transição para a leitura de textos escritos com o alfabeto regular e para a escrita ortográfica, o que, segundo Jespersen, se dava facilmente. Ele publicou seu método de alfabetização baseado nestes princípios em 1908.

Bloomfield também se aplicou ao estudo desta tarefa prática, o ensino da leitura e escrita, motivado pelas mesmas razões, a alfabetização de seus filhos (BARNHART, C. L. 1961a, HALL Jr., 1990, p. 35-36). Ele (BLOOMFIELD, 1933/1961, p. 500-501) considerou que utilizar um alfabeto fonético e depois migrar para o alfabeto regular, como feito por Jespersen, seria uma de duas alternativas para lidar com a dificuldade maior do estágio inicial de ensino da leitura, as irregularidades das relações grafema-fonema. A outra alternativa, começar com grafemas que apresentem um único valor fonêmico e introduzir gradualmente os demais grafemas agrupados de acordo com a irregularidade das relações grafema-fonema que apresentem, foi a que desenvolveu em seu método. Combinando a análise das relações entre escrita alfabética e fala com uma adaptação do método da comutação para a comparação de palavras escritas, ele especificou princípios a serem seguidos no ensino da leitura em línguas com escrita alfabética, e os aplicou na formulação de um programa para o ensino da leitura do inglês, desde a leitura das primeiras palavras até a de pequenas histórias (BLOOMFIELD, 1942b/1970; BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961). Embora a convicção de que o ensino das relações grafema-fonema deve ser parte central das práticas do ensino de leitura esteja hoje bem disseminada entre educadores, linguistas e psicólogos (ver, por ex., CAGLIARI, 2009, p. 122-238; LEMLE, 2009, p. 17-44; EHRI et al., 2001/2002; MATHEWS, 1976, p. 153-180; MELZI; SCHICK, 2013; NATIONAL READING PANEL, 2000), na época em que Bloomfield formulou seu método, a crença dominante, pelo menos nos Estados Unidos, apontava exatamente para a direção oposta. Desde a segunda metade do século XIX, os chamados “métodos analíticos”, que priorizam o ensino do significado do texto escrito e pospõem o ensino das relações grafema-fonema para uma etapa posterior, vinham progressivamente ganhando força no ensino de leitura e, nas duas primeiras décadas do século XX, tornaram-se os métodos de escolha naquele país (MATHEWS, 1976, p. 132-152).

Apesar de parte do trabalho de Bloomfield sobre ensino de leitura, *Let's*

Read, ter sido publicada apenas em 1961, mais de 10 anos após sua morte, ele começou a formular seu método já na década de 1920 (HALL Jr., 1990, p. 35-36). Seu artigo *Linguistics and Reading*, publicado em 1942, e a circulação de manuscritos precursores de *Let's Read* entre os linguistas influenciaram a elaboração de outras obras dedicadas ao ensino da leitura, como *Improving Your Reading* em 1943 por Henry L. Smith Jr. (SMITH Jr., 1963) e *Linguistics and Reading* em 1962 por Charles C. Fries (1962, p. xi). O sistema de Bloomfield foi testado, com sucesso, a partir da década de 1940 (BARNHART, C. L., 1961b; BARNHART, C. A. 2013). Uma detalhada história do método e das dificuldades experimentadas para sua publicação, testagem e uso pode ser encontrada em Cynthia A. Barnhart (2013).

Uma primeira versão do que viria a ser *Let's Read* consistia de 72 listas de palavras elaboradas por Bloomfield, na década de 1920 (HALL Jr., 1990, p. 35-36). Tudo o que resta destas listas originais é uma descrição feita por Clarence L. Barnhart, que as recebeu de Bloomfield em 1937. Segundo a descrição de Cynthia A. Barnhart (2013), nestas listas as palavras encontram-se organizadas de acordo com: a) a regularidade das correspondências grafo-fonêmicas (regularidade definida pela correspondência de cada grafema a um único e mesmo fonema; irregularidade definida por desvios em relação a esta correspondência); b) a frequência de sua ocorrência na escrita da língua inglesa, e c) no contraste entre pares de palavras escritas que diferiam por uma ou por poucas letras. Essas 72 listas de palavras consistiam em 231 páginas, com algumas frases para leitura de texto conectado e apenas quatro páginas contendo palavras polissílabas.

Com o objetivo de transformar as 72 listas originais de palavras em um método de ensino de leitura adequado para publicação, Bloomfield associou-se a Clarence L. Barnhart, que tinha sido seu aluno e a esta altura trabalhava com Thorndike na confecção de dicionários (BARNHART, C. A., 2013; BARNHART, C. L. 1978). Em 1939, Bloomfield tinha completado o manuscrito *Children's Reading*, de 461 páginas, distribuídas em seis seções. Comparado às 72 listas originais de palavras, *Children's Reading* tem mais sentenças, incluindo ainda histórias criativas para prática de leitura elaboradas dentro dos limites impostos pela adesão a uma sequência muito bem delimitada de relações grafo-fonêmicas (BARNHART, C. A., 2013).

O manuscrito *Children's Reading* (BLOOMFIELD, 1939, citado por BARNHART, C. A., 2013) tornou-se a base para a elaboração de *Let's Read* (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961) que, em sua versão original, consistiu em 465 páginas divididas em seis partes, as mesmas já encontradas em

Children's Reading (BARNHART, C. A., 2013), que evidenciam o principal eixo norteador do método, a sistemática introdução dos desvios da escrita da língua inglesa em relação ao princípio alfabético. Segundo Cynthia A. Barnhart (2013), *Let's Read* é um dos livros mais antigos e populares da Wayne State University Press. Em 2010 o livro ganhou uma versão revisada e atualizada (BARNHART, C. A.; BARNHART, R. K., 2010).

Relatos de pessoas que usaram o método (BARNHART, C. L., 1961b, HOLLAND, 1976), sua utilização em classes de alfabetização e em experimentos controlados, conduzidos antes e depois da publicação de *Let's Read*, atestaram seu sucesso (BARNHART, C. A., 2013). Uma das primeiras experiências em sala de aula com o método, utilizando o manuscrito *Children's Reading*, foi realizada nas escolas paroquiais de Chicago, no período de 1939 a 1952. O desempenho de uma única classe inicial foi motivador o bastante para que a utilização do método fosse ampliada e mantida por alguns anos (BARNHART, C. A., 2013).

O distrito escolar de Bethel Park, Pennsylvania, adotou o método de Bloomfield completo (as seis partes de *Let's Read*) nos anos de 1965 a 1980, e obteve excelentes resultados nos testes padronizados do período durante o qual mais de 90% das crianças não precisaram de nenhum programa de leitura compensatória (BARNHART, C. A., 2013). Apesar dos bons resultados, a utilização de *Lets' Read* em Bethel Park foi interrompida por volta da década de 1980 (BARNHART, C. A., 2013), por razões sobre as quais não há clareza.

A eficácia do método de Bloomfield foi também testada em experimentos controlados como os de Gorcowski (1959) e Sheldon, Nichols e Lashinger (1967). Entretanto, muitas questões, cujo exame mais detalhado foge ao escopo deste artigo, permanecem em aberto em termos da avaliação experimental desse método.

2. Concepção de leitura em Bloomfield

O domínio das relações grafema-fonema como habilidade crítica da leitura e seu ensino como tarefa fundamental do processo de alfabetização constituem-se em componentes centrais da concepção de ensino de leitura em Bloomfield. O método elaborado por ele (BLOOMFIELD, 1942a/1970, 1961; BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961) parte de um meticuloso exame da articulação entre escrita alfabética e fala e formula critérios sistemáticos de aplicação dos conhecimentos linguísticos ao ensino de leitura.

Embora ensine diretamente as relações entre grafemas e fonemas, o método

de Bloomfield se diferencia dos chamados “métodos fônicos (*phonic methods*) de ensino de leitura” e, embora adote a palavra como unidade de ensino, o método de Bloomfield também se diferencia dos métodos denominados “métodos da palavra (*whole word*)”. Bloomfield (1933/1961, p. 500-501, 1942a/1970, 1961) foi um crítico desses métodos, tal como se apresentavam em sua época.

Segundo Bloomfield (1942a/1970, 1961), os métodos fônicos cometem dois equívocos: (a) confundem escrita com fala, e (b) isolam os sons da fala, adicionando trabalho desnecessário à tarefa do aprendiz. Ao confundir escrita com fala, os métodos fônicos (BLOOMFIELD, 1933/1961, p. 500-501, 1942a/1970, 1961) planejam suas tarefas para ensinar as crianças a pronunciarem nitidamente as palavras, e fornecem conselhos sobre fonética, quando deveriam ensinar a ler (BLOOMFIELD, 1942a/1970). Se a criança não pronuncia bem as palavras, então ela deveria ser ensinada a pronunciá-las antes de ser ensinada a ler (BLOOMFIELD, 1942a/1970, 1961). Assim também, se a criança não discrimina os sons da fala e, portanto, não é capaz de reproduzi-los acuradamente, esse não é um problema de leitura, é um problema anterior.

Além disso, ao requerer que a criança pronuncie isoladamente sons da fala que na vida cotidiana ela não pronuncia isoladamente, como é o caso das consoantes, os métodos fônicos adicionam trabalho desnecessário à tarefa do aprendiz (BLOOMFIELD, 1942a/1970, 1961).

Face aos achados do National Reading Panel³ (2000) e de Ehri et al. (2001/2002) que indicam a superioridade dos métodos fônicos sistemáticos em relação a outros métodos de ensino de leitura, uma análise superficial das críticas de Bloomfield (1942a/1970, 1961) ao que ele chamou “método fônico” pode fazer parecer que elas estão na contramão das evidências científicas contemporâneas. Uma apreciação mais pormenorizada, entretanto, irá demonstrar que este não é o caso. Os estudos mencionados acima não comparam os métodos fônicos sistemáticos com outros métodos também centrados no ensino da relação grafema-fonema, como o de Bloomfield, e sim, com métodos como o da palavra. As críticas de Bloomfield (1942a/1970, 1961) não são, em hipótese alguma, dirigidas ao fato de os métodos fônicos trabalharem com o princípio alfabético. Estas correspondências são precisamente o que deve ser

3 O National Reading Panel foi um comitê de especialistas formado em 1997, por solicitação do Congresso Nacional dos Estados Unidos, para realizar uma pesquisa com o objetivo de comparar os métodos de ensino de leitura para crianças visando determinar quais eram mais efetivos (National Reading Panel, 2000).

ensinado quando se ensina a ler. Suas críticas se referem ao modo como tais correspondências são estabelecidas por estes métodos e se dirigem às práticas descritas: ensinar a falar em vez de ensinar a ler, e isolar os sons da fala que em condições da vida cotidiana ocorrem em um fluxo contínuo.

Uma outra crítica é dirigida ao método da palavra, que ensina a criança a falar a palavra diante da visão do conjunto de letras impressas que formam a palavra escrita. Este método ensina à criança a leitura da palavra impressa inteira, como uma única unidade discreta, e, embora a soletração possa ser requerida, o método não tira vantagem do princípio que rege este tipo de escrita, mas se adotam formas de ensino que seriam apropriadas para o ensino da leitura e da escrita em uma língua com escrita de palavra (como o chinês). Na escrita de palavra, a leitura de cada palavra precisa ser ensinada/aprendida como uma única relação arbitrária entre o símbolo escrito e a palavra falada que ele representa (BLOOMFIELD, 1942a/1970, 1961).

Em suma, o método de Bloomfield ensina exatamente aquilo de que depende a leitura, as correspondências grafema-fonema da língua em questão, em vez de, como os métodos fônicos, gastar muito tempo ensinando aquilo que a criança já sabe (pronunciar as palavras) e aquilo que é desnecessário (pronunciar isoladamente os fonemas da língua), ou, como no método da palavra, ensinar a leitura de cada palavra como uma unidade isolada, o que exigiria o ensino de um número muito maior de relações do que um método baseado na caráter alfabético da escrita da língua.

3. Características gerais do método de leitura de Bloomfield

3.1. Objetivo do método

O principal objetivo do método é ensinar a ler, isto é, ensinar a criança a (a) dizer os fonemas correspondentes diante dos grafemas da palavra impressa; e (b) fazê-lo com acurácia, fluência e compreensão (BLOOMFIELD, 1942a/1970, 1961; BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 58-59, 126, 206, 286).

3.2. Critérios de seleção dos materiais

Os critérios de seleção e apresentação das palavras em cada lição decorrem do princípio que o norteia, o ensino das relações grafema-fonema. São três critérios combinados, aplicados às palavras escritas:

Tamanho e estrutura da palavra: Inicialmente são apresentadas palavras curtas, de duas (como *at*), ou 3 letras (como *cat*) (BLOOMFIELD, 1942a/1970), com estrutura VC ou CVC⁴. Progressivamente palavras maiores vão sendo acrescentadas, até chegar a palavras longas como, por exemplo, *photographer* (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 389)

Os diferentes graus de regularidade das relações grafema-fonema: Embora a escrita alfabética seja regida pelo princípio de que cada letra deve corresponder a um fonema e vice-versa, na escrita do inglês este não é o caso de quase nenhuma das letras (VENEZKY, 1970, p. 63-91). Bloomfield organiza, classifica e ensina as relações grafema-fonema de acordo com o quanto elas se afastam do princípio alfabético. Em seu método, a leitura é ensinada antes do ensino da escrita e as palavras são consideradas tomando sua escrita como base. Assim como as relações grafema-fonema são convencionais, isto é, não há relação natural entre eles, também não há relações intrinsecamente regulares (ou irregulares) entre eles que sejam independentes das convenções adotadas. Para cada letra, então, Bloomfield (1961) escolhe um valor sonoro que ele vai considerar regular (por ex. *a* como em *cat*, *g* como em *get*), e considera como irregulares seus demais valores sonoros. Nas primeiras lições, apenas palavras formadas de letras em seus valores sonoros regulares são apresentadas. Somente depois de ensinadas todas as relações grafema-fonema regulares, passa-se para o ensino das irregulares, que são classificadas de acordo com o grau da irregularidade apresentada, isto é, em termos de o quão previsível a representação de determinado som por determinada letra pode ser, dependendo do contexto formado pelas demais letras da palavra. Assim, muitas lições consistem de grupos de palavras em que uma letra com valor irregular aparece num contexto similar de letras, tornando relativamente fácil para o aprendiz predizer o valor sonoro daquela letra em uma nova palavra. Este é o caso, por exemplo, da letra *a* seguida de consoante e vogal *e*, como em *ate*, *bake*, *fake*, *cane*, *gale* (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 283, 290). Depois de aprender a ler muitas palavras como estas, é provável que a criança possa ler *game*, (se aprendeu anteriormente a letra *g* com o valor sonoro que tem nesta palavra). As últimas lições contêm as raras palavras em que certos valores sonoros de uma letra ou grupo de letras aparecem, como é o caso de *ti* em *nation*, *station*, *motion*, *notion*, *action* e algumas outras (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 358, 415). Tal organização, além de tornar previsíveis os valores

4 Neste artigo por “consoantes” e “vogais” estamos nos referindo a letras, unidades da escrita, e não a fonemas, unidades fonológicas.

sonoros a serem atribuídos às letras em função do contexto formado pelas outras letras da palavra, também evita confundir a criança com demandas prematuras sobre a leitura de desvios da escrita em relação ao princípio alfabético para os quais ela não tenha sido direta e explicitamente preparada.

A frequência de ocorrência da palavra nos textos em inglês: Let's Read tem um vocabulário de leitura de em torno de 5000 palavras, enquanto o manuscrito *Children's Reading*, que lhe serviu de base, continha em torno de 2500. Estas palavras estão entre as que aparecem mais frequentemente nos textos escritos⁵ (BARNHART, C. L., 1961).

3.3. Unidades e materiais de ensino

A unidade de ensino utilizada é a palavra impressa, tal como aparece nos textos. Os materiais de ensino são compostos, inicialmente, por palavras do tipo VC ou CVC (BLOOMFIELD, 1961), que diferem umas das outras por apenas uma letra (primeiras 36 lições de *Let's Read*), cuja posição na palavra também é sistematicamente variada. Considerando-se, por exemplo, as palavras CVC, elas contrastam entre si pela letra inicial, pela letra final e pela vogal intermediária. Assim, por exemplo:

Lição 1: *ban, man, pan*;

Lição 2: *bat, mat, pat*;

Lição 12: *bit, pit*;

Lição 20: *but*;

Lição 25: *bet, met, pet*;

Lição 31: *pot* (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, pp. 60-94).

Essa lógica é seguida até esgotarem-se todas as correspondências possíveis em cada sequência de letras encontrada na escrita do inglês.

Um instrumento de auxílio ao professor acompanha o material de ensino. Os valores sonoros a serem atribuídos às letras são exemplificados através da apresentação de palavras corriqueiras em que determinada letra ou conjunto de letras ocorre. Por exemplo, *a*, como em *fat*; *b* como em *bet*; *c* como em *cot*, *d* como em *dot*, *e* como em *net* (BLOOMFIELD, 1961), *ng* como em *sing*; *oar*

5 É provável que Bloomfield tenha usado a frequência relativa das palavras no inglês escrito encontrada em *A Teacher's Word Book*, de E. Thorndike (1931), mencionado em *Language* (BLOOMFIELD, 1933/1961, p. 517, 542).

como em *board* (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 57-59, 125-126, 167-168), tornando o material acessível mesmo a pessoas sem treinamento especializado em linguística.

3.4. Procedimentos de ensino

Antes de se iniciar o ensino de leitura propriamente dito, é importante verificar e garantir que a criança apresente três pré-requisitos básicos: a) ser falante nativa ou fluente da língua em que aprenderá a ler (BLOOMFIELD, 1942a/1970), condição essencial para que a criança, ao ouvir a si mesma lendo o texto, possa compreendê-lo; b) ser capaz de seguir com os olhos a direção da esquerda para a direita, o que na língua inglesa e em outras línguas de escrita alfabética permite acompanhar a sucessão espacial das letras, palavras e sentenças, que reproduz a sucessão temporal da fala que dá origem ao texto escrito (BLOOMFIELD, 1961); c) ser capaz de distinguir e nomear as letras do alfabeto (BLOOMFIELD, 1942a/1970).

O procedimento básico de ensino consiste em apontar para uma palavra impressa e pedir que a criança solete a palavra; em seguida, o alfabetizador lê a palavra e pede que a criança a leia. Palavras impressas são apresentadas primeiro isoladamente e depois em pares, diferindo uma da outra por uma única letra. Assim, por exemplo, o professor apresenta a palavra *bat* e pede que a criança a solete. Em seguida diz: “Essa palavra é “*bat*” e pede que criança a leia: “*bat*”. Subsequentemente, o professor faz o mesmo com a palavra impressa *cat*. A partir deste ponto, ele pode apresentar o par de palavras impressas *bat* e *cat* em ordens variadas e pedir que a criança as leia. Procedese deste modo até que a criança seja capaz, com facilidade, tanto de ler a palavra apontada pelo professor, quanto de apontar para a palavra impressa quando o professor a enuncia. Novas palavras são introduzidas gradativamente, sempre após a criança mostrar pleno domínio na leitura das palavras anteriormente ensinadas (BLOOMFIELD, 1961). Inicialmente as lições devem ser curtas, e revisões das palavras ensinadas em lições anteriores são recomendadas (BLOOMFIELD, 1961).

Espera-se deste ensino dois principais tipos de resultados: 1) Que a aprendizagem ocorra sem erros ou com o mínimo de erros, em função da sistematização do material de ensino. Este aspecto é importante, principalmente, pelo efeito motivador que exerce sobre o aprendiz que, sentindo-se confiante por seus acertos, “ganhando poder” (BOOMFIELD, 1942a/1970, 1961), permanece aprendendo a ler e mantém-se lendo; 2) Que a fluência decorrente da aprendizagem das relações grafema-fonema resulte na compreensão do texto

lido. Supõe-se que a compreensão dependa de a criança enunciar fluentemente as palavras escritas, de modo que a fala produzida por esta enunciação evoque nela os comportamentos próprios de ouvintes daquela fala. Dito de outra maneira, a criança poderá reagir à fala enunciada por ela mesma a partir do texto escrito do mesmo modo como reagiria àquela fala enunciada por outra pessoa. É claro que, além de ser capaz de reproduzir com fluência a fala que está representada no texto que está lendo, a compreensão do texto lido depende de outras experiências da criança como ouvinte (e falante) da língua (BLOOMFIELD, 1942a/1970, 1961).

3.5. Os estágios do método

Bloomfield (1942a/1970) definiu quatro estágios⁶, baseados na regularidade ou no grau de irregularidade das relações grafema-fonema que precisam ser ensinadas.

No Estágio I são ensinadas relações grafema-fonema absolutamente regulares, de modo que cada grafema corresponda sempre a um único e mesmo fonema, por exemplo, *get*, *got*, *gun* (BLOOMFIELD, 1942a/1970). Assim, neste estágio, não se ensinam palavras em que a letra *g* corresponda a outro fonema como *gem* ou *age*, (BLOOMFIELD, 1942a/1970; BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 57-121), com o mesmo princípio sendo respeitado para todas as outras letras destas palavras. Todas as relações grafema-fonema definidas como regulares serão ensinadas neste estágio. Uma única exceção à utilização exclusiva de palavras cuja escrita seja regular é admitida nessa etapa do ensino: a leitura da palavra *a* (pronunciada como em *fake*), cujo aprendizado auxilia na leitura de texto conectado (BLOOMFIELD, 1942a/1970) como “*A man ran a tan van*” (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 60).

No Estágio II são utilizadas palavras constituídas de grafemas cujo desvio do princípio alfabético ainda não representa grande dificuldade, porque sempre que eles aparecerem serão lidos da mesma forma, como aquelas que contêm consoantes e vogais duplicadas, e outras combinações de letras cujos valores sonoros devem aparecer em uso consistente, por exemplo, *ll* em *well*, *th* em *thin*, *sh* em *shin* e *ch* em *chin*, *ee* em *see*, *ea* em *sea*, *oa* em *road*, *oo* em *spoon*. A introdução de algumas poucas palavras de escrita mais irregular (como *is*, *was*, *the*) neste estágio possibilita avançar na prática de leitura de textos um

6 Esses estágios aparecem desdobrados nas seis partes do livro *Let's Read* (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961).

pouco mais extensos (BLOOMFIELD, 1942a/1970), pequenas sentenças como, por exemplo, “*Did Bob get cut? Bob got cut on the lip. The cut bled*” (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 135).

O Estágio III é caracterizado pela introdução de palavras cuja escrita é considerada semirregular⁷ como *ate, bake, fake, cane, gale* (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 283, 290). Pronomes e formas dos verbos *be, have, do e go*, de alta frequência de ocorrência na língua inglesa mas de escrita considerada irregular, são incluídos porque permitem estender ainda mais a leitura de texto conectado, avançando para pequenas histórias (BLOOMFIELD, 1942a/1970).

No Estágio IV, o último, são inseridas as palavras de escrita mais irregular, que não possam ser facilmente agrupadas em padrões (tipos de irregularidades) e que deverão ser ensinadas e aprendidas individualmente, por exemplo, *father, mother, night, all, rough, cough, though* (BLOOMFIELD, 1942a/1970). Neste estágio ensina-se somente a leitura de palavras familiares e bastante frequentes nos textos escritos que a criança vai provavelmente encontrar.

Considerações finais

Há muitas vantagens em ser alfabetizado, tanto para o indivíduo quanto para a comunidade. A leitura possibilita a ampliação do vocabulário (BLOOMFIELD, 1942a/1970; MELZI & SCHICK, 2013), a aquisição de conhecimentos em geral (BLOOMFIELD, 1942a/1970; CAGLIARI, 1997, p. 150; REIS, 2009), propicia entretenimento e lazer (GREER; ROSS, 2008, p. 19; REIS, 2009), e permite ao indivíduo governar seu próprio comportamento através da mediação do texto (SKINNER, 1957, p. 69), por exemplo, na solução de problemas complexos (GREER; ROSS, 2008, p. 20). O texto escrito sobrevive ao tempo e viaja no espaço, é fundamental ao sucesso acadêmico e, hoje, mais do que nunca, à vida cotidiana em geral. No âmbito da escolarização, grande parte do progresso do aprendiz dependerá de suas habilidades de leitura: para resolver um problema matemático, avançar no estudo das ciências, ou

7 Bloomfield e Barnhart, C. L. (1961) consideram as palavras escritas como semirregulares quando seu desvio em relação ao princípio alfabético pode ser descrito por uma regra (que descreve a escrita de um conjunto de palavras). Note-se entretanto que estas regras são para uso de quem está organizando o material de ensino, elas nunca são enunciadas para a criança, que também não é solicitada a enunciá-las (BLOOMFIELD; BARNHART, C. L., 1961, p. 206-207).

elaborar um projeto de pesquisa em qualquer área, o indivíduo precisará estar apto a ler com compreensão. Como o aprendizado da leitura (e escrita) é tão importante, a efetividade do ensinar a ler torna-se uma tarefa particularmente urgente e desafiadora.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE⁸; BRASIL, 2011), embora tenha havido uma redução de 4,03% no percentual de analfabetismo entre os anos de 2000 e 2010 (de 13,63% para 9,6%), ainda há no Brasil cerca de 14 milhões de analfabetos, definidos como pessoas de 15 ou mais anos que não sabem ler e escrever um bilhete simples.

O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), criado pelo Instituto Paulo Montenegro/Ação Educativa, analisa de forma mais aprofundada o quadro do analfabetismo/alfabetismo no Brasil (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA, 2011) e apresenta dados mais alarmantes. Segundo a avaliação do INAF, em 2011, 27% da amostra de 2000 brasileiros e brasileiras, participantes de 15 a 64 anos, foram considerados analfabetos funcionais. Isso quer dizer que, embora tenham sido alfabetizadas e saibam realizar algumas operações matemáticas simples, um número significativo de pessoas com mais de 15 anos não é capaz de ler e compreender um texto de tamanho médio nem de realizar operações matemáticas mais complexas, por exemplo, que envolvam proporcionalidade (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA, 2011). Além disso, dentre os 73% de pessoas classificadas como funcionalmente alfabetizadas, apenas 26% atingiram o nível de letramento pleno que deveria ser atingido ao final dos nove anos do ensino fundamental.

É o método de Bloomfield um caminho para o enfrentamento do analfabetismo funcional no Brasil? Que vantagens e desvantagens ele representaria em relação aos métodos já utilizados? O que aconteceria se ele fosse adaptado para a língua portuguesa e tivesse seu uso testado em nosso país?

Temos razões para supor que o método de ensino de leitura de Bloomfield permanece bastante desconhecido no Brasil, assim como, aliás, em outros países. Além disso, seu sistema de ensino de leitura é, às vezes, mal compreendido. No campo da educação, por exemplo, autores como McGuinness (2004) e Morais (1996), citados frequentemente por pesquisadores brasileiros que trabalham com ensino de leitura (OLIVEIRA; SILVA, 2011; SEBRA; DIAS, 2011), não são acurados nas brevíssimas descrições que fazem do método de Bloomfield. Por exemplo, Morais (1996, p. 271) afirma que o método de Bloomfield requer

8 Os dados do IBGE são autodeclarados e não avaliam qualitativamente os níveis de analfabetismo.

que a criança descubra “por si mesma” as relações entre grafemas e fonemas. McGuinness (2004) comete o mesmo equívoco, embora utilize uma expressão diferente. Ela afirma: “Children were expected to spontaneously detect the sound-symbol regularities from these spelling patterns” (MCGUINNESS, 2004, p. 82). Não há nada de implícito ou espontâneo no ensino de leitura como proposto por Bloomfield. Ele ensina direta e explicitamente as relações grafema-fonema, através de um planejamento cuidadoso dos materiais de ensino e de uma apresentação sistemática, lógica e racional destas relações dentro das palavras, tornando desnecessários artificios como a pronúncia isolada de fonemas, requeridos por outros métodos.

Apesar de ser conhecido desde a década de 1930, o método de ensino de leitura de Bloomfield ainda não teve seu potencial plenamente explorado. Mesmo tendo sido considerado revolucionário por críticos e apoiadores (POOLEY, 1961; MALKIEL, 1962; SHANNON, 1963; BARNHART, C. A., 2013), e tendo cumprido a missão de ensinar crianças a ler eficazmente nos Estados Unidos da América, não se popularizou por razões cuja discussão extrapola os limites deste artigo. Até onde temos conhecimento, não há nada que o desabone. Ao contrário, ele foi pioneiro ao preconizar, já a partir da década de 1920, o ensino direto e sistemático das relações entre grafema e fonema como tarefa básica do ensino de leitura, conforme tem sido também enfatizado, muitas décadas depois, na literatura mais recente da área. Adaptá-lo para a língua portuguesa e testá-lo neste idioma é um grande desafio que educadores e psicólogos não estão aptos a realizar sem a contribuição dos linguistas.

Referências bibliográficas

- BARNHART, C. A. A little-known aspect of Leonard Bloomfield’s linguistics: The story of Let’s Read (1961). *Historiographia Linguistica*, v. 40, n. 3, p. 433-476, 2013.
- BARNHART, C. L. American Lexicography, 1945-1973. *American Speech*, v. 53, n. 2, p. 83-140, 1978.
- BARNHART, C. L. Introduction for parents. In: Bloomfield; Barnhart, C. L. *Let’s Read: A linguistic approach*. Detroit: Wayne State University Press, 1961a. p. 3-4.
- BARNHART, C. L. The story of the Bloomfield system. In: Bloomfield; Barnhart, C. L. *Let’s Read: A linguistic approach*. Detroit: Wayne State University Press, 1961b. p. 9-17.

- BARNHART, C. A.; BARNHART, R. K. *Let's read: A linguistic approach*. Detroit: Wayne State University Press, 2010. 502p.
- BLOCH, B. Leonard Bloomfield. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 553 (Reprinted from *Language* v. 25, 1949, p. 87-94).
- BLOOMFIELD, L. About foreign language teaching. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 426-438. (Reprinted from *The Yale Review*, v. 34, p. 625-641, 1945).
- BLOOMFIELD, L. *Language*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1933/1961. 564p.
- BLOOMFIELD, L. Language or ideas? In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 322-328. (Reprinted from *Language*, v. 12, p. 89-95, 1936a).
- BLOOMFIELD, L. Letters from Bloomfield to Michelson and Sapir, edited by Hockett, C. F., 1919. In: HALL Jr., R. A. *Leonard Bloomfield: Essays on his life and work*. Amsterdam: John Benjamins, 1987, p. 39-60.
- BLOOMFIELD, L. Linguistic analysis of Mathematics, by A. F. Bentley. Behavior, knowledge, fact, by A. F. Bentley. [Review] In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 329-332. (Reprinted from *Language*, v. 12, 1936b, p. 137-141).
- BLOOMFIELD, L. Linguistic aspects of science. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 307-321 (Reprinted from *Philosophy of Science*, 1935, v. 2, p. 499-517).
- BLOOMFIELD, L. *Linguistic aspects of science*. Chicago: University of Chicago Press, 9th. Impression. 1939/1965. 59p. (International Encyclopedia of Unified Science, v. 1, n. 4).
- BLOOMFIELD, L. Linguistics and reading. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 384-395. (Reprinted from *Elementary English Review*, 1942a, v.19, p. 125-130, 183-186).
- BLOOMFIELD, L. Outline guide for the practical study of foreign languages. *Special publications of the Linguistic Society of America*. Baltimore, Linguistic Society of America, 1942b. 16p.
- BLOOMFIELD, L. Teaching children to read. In: Bloomfield; Barnhart, C. L. *Let's Read: A Linguistic approach*. Detroit: Wayne State University Press, 1961. p. 19-42.

- BLOOMFIELD, L. The language of science. [Fragments]. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 333-338. (Unpublished manuscript, 1937).
- BLOOMFIELD, L.; BARNHART, C. L. *Let's Read: A linguistic approach*. Detroit, MI: Wayne State University Press, 1961. 465p.
- BOLLING, G. M. Language, by L. Bloomfield. [Review]. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 277-278. (Reprinted from *Language*, v. 11, 1935, p. 251-252).
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Censo 2010: Cai taxa de analfabetismo no País*. 2011. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2011/11/censo-2010-cai-taxa-de-analfabetismo-no-pais>> Acesso em: 14 março 2015.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e linguística*. São Paulo, Scipione, 1997. 423p.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu*. São Paulo SP: Scipione, 2009. 258p.
- COSERIU, E. *Lecciones de lingüística general*. Madrid: Gredos, 1986. 354p.
- COWAN, J. M. The Whimsical Bloomfield. In: HALL Jr., R. A. *Leonard Bloomfield: Essays on his life and work*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1987, p. 23-37.
- EDGERTON, F. Language, by L. Bloomfield. [Review]. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 258-260. (Reprinted from *Journal of the American Oriental Society*, 1933, v. 53, p. 295-297).
- EHRI, L. C.; et al. Systematic phonics instruction helps students learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Journal of Direct Instruction*, v. 2, n. 2, p.121-166, 2002. (Reprinted from *Review of Educational Research*, v. 71, n. 3, p. 393-447, 2001).
- FOUGHT, J. American Structuralism. In: KOERNER, E. F. K.; ASHER, R. E. (Ed.). *Concise history of the language sciences: From the Sumerians to the cognitivists*. New York: Pergamon, 1995. p. 295-306.
- FOUGHT, J. Introduction. In: Fought, J. (Ed.), *Leonard Bloomfield: Critical assessments of leading linguists*, Vol. 1. Biographical sketches. London: Routledge, 1999a. p. 1-21.
- FOUGHT, J. Leonard Bloomfield's linguistic legacy. *Historiographia Linguistica*, v. 26, n. 3, p. 313-332, 1999b.
- FRIES, C. C. *Linguistics and reading*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1962. 265p.

- GODDARD, I. Leonard Bloomfield's descriptive and comparative studies of Algonquian. In: HALL Jr., R. A. (Ed.). *Leonard Bloomfield: Essays on his life and work*. Amsterdam: John Benjamins, 1987, p. 179-217.
- GREER, R. D.; ROSS, D. E. *Verbal behavior analysis: Inducing and expanding complex communication in children with severe language delays*. Boston: Allyn & Bacon, 2008. 322p.
- HALL Jr., R. A. *A life for language: A biographical memoir of Leonard Bloomfield*. Amsterdam: John Benjamins, 1990, 129p.
- HALL Jr., R. A. In memoriam Leonard Bloomfield. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 547-553. (Reprinted from *Lingua*, 1950, v. 2, p. 117-123).
- HOCKETT, C. F. Foreword to the 1984 edition of *Language*. In: BLOOMFIELD, L. *Language*. Chicago: The University of Chicago Press, 1984, p. ix-xiv.
- HOCKETT, C. F. Introduction to *The Language of Science [Fragments]*, by Leonard Bloomfield. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 333-334.
- HOCKETT, C. F. Leonard Bloomfield: After fifty years. *Historiographia Linguistica*, v. 26, n. 3, p. 295-311, 1999.
- HOLLAND, J. G.; PITTSBURGH UNIVERSITY, PA. Learning Research and Development Center. *Analysis of Behavior in Reading Instruction*, 1976. Disponível em: <<http://eric.ed.gov/?id=ED155625>> Acesso em: 14 mar. 2015.
- INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA. *INAF BRASIL 2011. Indicador de alfabetismo funcional. Principais resultados*. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa, Ibope Inteligência, 2011. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/download/informe_resultados_inaf2011_versao%20final_12072012b.pdf> Acesso em: 3 março 2015.
- JESPERSEN, O., et al. *A linguist's life: An English translation of Otto Jespersen's autobiography with notes, photos and a bibliography*. Odense: Odense University Press, 1996. 380p.
- JESPERSEN, O. *What is the use of phonetics?* Disponível em: <<http://interlanguages.net/phonetics.html>> Acesso em: 6 março 2015.
- KROESCH, S. *Language*, by L. Bloomfield. [Review]. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 260-264. (Reprinted from *Journal of English and Germanic Philology*, 1933, v. 32, p. 594-597).

- LEHMANN, W. P. Bloomfield as an Indo-Europeanist. In: HALL Jr., R. A. (Ed.), *Leonard Bloomfield: Essays on his life and work*. Amsterdam: John Benjamins, 1987, p. 163-172.
- LEMLE, M. *Guia teórico do alfabetizador*. 17ª ed. SP: Ática, 2009. 71p.
- LEPSCHY, G. C. *A survey of structural linguistics*. 2nd. ed. London: Andre Deutsch, 1982. 206p.
- LYONS, L. *The Effects of the Mastery of Auditory Matching of Component Sounds to Words on the Rate and Accuracy of Textual and Spelling Responses*. 2014. Dissertation (Doctorate in Applied Sciences of Learning and Special Education) – Teachers College, Columbia University, New York, 2014.
- MALKIEL, Y. Review of Bloomfield & Barnhart (1961). *Romance Philology*, v. 16 n. 1, p. 83–91, 1962.
- MATHEWS, M. M. *Teaching to read: Historically considered*. Chicago: University of Chicago Press, 1976. 218p.
- MATOS, M. A.; PASSOS, M. L. R. F. Emergent verbal behavior and analogy: Skinnerian and linguistic approaches. *The Behavior Analyst*, v. 33, n. 65-81, 2010.
- MATOS, M. A.; PASSOS, M. L. R. F. Linguistic sources of Skinner's Verbal Behavior. *The Behavior Analyst*, v. 29, p. 89-107, 2006.
- MCGUINNESS, D. *Early reading instruction: What science really tells us about how to teach reading*. Cambridge, Mass: MIT Press, 2004. 410p.
- MORAIS, J. *A arte de ler*. Tradução Alvaro Lorencini. São Paulo: Editora Unesp, 1996, 327p.
- MURRAY, S. O. How dark was the eclipse of Bloomfield? In: FOUGHT, J. (Ed.), *Leonard Bloomfield: Critical assessments of leading linguists*. London: Routledge, Reviews and meaning, 1999, v. 2. p. 342-344. (Reprinted from *Historiographia Linguistica*, 18, pp. 251-253, 1991).
- NATIONAL READING PANEL. National Institute of Child Health and Human Development, National Institutes of Health. *National Reading Panel: Teaching children to read: an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Reports of the subgroups. Washington, D.C., 2000. Disponível em: <<http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/documents/report.pdf>> Acesso em: 05 março 2015.
- OLIVEIRA, J. B. A.; SILVA, L. C. F. Métodos de alfabetização: o estado da arte. In: *Aprendizagem Infantil: Uma Abordagem da neurociência, economia*

- e psicologia cognitiva. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2011. Disponível em: <http://site.alfaabeto.org.br/Arquivos/Documentos/ABC_vers_o_9_de_outubro.pdf> Acesso em: 23 out. 2014.
- PASSOS, M. L. R. F. Bloomfield and Skinner: speech-community, functions of language, and scientific activity. *The Journal of Speech-Language Pathology and Applied Behavior Analysis*, v. 1.4, n. 2.1, p. 76-96, 2007. <<http://www.baojournal.com/SLP-ABA%20WEBSITE/SLP-ABA-VOL-1/SLP-ABA-1-4--2-1.pdf>>
- PASSOS, M. L. R. F.; MATOS, M. A. The influence of Bloomfield's linguistics on Skinner. *The Behavior Analyst*, v. 30, n. 2, p. 133-151. 2007. <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2203636/>>
- POOLEY, R. C. Introduction for teachers. In: Bloomfield, L.; Barnhart, C. L. *Let's read: A linguistic approach*. Detroit: Wayne State University Press, 1961, p. 5-8.
- REIS, T. S. *Avaliação da eficácia de um programa suplementar para o ensino de leitura e escrita aplicado em ambiente escolar*. Dissertação (Programa de Pós- Graduação em Educação Especial) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.
- ROBINS, R. H. *A short history of linguistics*. 4th ed. London: Longman, 1997. 282p.
- SEBRA, A. G.; DIAS, M. D. Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. *Revista Psicopedagogia*, v. 28, n. 87, p. 306-320, 2011.
- SHANNON, M. R. Review of Bloomfield & Barnhart (1961). *Teachers College Record*, v. 65, n. 1, p. 93-94, 1963.
- SKINNER, B. F. *Verbal behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1957. 478p.
- SMITH Jr., H. L. Let's read: a linguistic approach, by L. Bloomfield & C. L. Barnhart. [Review]. *Language*, v. 39, p. 67-78, 1963.
- STURTEVANT, E. H. Language, by L. Bloomfield. [Review]. In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 265-266. (Reprinted from *The Classical Weekly*, v. 27, p. 159-160, 3/26/1934).
- STURTEVANT, E. H. Leonard Bloomfield (Obituary Notice). In: HOCKETT, C. F. (Ed.). *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, p. 544-547. (Reprinted from *The American Philosophical Society Yearbook 1949*, Philadelphia, p. 302-305, 1950).

- TOMALIN, M. Leonard Bloomfield: Linguistics and mathematics. *Historiographia Linguistica*, v. 31, n.1, p. 105–136, 2004.
- VENEZKY, R. L. *The structure of English orthography*. The Hague: Mouton, 1970, 162p.
- WEISS, A. P. *A theoretical basis of human behavior*. 2nd. ed. Columbus, Ohio: R. G. Adams, 1929. 479p.
- WOLFF, J. U. Bloomfield as an Austronesianist. In: HALL Jr., R. A. (Ed.), *Leonard Bloomfield: Essays on his life and work*. Amsterdam: John Benjamins, 1987, p. 173-178.

Recebido em 20 de março de 2015.

Aceito em 5 de maio de 2015.