

PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E NA ARGENTINA: OS PROGRAMAS “BRASIL ALFABETIZADO” E “ENCUENTRO”

DIDACTIC PROPOSALS FOR YOUTH AND ADULT LITERACY IN BRAZIL AND ARGENTINA: THE PROGRAMS “BRASIL ALFABETIZADO” AND “ENCUENTRO”

Silvana Oliveira Biondi

*Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
silvanaoliveirabiondi@gmail.com*

Francisca Izabel Pereira Maciel

*Universidade Federal de Minas Gerais
emaildafrancisca@gmail.com*

Resumo: O artigo objetiva apresentar resultados de análise dos materiais didáticos propostos para alfabetização de pessoas jovens e adultas em dois programas, sendo no Brasil, o *Programa Brasil Alfabetizado*; na Argentina, o *Programa Encuentro*. Privilegiou-se neste artigo, analisar a materialidade didática, isto é, os livros didáticos e/ou manuais orientadores das práticas dos alfabetizadores. No Brasil, a análise recaiu sobre um dos livros mais utilizados e avaliado pelo Programa Nacional do Livro Didático para EJA, diferente da Argentina, onde há um livro utilizado na unificada proposta didática do país. A análise permitiu identificar semelhanças e diferenças conceituais de alfabetização e nas orientações de ensino e aprendizagem da escrita e das práticas de leitura e produção textual.

Palavras-chave: Alfabetização de Adultos; Programas Brasil Alfabetizado e Encuentro; materiais didáticos de Alfabetização de Adultos.

Abstract: The article aims to present results of analysis of the proposed teaching materials for literacy of young people and adults in two programs, in Brazil, the *Programa Brasil Alfabetizado*; In Argentina, the *Programa Encuentro*. It was prioritized in this article to analyze the didactic materiality, that is, the textbooks and/or guidelines used by the educators. In Brasil, the analysis fell on one of the most used books, evaluated by the National Textbook Program for Young People and Adults Education, opposite from Argentina, where there is a specific

book used on the unified teaching proposal of the country. The analysis made it possible to identify similarities and conceptual differences in literacy and in the teaching and learning guidelines of writing and in the reading practices and textual production.

Keywords: Adult Literacy; *Brasil Alfabetizado* and *Encuentro* Programs; Adult Literacy teaching materials.

1 INTRODUÇÃO

A educação escolar é sem dúvida uma importante vertente socializadora para o ser humano, constituindo-se, portanto, como um dos direitos mais importantes de cidadania. Ainda que, o desenvolvimento educativo igualitário para toda população esteja convertido como um dos principais eixos das agendas políticas internacionais durante as últimas décadas, a educação não teve e ainda não tem “sua distribuição efetivamente posta à disposição do conjunto de cidadãos sob a égide da igualdade de oportunidades e de condições” (CURY, 2008, p.210).

E nesse sentido, o debate face às desigualdades educativa, econômica, social, política e/ou cultural traz à tona a realidade do indivíduo privado do direito proclamado, bem como as virtudes atribuídas a quem é detentor dessa educação escolar. Atribuindo, com isso, ao debate global uma relevância especial para a situação de países onde a magnitude desses problemas, no caso do Brasil, e os desafios pendentes, como na Argentina, precisa superar largamente as dificuldades extremas da exclusão total da escola, como a ausência da alfabetização inicial, ou ainda, pela manifestação do analfabetismo funcional.

É com esse marco que uma proposta de alfabetização de adultos recebe atenção das políticas educativas, porém esse debate não é novo. A Educação de Pessoas Jovens e Adultas – EPJA – tem uma trajetória histórica e fortemente caracterizada por ações voltadas para pontuais campanhas de alfabetização.

O que aqui se apresenta, procura demonstrar, um pouco, o modo como nesses dois países - Brasil e Argentina - caracteriza-se o acontecer do processo de alfabetização, inquirindo sobre qual base teórico metodológica assentam as propostas alfabetizadoras e, conjugado a isso, como esse episteme se operacionaliza nas atividades didáticas produzidas e aplicadas nos dois programas: Brasil Alfabetizado e Encuentro.

2 OS MATÉRIAS DIDÁTICOS E SUA FORMA DE ORGANIZAÇÃO NOS PROGRAMAS BRASIL ALFABETIZADO E ENCUESTRO.

2.1 ORDENAÇÃO INICIAL

Essa pesquisa foi realizada durante os estudos de doutorado na Universidade Federal de Minas Gerais (2014-2018), cuja tese¹ dá origem a este texto. Entretanto, para atender aos propósitos desta escrita, apresentamos excertos retirados do corpus original apenas do livro base utilizado nos dois programas.

Direcionando nosso interesse de pesquisa, esclarecemos sobre a nomenclatura material didático que utilizamos por considerar a profusão de conceitos que circula entre material didático e recurso didático (KAWAMOTO e CAMPOS, 2014; SCHLICHTA, 2010; OLGA FREITAS, 2007; RANGEL, 2005). Neste trabalho adotamos o seguinte conceito de material didático: “qualquer instrumento que utilizemos para fins de ensino/aprendizagem é um material didático” (RANGEL, 2005, p. 25).

O material preparado para o Programa Encuentro é entregue gratuitamente pelo Ministério de Educación, Ciencia y Tecnología para os alunos e alfabetizadores. Nele constam: livro para o alfabetizador, lâminas ilustradas com referência à temática da aula e vídeos que complementam o material impresso. Os alunos recebem lápis, borracha, régua, cartela com letras do alfabeto e números, além de uma bolsa para acondicionar todo material. O aluno não tem um livro, ele faz uso de um caderno para acompanhamento das atividades. O professor sim, este utiliza o Libro para el Alfabetizador.

O Programa Brasil Alfabetizado -PBA- conta também com o apoio do Ministério da Educação do Governo Federal que, não só distribui o livro a ser utilizado, como mantém o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), do qual faz parte o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos, este responsável pelo processo de escolha do livro a ser adotado pelos municípios participantes do programa. Para a etapa de alfabetização inicial são distribuídos lápis, borracha, régua, cartela com letras do alfabeto e números, além de uma bolsa para acondicionar todo material e, quanto ao livro didático, ele é consumível, ou seja, os alfabetizandos escrevem nele e o levam para casa, mesmo depois do período de estudos no Programa.

No Brasil, partindo de uma seleção prévia realizada por meio de edital, as editoras têm o material adquirido pelo governo para posterior distribuição

1 Tese intitulada PROGRAMAS BRASIL ALFABETIZADO E ENCUESTRO: Principios Teóricos Metodológicos para Alfabetização de Jovens e Adultos, Brasil e Argentina. Orientadora: Profª Drª Francisca Izabel Pereira Maciel. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/>>. Acesso: 31/12/2019.

gratuita aos alunos das redes públicas e aos municípios que aderem ao PBA para alfabetização. Os livros didáticos de Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos abrangem os componentes curriculares de Letramento e Alfabetização Linguística, Numeramento e Alfabetização Matemática.

Para a Argentina, o processo se realizou de forma diferente. O “Libro para el Alfabetizador” é apenas volume único e aborda os componentes Língua e Matemática. A autoria do livro é de Olinda Montenegro, ilustrado por Roberto Fontanarrosa. Destacando que, à página 03, na Ficha Catalográfica, há um quadro informando ser o livro uma versão adaptada de um programa anterior desenvolvido em 1998, pelo governo da província de Chaco².

O livro selecionado pela equipe da SMEC de Jequié foi o Alfabetiza Brasil, a autora é Jane Teresinha Santos Gonçalves, com ilustração de Reinaldo Rosa. Não se trata de uma coleção, a obra é apenas o volume do Livro do Aluno (LA), acompanhado do Manual do Alfabetizador (MA), e nossa análise recaiu sobre a 2ª edição do ano de 2009, que gentilmente nos foi cedida pela equipe da SEMEC de Jequié.

Para a análise nos baseamos na Ficha de Avaliação Individual PNLD EJA 2014, quando da possibilidade de vinculação dos indicadores da ficha e o tratamento que recebe no livro, quer dizer, como cada um dos eixos da ficha – Aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabético, Natureza do Material Textual, Práticas de Leitura, Produção Textual e Práticas Oraís – referencia o trabalho para alfabetização inicial. Recorremos ainda a outras fontes teóricas, além de consultar a resenha sobre a obra que consta no Guia Didático para maior compreensão.

A ficha está no Guia de Livros Didáticos PNLD-EJA, organizado e divulgado pelo Programa de Avaliação do Livro Didático, integrante da política educacional brasileira, propondo-se a “manter e consolidar o Programa de Avaliação do Livro Didático” (BRASIL, 1998, p. 04). É preciso destacar que, diante da diversidade de elementos e das muitas questões que foram sendo desencadeadas no processo de leitura e análise, sentimos a necessidade de ir além do que a ficha de referência propunha, e avançamos na tentativa de ampliar nossa compreensão sobre o foco da pesquisa, buscando outras fontes como colaboração nas reflexões. Eis algumas:

a) Aprendizagem do Sistema Alfabético

No Livro do Aluno (LA) as atividades são inicialmente organizadas pela escrita do nome. Para acontecer antes de iniciar as atividades, no Manual do Alfabetizador (MA), constam duas sugestões de atividades lúdicas que podem

2 Nossa análise recaí apenas sobre a versão atualizada do Libro para el Alfabetizador utilizada no Programa Encuentro a partir de 2004.

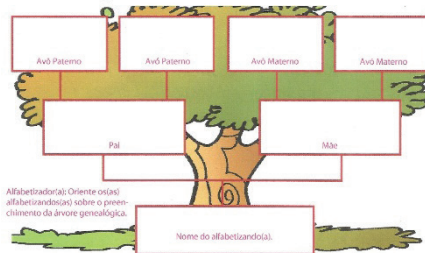
ser realizadas pelo alfabetizador no primeiro encontro, cujos objetivos são identificar as letras do alfabeto e formação do nome próprio, relacionada à primeira atividade que explora a escrita de nome. Nessa etapa, são utilizados o alfabeto móvel e as cartelas do bingo que estão no encarte do LA.

Após leitura e discussão do texto, iniciam-se as proposições do livro que vão além da escrita do nome próprio, trazendo à tona história do nome, nome de colegas e ainda nome das coisas. Depois, mais um texto para ser lido com a temática de identidade oportuniza explorar sobrenome, indo até os ascendentes. Trabalhar com o nome dos alunos é muito importante porque atribui estima especial ao próprio nome provocando interesse por aprendê-lo e aqueles que já sabem “desenhar” (CARVALHO, 2008, p. 59) a assinatura descobrem coisas novas observando a escrita dos nomes dos colegas.

Uma dessas atividades está na p. 17 e reúne oralidade e escrita, com uma produção que gera a árvore genealógica. Esse é um momento de diálogo com a importância que deve ser dada à construção da identidade desse sujeito com atividades envolvendo seu universo existencial.

Figura 1

11. AGORA, PREENCHA OS QUADROS ABAIXO COM SEU NOME E OS COM OS NOMES DOS SEUS PAIS E AVÓS. CONTE PARA A TURMA O QUE VOCÊ SABE SOBRE ELAS.



Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 17.

Na sequência do LA, encontramos uma seleção dos textos do primeiro eixo de trabalho que é, Identidade e Diversidade Cultural, e a partir desses textos, tem-se as atividades envolvendo escrita do nome próprio e sobrenome, prática de letramento com a história contada do nome, incluindo história da família (nome de pai, mãe), atividades para percepção de semelhança e diferença (associação e comparação) entre escrita de nomes pela letra inicial, identificação de letras e o número delas, identificação de palavras no texto com a letra inicial de palavra dada partindo do contexto de estudo, o valor sonoro das letras na relação fonema / grafema, atividade explorando a sílaba, pesquisa para recortar palavras com letra inicial e sílaba, atividade envolvendo dimensão espacial para organizar letras na formação de palavras e outras com representação de pictogramas e números.

Por exemplo:

Figura 2

5. LEIA AS PALAVRAS A SEGUIR. RECORTE LETRAS EM JORNAIS E REVISTAS QUE FORME ESSAS PALAVRAS E COLE NO SEU CADERNO:

CULTURA	ESCRAVOS	BRASIL	HIDRIM
TRADIÇÃO	NAÇÃO	INDÍGENAS	CAPOERA
FANDANGO	UNISCADA	BATUQUE	BANDA
FAMOSO	CINGADOS	PASSOS	DMICA
BEIBEBAU	RICKOS	CARNAVIM	PEITUBADOR

6. PROCURE NO TEXTO AS PALAVRAS DA ATIVIDADE ANTERIOR E CIRCULE-AS, DEPOIS REESCREVA ABAIXO EM ORDEM ALFABÉTICA.

BRASIL: O PAÍS DO FUTURO. O BRASIL É UM PAÍS DE GRANDE DIVERSIDADE CULTURAL, É UM PAÍS DE MUITA BELEZA E DE GRANDES NATUREZAS. POR ISSO, É UM PAÍS QUE DEVE SER CONHECIDO POR TODOS.

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 76.

Figura 3

3. NA LETRA DA MÚSICA PROCURE AS PALAVRAS ABAIXO E CIRCULE-AS.

BAHIA	MAMADEIRA	PAZ	CALO
FILHOS	CUIDAR	RITMO	SOLTEIRA
ÁFRICA	VIDA	CASA	TEMPO
TRABALHAR	AFASTA	DIA	

4. CIRCULE A LETRA INICIAL DAS PALAVRAS ACIMA E REGISTRE ESSAS LETRAS ABAIXO:

19

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 19.

Figura 4

3. LEIA O NOME DA MÚSICA:

PARATODOS

QUANTAS LETRAS TEM? Tem 9 letras

COM QUE LETRA COMEÇA? P

EXISTEM OUTRAS PALAVRAS NO TEXTO QUE COMEÇAM COM ESSA LETRA? PROCURE-AS E ESCREVA-AS NOS QUADROS ABAIXO:

Paratodos	
Paralita	
Par	
Paralelo	
Paralinho	
Paralibaco	

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 139.

São exemplos de atividades que buscam promover nesse primeiro momento a construção do sistema de escrita, favorecendo contato do alfabetizando com as letras do alfabeto, sua funcionalidade e formas de organização na construção das palavras e frases que organizam os textos que estão em diferentes espaços sociais com os quais eles convivem.

Reiteramos a importância de iniciar com o nome próprio, por ser uma atividade propícia à alfabetização, visto que valoriza bastante a identidade do alfabetizando, fazendo com que ele se reconheça como um sujeito de identidade, que tem uma história, e, ao aprender as letras do seu próprio nome, certamente, irá estabelecer relações com letras de outros nomes e outras palavras do dia a dia. Nesse início, o LA reúne um conjunto de atividades que ressaltam a necessidade de o alfabetizando compreender o que vem a ser a palavra e que ela é o “cerne da relação simbólica essencial numa mensagem linguística”. (LEMLE, 1991, p. 11).

E ainda desse repertório familiar onde as atividades estimulam à escrita de nomes, são encontradas no livro, atividades para escrita de nomes que relacionem esse repertório à localização de nome de rua, bairro, cidade como espaços de vivência e convivência do alfabetizando (o livro traz outras além desse exemplo), escrita de nomes dos meses e dias da semana também são explorados, incluindo o uso do encarte contido no livro.

Figura 5

1. NO POEMA LIDO, O POETA DESCREVE UMA CIDADE TRANQUÍLA, ONDE TUDO ACONTECE “DEVAGAR”. COMO É A SUA CIDADE E O QUE VOCÊ MAIS GOSTA NELA? COMENTE COM SEUS COLEGAS.

2. AS CIDADES SÃO DIVIDIDAS EM BAIRRO. ESCREVA O NOME DO SEU BAIRRO:

Resposta do(a) alfabetizando(a):

SE VOCÊ MORA NA ÁREA RURAL EXPLIQUE COMO SE LOCALIZA SEU ENDEREÇO.

Resposta do(a) alfabetizando(a):

3. MUITAS VEZES ENCONTRAMOS NO NOSSO PRÓPRIO BAIRRO MUITOS DOS SERVIÇOS DE QUE PRECISAMOS: FARMÁCIA, MERCADO, HOSPITAL, BANCO. QUAIS SERVIÇOS VOCÊ ENCONTRA NO SEU BAIRRO OU LOCALIDADE?

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 139.

São atividades que, apresentam as sílabas, assim como as letras, sempre inseridas/ relacionadas ao contexto imediato dos textos, promovendo integração com o objeto de conhecimento: a língua. Uma relação fundamental para buscar sentido ao que se escreve, pois para “aprender a ler é preciso conhecer as letras e os sons que representam, mas é também fundamental

buscar compreender o que está escrito” (CARVALHO, 2008, p. 49). Complementando que “os textos podem ser úteis para focar estas duas facetas da aprendizagem: a alfabetização e o letramento” (*ibidem*, p.49).

As atividades proporcionam refletir sobre as convenções gráficas sob as quais se organiza o sistema de escrita, como: ordem alfabética; número de letras e de sílaba, completar com letra, sílaba inicial; dimensão ortográfica da escrita com frase interrogativa e imperativa são algumas das propostas que exploram essa construção para o alfabetizando, sendo que uma delas pode ser vista na reprodução abaixo:

Figura 6

4. DESCUBRA O NÚMERO DE SÍLABAS E LETRAS DAS PALAVRAS ABAIXO:

PALAVRAS	SÍLABAS	LETRAS
AMOR	2	4
FELIZ	2	5
PAIXÃO	2	6
CORAÇÃO	3	7
CARINHOSO	4	9

5. LEIA O TEXTO NOVAMENTE E COPIE AS PALAVRAS QUE EXPRESSAM SENTIMENTO, EM ORDEM ALFABÉTICA:

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 169.

Ainda sobre a aquisição do sistema de escrita, foram identificadas atividades que objetivam mostrar a correspondência entre escrita e pauta sonora do ão, uso das letras P e B antes de M, letra B, número de letras, letra formando palavras, produzir palavras com letras iniciais, construção de palavras com base de sílaba CCV e CV, número de sílaba. Vejamos:

Figura 7

3. OBSERVE COMO SE ESCRVE A PALAVRA **BIGODÃO**. QUAL É A PRIMEIRA SÍLABA?

MONTE A PALAVRA **BIGODÃO** COM O ALFABETO MÓVEL. ENCONTRE EM JORNAIS E REVISTAS OUTRAS PALAVRAS QUE COMEÇAM COM A LETRA **B**. COLE-AS EM SEU CADERNO E COPIE-AS AQUI.

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 126.

A partir da análise do indicador Aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética, destacamos que o livro Alfabetiza Brasil apresenta uma proposta pedagógica coerente com os princípios teóricos metodológicos que fundamentam a proposta de trabalho explicitada no encarte do MA.

Identificamos uma proposta sob a qual assentam a concepção de ser o texto uma unidade de sentidos que permeia várias dimensões da vida do alfabetizando e justamente por causa dessa convivência diária, mesmo que não haja apropriação da escrita e leitura convencionais, ele se constitui como um usuário e produtor de textos. E é desse lugar que a proposta do livro busca partir a fim de ampliar a competência linguística e textual desse alfabetizando.

Nas palavras de Vóvio e Amáble (2007) isso representa alfabetizar-se, pois:

A alfabetização só ganha sentido na vida das pessoas jovens e adultas se elas puderem aprender algo mais que juntar as letras. Elas precisam desenvolver, junto com o aprendizado da escrita, novas habilidades e criar motivações para transformar a si mesmas, interessar-se por questões que afetam a todos e intervir na realidade da qual fazem parte (VÓVIO; AMÁBILE, 2007, p. 11).

Utilizando das linguagens verbal e não-verbal, as atividades de conhecimento linguístico percorrem o processo de alfabetização incentivando a reflexão sobre a palavra e as unidades que a formam. Explorando as possibilidades de formar, transformar, criar palavras com as letras e com as palavras formar unidades maiores providas de significado, como são as frases, para se chegar ao texto na sua maior representação: o uso da linguagem como processo de interação.

A partir do(s) texto(s) de estudo, dos quais são oriundas todas as atividades, o alfabetizador terá possibilidade de colaborar na sistematização necessária para que o alfabetizando venha a dominar os mecanismos da escrita. Em se tratando de um processo de alfabetização inicial, muitas convenções da escrita não serão dominadas nessa primeira etapa de trabalho, porém é possível a construção de uma escrita que apresente grandes avanços em relação à escrita alfabética.

b) Natureza do material textual

A coletânea de textos que está no LA é relacionada ao universo existencial do alfabetizando adulto que vivencia no cotidiano várias funções inerentes à condição de quem ocupa um lugar social, quer dizer, é um trabalhador,

consome e produz culturas, interage como membro de uma comunidade social e familiar, traz consigo suas histórias e memórias que o constituem como um ser humano de experiências. “É nesse universo do qual o homem é o sujeito histórico que o conhecimento se realiza, o que significa, que o conhecimento está no mundo e para o mundo”, registra o MA (MA, 2009, p. 32).

São, portanto, textos favoráveis às reflexões sobre a linguagem e, conseqüentemente, favoráveis também ao processo de alfabetização com perspectiva de letramentos. Sobre a orientação didática de trabalhar com textos de significado, Vóvio e Amábile nos diz que:

Desde o início, o alfabetizador deve oferecer textos significativos para os alunos lerem. Se o texto tem um significado (ou seja, ele não é apenas um conjunto de palavras com uma determinada família silábica), o estudante pode apoiar o esforço de decifração na capacidade de prever o conteúdo (VÓVIO; AMÁBILE, 2007, p. 19).

Os textos são relacionados aos temas geradores e através de variada tipologia e gêneros propiciam exploração temática significativa e são provenientes de diferentes contextos sociais. Identificamos a presença de textos informativos e literários de circulação da internet, jornal, documentos oficiais, das artes plásticas, livros, revistas e letras de música. Considerando que o livro tem uma seleção textual diversificada e em número bem significativo, analisamos como uma situação favorável para a expansão da função social da leitura e escrita, e propiciar letramentos.

Quanto à tipologia textual (nomenclatura usada no MA), está representada na classificação de Marcuschi (2008) e podem ser vistas as cinco estruturas: descrição, narração, injunção, exposição e argumentação. Quanto aos gêneros apresentados encontramos: acróstico, legenda, gráfico, currículo, documentos pessoais, lista, receita, estatuto, biografia, mapa, fábula, provérbio, adivinhas, lenda, fotografia, história em quadrinhos, poema, pesquisa, tela, letra de música, mural e reportagem.

O contexto cultural é bem explorado pelos temas geradores e a presença de textos sobre os negros e os índios como elementos formadores da identidade brasileira é um dos exemplos, entre outras abordagens que podem ser vistas em várias atividades.

O espaço urbano é o mais dominante, porém o rural também é contemplado quando o enunciado da questão orienta para que o alfabetizando direcione suas reflexões para localidade própria de moradia e/ou de origem, como pode ser visto nesse exemplo abaixo:

Figura 8

SE VOCÊ MORA NA ÁREA RURAL EXPLIQUE COMO SE LOCALIZA SEU ENDEREÇO.

Resposta do(a) alfabetizando(a):

3. MUITAS VEZES ENCONTRAMOS NO NOSSO PRÓPRIO BAIRRO MUITOS DOS SERVIÇOS DE QUE PRECISAMOS: FARMÁCIA, MERCADO, HOSPITAL, BANCO. QUAIS SERVIÇOS VOCE ENCONTRA NO SEU BAIRRO OU LOCALIDADE?

Resposta do(a) alfabetizando(a):

4. DE QUE VOCÊ MAIS GOSTA NO SEU BAIRRO OU LOCALIDADE E O QUE GOSTARIA QUE MELHORASSE? CONTE PARA OS SEUS COLEGAS E ALFABETIZADOR(A). FAÇA UMA LISTA POR ESCRITO:

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 104.

São os textos o cerne da proposta pedagógica do livro que, objetiva um trabalho no qual se possa construir o conhecimento, partindo de um contexto de interação e interlocução, daí que:

Propor atividades a partir de textos significativos, visa incentivar a leitura e a produção escrita de diferentes formas em que o(a) alfabetizando(a) possa perceber a capacidade que tem de ler e escrever, como condição necessária para ampliar sua participação social (MA, 2009, p. 33).

Os textos apresentados no LA trazem além da contextualização temática, informações, diagramação e ilustrações que tendem a agir sobre o alfabetizando, favorecendo a ativação de conhecimentos prévios, o que possibilitará antecipar significados para esse texto. Essa é uma das estratégias de leitura que pode ser favorecida pelos textos do LA por que:

Ao ler, antecipamos o que vamos encontrar no texto. Mobilizamos, para isso, tudo o que sabemos. Criamos hipóteses sobre o que se apresentará diante de nossos olhos, reconhecemos palavras sem precisar identificar letras ou sílabas, intuimos como cada frase vai terminar sem precisar ler palavra por palavra, inferimos o desfecho de um texto, antes mesmo de terminar a leitura (VÓVIO & AMÁBILE, 2007, p. 20).

Se o objetivo da alfabetização proposta pelo livro Alfabetiza Brasil é também fazer com que o alfabetizando seja mais participativo e conhecedor da própria realidade, as situações propostas através dos gêneros textuais disponíveis procuram favorecer articulação da escrita do texto em forma, funções e modos de manifestação, como possibilidade de alcançar essa utilização em práticas socialmente significativas e adequadas ao contexto.

Reside nesse ponto a importância de trazer para esse alfabetizando essa multiplicidade de textos que permitam diferentes respostas ao “porquê” e ao “para quê” oriundos da necessidade da prática de leitura. Esse é um princípio

para que se promova uma aprendizagem significativa, pois considera e valoriza a interação do contexto social do alfabetizando que terá oportunidade de ampliar e/ou transformar, relacionar os conhecimentos que possui, além de adquirir novos conhecimentos.

c) **Práticas de Leitura**

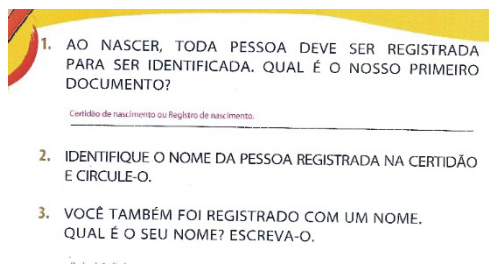
O livro tem o texto como base para o desenvolvimento da proposta de alfabetizar para leitura e escrita o jovem e o adulto, e para tanto utiliza diversas estratégias que buscam favorecer esse processo.

Nele estão atividades organizadas para motivar o alfabetizando quanto à utilização de conhecimento prévio, compreender o sentido global do texto, localizar informações, relacionar informações com o contexto pessoal e do grupo, inferir, emitir opinião, produzir texto de outro gênero a partir da leitura, explorar a discursividade do texto, explorar nível de significação das palavras e utilização delas em outros contextos, relação de intertextualidade entre as questões, transposição de ideias entre texto de imagem e escrita verbal, discussão oral de temática, todas elas procurando promover situações de aprendizagem através da interlocução leitor, autor e contexto.

Os textos para leitura são os mesmos utilizados para o trabalho de exploração de conhecimentos linguísticos para aquisição do sistema de escrita. Ainda sobre os textos, todos trazem informações claras do contexto de produção, fonte de referência, autoria e data, assim como as finalidades que podem ser atribuídas ao texto em foco.

Exemplo de atividade que provoca ativação de conhecimento prévio favorável à compreensão do texto podem ser vista na pág. 37 e 38 com o gênero certidão de nascimento, a seguir:

Figura 9



Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 139.

Atividade com a oportunidade de o alfabetizando identificar informações explícitas no texto de leitura, como:

Figura 10

4. PROCURE NO TEXTO DA MÚSICA PALAVRAS QUE COMEÇAM COM A MESMA LETRA INICIAL DA PALAVRA:

BRASILEIRO

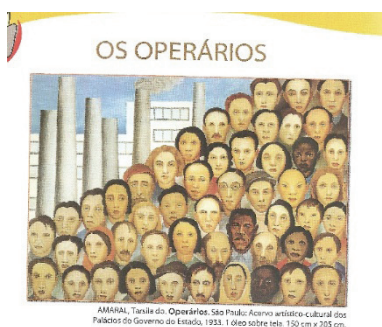
Brasileiro
Baiano
Bandeirinhas
Bela
Boba
Bem
Bíruca
Bethânia



Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 139.

Textos de imagens também estão presentes como demonstrativo de uma concepção ampliada de texto, leitura e de linguagem, possibilitando que o alfabetizando não apreenda que ler seja somente decodificar uma mensagem dependente da junção de letras.

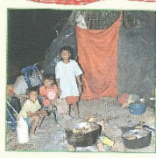
Figura 11



Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 82.

Figura 12

"NENHUMA CRIANÇA OU ADOLESCENTE SERÁ OBJETO DE QUALQUER FORMA DE NEGLIGÊNCIA, DISCRIMINAÇÃO, EXPLORAÇÃO, VIOLÊNCIA, CRUELDADE E OPRESSÃO..."



BRASIL, Carta T/VI, Excerto da Criança e do Adolescente, 1993.

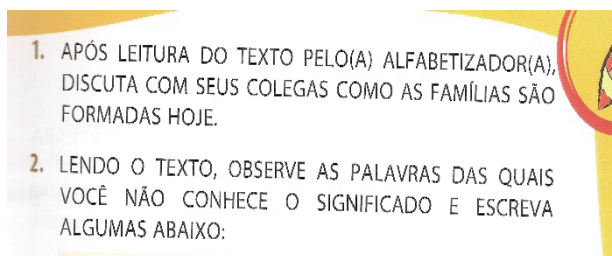
4. LEIA O TEXTO ACIMA, RELACIONE COM A IMAGEM E DISCUTA COM SEU ALFABETIZADOR(A) E COLEGAS O QUE DIZ O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. EM SEGUIDA, PRODUZAM COLETIVAMENTE E ESCREVA A SEGUIR:

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 100.

A presença desse tipo de texto vem favorecer a leitura e escrita se analisada sob a ótica de que não existe compreensão para a leitura e a escrita sem que tenha havido compreensão da “leitura de mundo”, como nos diz Freire. E o texto imagético se dispõe a leituras do mundo, promove um alargamento no olhar para as cenas do cotidiano - educa para além da estética e da sensibilidade, favorecendo uma educação também reflexiva e crítica.

É significativa a maneira com que o livro aborda questões relativas ao significado das palavras; a identificação de palavras desconhecidas; palavras do mesmo campo semântico- hiperônimos- e o nível de significação das palavras- sinônimo e homônimo- através de atividades, como:

Figura 13



Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 29.

Figura 14

6. AS PALAVRAS **RESIDÊNCIA**, **MORADIA**, **DOMICÍLIO** E **HABITAÇÃO** POSSUEM O MESMO SIGNIFICADO DE **CASA**? E O QUE É **LAR**?

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 108.

Figura 15

4. LEIA:

C	I	D	A	D	E
---	---	---	---	---	---

QUE PALAVRA FORMAMOS SE RETIRARMOS A LETRA C?

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 108.

Figura 16

3. EXPLIQUE COM SUAS PALAVRAS O QUE SIGNIFICA A PALAVRA **SOLUÇÃO** NAS FRASES:
DEVEMOS DEIXAR AS VERDURAS DE MOLHO EM UMA **SOLUÇÃO** DE VINAGRE E ÁGUA.

A palavra em questão faz parte de uma frase.

PARA CADA PROBLEMA, EXISTE UMA SOLUÇÃO DIFERENTE.

Exercício: 10 minutos

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 186.

Destacamos essas atividades porque os enunciados delas trazem um aspecto pouco valorizado no ensino de língua (a semântica). Os campos morfologia fonologia e da sintaxe tendem a ser o centro dos estudos linguísticos correlacionados às concepções de linguagem. E a semântica, na atualidade, estando na condição de ciência do sentido e do significado, vê-se extrapolada nas significações que podem ser dadas às palavras por um contexto de uso, inclusive extralinguístico, e então, é a Linguística Pragmática quem analisa.

Configurando também como um aspecto metodológico a ser destacado, está o procedimento para leitura. Em número bastante significativo, o enunciado das questões traz indicativos de que a leitura seja feita pelo alfabetizador e com ajuda do alfabetizador. Como vemos em:

Figura 17

2. APÓS A LEITURA DOS TEXTOS PELO(A) ALFABETIZADOR(A) RESPONDA ÀS QUESTÕES:

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 186.

Figura 18

1. APÓS LER O TEXTO COM A AJUDA DO(A) ALFABETIZADOR(A), EXPLIQUE COM SUAS PALAVRAS O SIGNIFICADO DA PALAVRA **REFLEXO** NA FRASE:

"O TEMPO NÃO PÁRA E O NOSSO CORPO É REFLEXO DISSO."

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 155.

Esses dois exemplos de prática de leitura estão no LA onde a proposta de trabalho tem o texto como base do ensino, constituindo um elo entre o alfabetizando e o contexto, e entre eles, está a mediação do alfabetizador. Ao adotar uma metodologia onde o texto é prioridade, a leitura é uma das mais importantes etapas de trabalho, pois "que a leitura é um processo de interação entre leitor e texto" (SOLE, 1998, p. 22).

Dessa maneira e partindo da concepção de ser a linguagem um processo de interação, a leitura deixa de ser mera decodificação e passa a ser compreensão e interpretação de tudo que o autor deixa como pista (implícito ou explícito), permitindo que o leitor construa significados.

E para que o alfabetizando possa alcançar uma compreensão textual ajustada aos objetivos do trabalho é preciso que lhe sejam oferecidas algumas condições, e para o momento que ainda não sabe ler sozinho, a leitura feita pelo alfabetizador é oportuna para que ele possa se apropriar das estratégias utilizadas pelo leitor experiente que deve ser o alfabetizador.

Nesses momentos, ainda que não saibam ler sozinhos e convencionalmente, os aprendizes poderão ir se apropriando de estratégias de leitura (como as estratégias de antecipação, de checagem de hipóteses, de comparação, etc.) usadas por um cidadão letrado. Explorando e produzindo textos (notados pela professora ou por outra pessoa já “alfabetizada”), nossos aprendizes estarão desenvolvendo conhecimentos sobre a linguagem que se usa em cada um dos textos que circulam numa sociedade letrada e sobre as finalidades a que se prestam (ALBUQUERQUE, 2004, p. 74).

Ademais, a perspectiva de uma alfabetização que contemple o letramento implica a condição de um sujeito letrado e isso se constrói nas experiências culturais de prática de leitura e escrita que já são vivenciadas por esse alfabetizando antes mesmo da experiência de educação formal e o trabalho de leitura na alfabetização irá favorecer o aumento desse repertório textual e dos conhecimentos oriundos das temáticas exploradas.

Todas essas atividades são por assim dizer, parte de manifestações linguísticas produzidas e reveladas em situações concretas sob determinadas condições de produção, que se traduzem em palavras, frases e em textos inteiros. É a interação humana se realizando por meio das linguagens nas mais diversas formas e com os mais diversos propósitos.

Se muitos são os propósitos e finalidades da leitura, são também em relação à aprendizagem de produção de textos. E para atender às expectativas, entre outras coisas, são necessárias variadas situações de escrita para que o alfabetizando não somente busque a apropriação do sistema de escrita, como também possa interagir por meio dela.

d) Produção Textual

As atividades para produção textual apresentam uma diversidade de situações e estabelecem articulação com o indicador de Práticas de Leitura, já que as produções solicitadas têm referência nos gêneros alocados nos eixos temáticos. Em outras atividades, elas mantêm articulação com as Práticas Orais. São, portanto, atividades contextualizadas, e como são diversificados os gêneros,

promovem contato de leitura e escrita com vários dos textos de circulação social.

As propostas de produção se mesclam entre estratégia de escrita coletiva, tendo o alfabetizador como escriba ou membros do grupo, escrita individual e às vezes em dupla.

Relacionadas aos textos informativos e literários que estão presentes no LA, as atividades de produção proporcionam diferentes momentos de criação ao alfabetizando. Como há uma diversidade textual, essas atividades favorecem que o alfabetizando possa se expressar de diferentes maneiras, já que a escrita é uma das formas para se expressar sentimentos, ideias, conhecimentos e opiniões, seja através da linguagem verbal ou não-verbal. Isso equivale dizer que: “escrever é produzir significados que possam ser lidos por outros sujeitos” (MA, p. 26).

A atividade da escrita está pautada em uma relação interativa de expressão, sendo assim, é preciso dotar o alfabetizando com o que dizer nas suas produções, por isso é importante o contato com vários gêneros afim de que nas situações de produção possam se cumprir as funções sociocomunicativas dos textos.

Através das atividades de produção textual, o alfabetizando terá oportunidade de identificar a escrita como um bem social de grande valor que, traz à tona informações, histórias, prazer e toda uma constituição de memória social, onde ele se identificará, favorecendo-o a elevar e refinar os seus paradigmas.

As propostas de produção estão presentes no LA ao longo das atividades, não há uma seção específica com essa finalidade. As questões apresentam enunciados claros e objetivos, e as proposições vão desde a escrita de palavras, frases, chegando a textos completos.

Vejam em duas questões do LA, como se apresentam essas propostas para produção, chamando à atenção, as diferentes estratégias que deverão ser utilizadas pelo alfabetizando para realização da atividade.

O texto de referência desta atividade abaixo, é um poema musicado de autoria de Guilherme Arantes, intitulado Cuide-se Bem. É uma leitura plurissignificativa, pois trata-se de um texto literário, onde a dimensão estética da produção apresenta um conteúdo recriado que possibilita a criação de novas relações de sentidos.

Na atividade da p. 159, na questão de número 03, o aluno deve produzir uma lista e na questão seguinte, a produção é de um texto de opinião que, tem uma base reflexiva e argumentativa para que seja emitida opinião pessoal sobre a temática do texto que foi lido.

Esse é um exemplo de atividade que requer do alfabetizando duas estratégias e recursos expressivos diferentes no uso da linguagem afim de atender a especificidade de cada gênero solicitado. A primeira delas situa-se no plano denotativo das palavras e é solicitado trazer informações em uma estrutura composicional definida, lista dos perigos que podem afetar nosso corpo; e depois, a segunda proposta é o texto de opinião, onde ele irá expor sobre o que

pensa e sabe, levando-o à inferência. É uma atividade importante para que o alfabetizando tenha consciência não só da diversidade de gênero, como da necessidade de adequar sua produção em função do contexto comunicacional.

Vejam os:

Exemplo:

Figura 19

3. NA PRIMEIRA ESTROFE O AUTOR INFORMA: "PERIGOS HÁ POR TODA PARTE". QUAIS PERIGOS PODEM AFETAR NOSSO CORPO? FAÇA UMA LISTA:

Alfabetizador(a): Direcione a pergunta para os perigos que afetam a saúde do nosso povo. A partir da lista elaborada individualmente pelos alfabetizandos, construa uma lista coletiva com as doenças. A lista deve servir para explorar a consciência fonológica do alfabetizando.

4. VOCÊ ACHA QUE SORRIR FAZ BEM À SAÚDE? JUSTIFIQUE:

Resposta do(a) alfabetizador(a)

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 159.

Em outra atividade, a proposta de produção é para um texto literário, do gênero acróstico. Sendo o acróstico um texto poético, o alfabetizando terá que levar em conta a dimensão estética e plurissignificativa da linguagem nesse contexto para que possa, através de um processo lúdico, recriar uma realidade que foi discutida no texto de estudo. O enunciado é claro nas orientações para produzir um acróstico e, além disso, para o alfabetizador há informações sobre as propriedades do texto. Vejamos:

Figura 20

4. ANALISE A PALAVRA DA PRIMEIRA COLUNA E FORME UM ACRÓSTICO COM SUAS LETRAS, UTILIZANDO AS PALAVRAS ABAIXO:

Alfabetizador(a): Explique o que é acróstico para os alfabetizandos. (Composições em versos na qual as letras iniciais de cada verso formam um nome, geralmente de uma pessoa).

R _____

E _____

S _____

P _____

E _____

I _____

T _____

O _____

RELIGIOSIDADE	ESPERANÇA	SOLIDARIEDADE	PAZ
ÉTICA	IGUALDADE	TOLERÂNCIA	ORDEM

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 135.

Quanto à orientação de elementos coesivos e de coerência, há apenas uma atividade de conhecimento linguístico que explora o pronome e para as produções escritas, os elementos descritivos; nenhum outro elemento de função conectiva é explorado nas atividades. São propostas das mais variadas que oportunizam o aparecimento desses elementos e mesmo se tratando da alfabetização, as produções virão de pessoas adultas que se utilizam dos elementos coesivos nas produções da oralidade. Se os adultos os conhecem pela condição de falante, a ausência do conhecimento sistematizado pode provocar equívocos, principalmente na produção de sentido oriundo do uso inadequado desses elementos.

Não foi identificado nas atividades como a proposta poderia vir a intervir na segmentação das palavras e das frases quando da ocorrência da hipersegmentação ou hiposegmentação, tão propensas na fase inicial de construção da escrita. Um aspecto de organização formal do texto que aparece no MA como um dos procedimentos sugeridos para orientar a prática, porém não se registra aparição nas atividades. Fato este que diante da diversidade de proposta para produção escrita que o livro oferece, esse aspecto precisa de bastante atenção por parte do alfabetizador.

O registro linguístico tomado como foco do trabalho é sempre a norma padrão com grau de (in)formalidade dos textos de referência, não há nenhuma atividade que estimule ou provoque reflexão sobre as variedades linguísticas da língua portuguesa. Existem textos que atenderiam esse propósito, porém é preciso que se planeje as atividades, pois não constam no livro.

Consideramos que as propostas de produção textual escrita estão situadas na base de um trabalho de ensino de escrita integrado à leitura e vinculadas à funcionalidade e à forma de realização de diferentes textos que se encontram as esferas comunicativas do alfabetizando. São atividades que podem contribuir para que ele conheça, compreenda e produza uma diversidade de gêneros textuais e de diferentes tipologias mesmo sem dominar a ortografia da língua.

As atividades procuram sempre se pautar na natureza interativa da linguagem, pois se realiza no encontro de duas pessoas ou mais, para que aconteçam partilha e comunhão de ideias, sentimentos e intenções para culminar no processo de escrita. Promover aprendizagens diversificadas a partir do contato com diferentes gêneros é importante para que o alfabetizando conceba a escrita não como representação de um código, mas sim representação da linguagem, que não se limita a simples combinação de letras e sim, uma maneira de (re)construir e comunicar significados.

e) Práticas Orais

A oralidade sendo, ao lado de outros elementos linguísticos, um dos eixos condutores de aprendizagem do processo de escrita e leitura, oportuniza a troca

de experiências, para falar das expectativas, mostrar modos de ver o mundo através de sua memória oral e as habilidades narrativas e intertextuais. Diante disso, é inviável se planejar uma prática pedagógica desvinculada da valorização sociocultural do alfabetizando e de suas práticas comunicativas.

É oportuno ressaltar que, o alfabetizando adulto já interage socialmente com várias práticas de letramento no cotidiano. Logo esses conhecimentos prévios e os novos conhecimentos quando da interação na sala de aula podem ser resignificados e/ou totalmente (re)construídos na relação ensino-aprendizagem.

Foram identificadas no livro variadas situações que promovem o diálogo necessário afim de fomentar a troca de saberes e experiências articuladas com as atividades propostas nos eixos de leitura, produção escrita e também na exploração dos conhecimentos linguísticos.

Porém, as atividades não tomam os gêneros orais como objeto de ensino. Eles se apresentam como gêneros de uso, concebidos como “um instrumento de comunicação, que se realiza empiricamente em textos”, conforme define Schneuwly (SCHNEUWLY, 2010, p. 20). O lugar dos gêneros orais no LA é o de mediar uma outra atividade.

No LA, há presença de gêneros orais sim, em situações de ensino, mas não como o objeto de ensino. Isso pode ocorrer e é explicado por Schneuwly (2010, p. 21) de maneira que, como é o gênero (instrumento) socialmente elaborado, a sua utilização em determinadas atividades será oportuna para explorar suas possibilidades, enriquecê-las e transformá-las, favorecendo assim que a própria atividade seja também transformada.

Como exemplo dessa situação, podemos citar uma atividade de expor oralmente para a turma os resultados de uma pesquisa sobre como trabalham os fornecedores de determinadas mercadorias, para que o alfabetizador reescreva as informações e, posteriormente, o alfabetizando as copie no espaço reservado para esta atividade no livro.

O gênero oral – relato- está na intermediação de um saber advindo da pesquisa para ser sistematizado na escrita e reproduzido no formato de cópia pelo mesmo alfabetizando. Essa é oportunidade de o alfabetizando ter compreensão da dimensão do oral e do escrito nas suas especificidades, porém sem uma visão dicotômica, dando à língua e aos gêneros uma visão de conjunto integrado às práticas sociais.

Através do uso da linguagem oral são explorados outros gêneros, procurando atender à situação comunicativa que emerge da atividade, e para tanto são explorados o debate, relato de experiência, texto de opinião, história oral, diálogo e cantar.

As atividades não trazem nenhuma exploração das especificidades das modalidades oral e escrita, embora o MA traga como indicativo de trabalho os eixos da Oralidade, Leitura e Escrita. Assim, podemos identificar a exposição oral

nessa proposta de trabalho para alfabetização como uma atividade integradora, além da oportunidade de expressão por meio do diálogo (debates e discussões), da inferência (conclusão) e da argumentação (opinião).

Demonstramos três atividades como exemplos de situações de uso do gênero oral articulado à realização das atividades propostas nos eixos de leitura e/ou de produção textual.

Figura 21

4. REÚNAM-SE EM GRUPOS E DISCUTAM AS QUESTÕES PARA CONSTRUÇÃO DE UM TEXTO COLETIVO ELABORADO PELO GRUPO COM A ORIENTAÇÃO DO(A) ALFABETIZADOR(A):

A) QUAL DEVE SER O PERFIL DE TRABALHADOR PARA INGRESSAR NO MERCADO DE TRABALHO?

Resposta de um alfabetizado:

B) REFLITA SOBRE O MERCADO DE TRABALHO E RELACIONE OS MAIORES PROBLEMAS ENCONTRADOS PELOS TRABALHADORES PARA CONSEGUIR UM EMPREGO.

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 1240.

Figura 22

11. PESQUISANDO ESSE MESMO PRODUTO EM OUTRO LOCAL DE VENDA, VERIFIQUE SE A PROPAGANDA ACIMA NÃO É ENGANOSA E QUAL SERIA A MELHOR COMPRA. DEBATA ESSAS INFORMAÇÕES EM SALA DE AULA COM A TURMA E O(A) ALFABETIZADOR(A) E ESCREVA A SUA CONCLUSÃO ABAIXO.

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 247.

Figura 23

7. LEIA O QUADRO ABAIXO:

DINÂMICA DE VENDAS

- ESCOLHER UM PRODUTO PARA TRAZER DE CASA: RELÓGIO, JORNAL, LIVRO, CD, SAPATO, PENTE, ARTESANATO, MATERIAL DE LIMPEZA, ALIMENTOS, ETC.;
- OBEDECENDO A UM TEMPO PREVISTO APRESENTAR SEU PRODUTO À TURMA;
- DESCRVER AS CARACTERÍSTICAS DO PRODUTO;
- ORGANIZAR ESTRATÉGIAS DE VENDA;
- DEFINIR PREÇO E PROMOÇÃO PARA VENDAS.
- FAZER A PROPAGANDA PARA TENTAR VENDER O PRODUTO;
- CONVENCER OS COLEGAS A COMPRAR O SEU PRODUTO;
- DISCUTIR OS RESULTADOS ALCANÇADOS POR TODOS.

8. PARA CONCLUIR DISCUTAM, EM GRUPO, A SEGUINTE QUESTÃO:

QUAIS SÃO AS MELHORES OPÇÕES PARA O EMPREENHIMENTO DE VOCÊS?

SUGESTÃO: ELABOREM UM PAINEL INFORMATIVO TRAZENDO O RESULTADO DESSA PESQUISA PARA O CONHECIMENTO DE TODOS.

Fonte: Livro do Aluno (LA), p. 267.

Entendemos que, o trabalho com a oralidade precisa ser mais explorado como um importante aliado do processo de alfabetização, visto que muitos dos aspectos de base da semântica, da pragmática, da morfologia e da fonologia presentes nas construções dos gêneros de oralidade favorecem o processamento da leitura e da escrita, na medida em que eles incentivam o desenvolvimento da consciência linguística.

A trajetória linguística que o alfabetizando adulto tem de falar, ouvir e entender não pode ser ignorada e nem responsabilizada por qualquer tipo de dificuldade ou insucesso nas tentativas de escrita desse aprendiz. Como o processamento da leitura e da escrita exige uma base de consciência fonológica, sintática e semântica, o desenvolvimento da linguagem oral juntamente com as habilidades linguísticas darão maiores possibilidades de melhor atuação nas atividades de apropriação do sistema de escrita.

Por isso, é necessário que aconteça esse intercâmbio verbal afim de favorecer e ampliar a competência linguística que perpassa também pelas vivências de oralidade, além do contato com matérias de leitura e escrita.

f) Material didático do Programa Encuentro

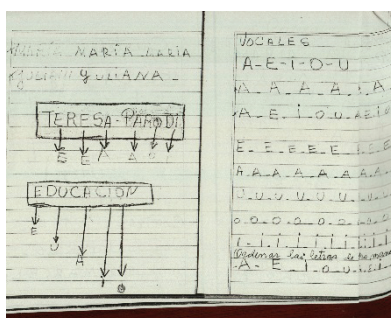
- Libro para el Alfabetizador

Iniciando a leitura do material, pudemos perceber que os indicadores constantes da ficha de avaliação utilizada para análise não poderiam ser topicalizados, pois a Argentina tem, para uso no Programa Encuentro, além do livro, uma série de vídeos e uma agenda para o alfabetizador. Isso nos levou a sistematizar os resultados da análise organizando por cada material ao invés de cada indicador, ficando mais específica a correlação das ocorrências com os indicadores, quando da aparição.

O livro disponível é para uso do alfabetizador. O alfabetizando não recebe livro, ele faz as atividades no caderno³ que recebe e, muitas vezes vemos o enunciado da questão do livro reproduzido pelo alfabetizador. Vejamos na imagem abaixo:

3 Esta é a reprodução de um caderno original utilizado por um alfabetizando do Programa Encuentro, na cidade de Córdoba, Argentina, ao qual tivemos acesso, entre outros materiais, durante o estágio sanduíche, com supervisão da Profa. Dra. Maria del Carmen Lorenzatti da Universidade Nacional de Córdoba, UNC, AR. Não faz parte da nossa pesquisa a análise desse material. Utilizamos apenas com intenção de enriquecimento sobre as circunstâncias que envolvem o uso do material do trabalho.

Figura 24



Fonte: Manual do aluno.

Nesse livro predominam instruções sobre os procedimentos a serem adotados pelo alfabetizador (“mostrar donde vala fecha..., escribir la lectura em el caderno, explicar para qué sirven las vacunas, conversar sobre lo que cada uno sabe hacer...”, são alguns exemplos), além de encontrarmos uma gama de atividades de memorização e discriminação de percepção motora - ver e reproduzir- (observar la palabra del cartel; leerla; escribirla). O processo transcorre de forma linear, com as atividades sendo desenvolvidas com base no mesmo princípio teórico de sequenciação letra – som – sílaba – palavra – frase – e aparece somente no final do módulo, a produção de pequeno texto do gênero carta pessoal.

O livro apresenta uma estrutura que remete à clássica tipologia defendida por Alain Chopin e apresentada por Rojo (2005, p. 4) como sendo um livro didático ou um manual “utilitário da sala de aula”, uma obra produzida para dar suporte no ensino de uma determinada disciplina por meio de um conjunto extenso de conteúdos, que vão sendo apresentados de modo progressivo em forma de unidades ou lições (chamado de encuentro, no livro argentino).

Dando início aos estudos linguísticos, vem o Encuentro 1. Na mesma página da lição estão as orientações para o alfabetizador, que vão desde o objetivo do encontro, sugestão de procedimento, incluindo quando deve escrever, e também em algumas lições, aparece uma pequena mensagem de motivação e / ou de feedback do que foi trabalhado na aula anterior.

Diferente do que ocorre com o livro do Brasil, não há em separado um manual ou encarte com orientações específicas e/ou sugestões de atividades. As unidades de linguagem se iniciam sempre com uma “frase de la vida”, juntamente com uma imagem, que serve como elemento motivador para reflexão sobre o tema sugerido; e a cada lição, uma nova letra ou sílaba é introduzida para estudo.

À maneira como as atividades se apresentam, não parecem criar uma atmosfera de integração onde o aprendiz possa ter desenvolvida sua capacidade de produzir e ler os textos de circulação social, e também, porque há uma

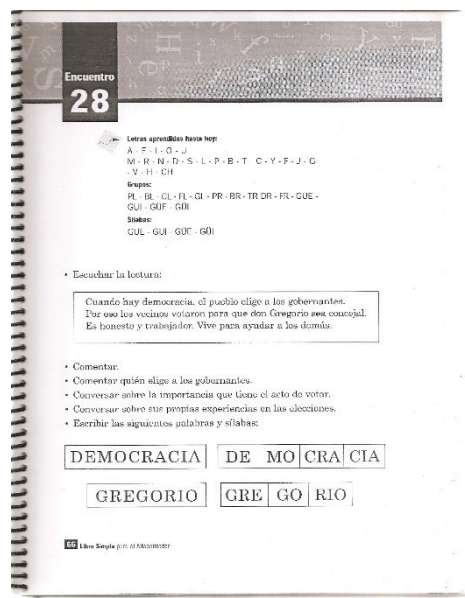
extensa quantidade das atividades que se concentram apenas na exploração de conhecimentos acerca do sistema de escrita presente em todas as lições do livro.

O modelo de trabalho apresentado na organização do livro está bastante focado na atuação de um alfabetizador ativo – aquele que propicia a aprendizagem, para quem não sabe, nesse caso, o alfabetizando, que recebe passivamente e responde aos estímulos dados. Cabe ao alfabetizador desenvolver e controlar o processo de ensino aprendizagem a partir das instruções que estão presentes em todas as lições.

Na forma de organização de cada lição, prevalece uma individualização do ensino para cada um responder por si, e no decorrer do livro não encontramos situações interativas que possam promover intercâmbio de conhecimentos; as atividades são individualizadas e pontuais; além de as palavras e as frases não fazerem necessariamente referência à temática trabalhada anteriormente. A partir do 5º encontro, tem-se sempre *feedback* com enfoque no estudo das letras ou sílabas.

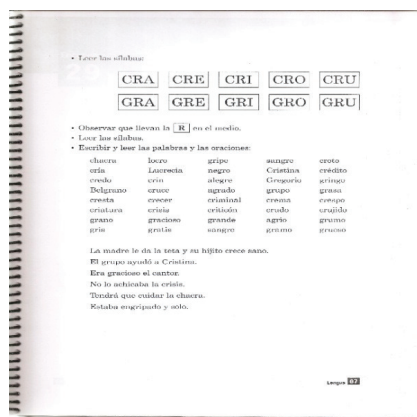
Existe uma prevalência no ensino da escrita alfabética apresentando as letras, sílabas e as famílias silábicas através de atividades da escrita das palavras; a consolidação da correspondência grafia som, orientando as ações do alfabetizador.

Figura 25



Fonte: Do Encuentro, p. 66.

Figura 26

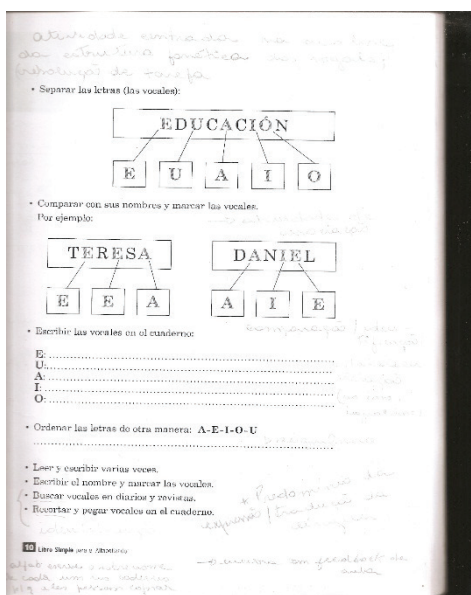


Fonte: Do Encuentro, p. 67.

São essas atividades, de acordo com os estudos apresentados por Morais, que possibilitam a promoção da consciência fonológica, e das quais (e com isso concordamos) não pode prescindir a aprendizagem da escrita, e requerem procedimentos que levem em conta que, a compreensão do sistema de escrita alfabética “exige o desenvolvimento de habilidades de refletir sobre as partes sonoras das palavras, identificando, por exemplo, sílabas e fonemas iguais em palavras diferentes”. (MORAIS, 2014)

A despeito desse tipo de atividade citada por Morais, há ocorrência nesse livro, e pode ser vista na l. 3 (p.10); é uma atividade de comparar nomes e depois associar às vogais presentes, explorando a relação de igualdade. Reproduzindo:

Figura 27



Fonte: Do Encuentro 3 do Livro para el Alfabetizador.

Para esse autor,

A promoção da consciência fonológica (e não só fonêmica) pode ser realizada num marco mais amplo de reflexão sobre as propriedades do sistema alfabético, sem assumir o formato de “treino” e deve beneficiar-se, obviamente, da “materialização” que a escrita das palavras (sobre as quais reflete) propicia ao aprendiz (MORAIS, 2006, p. 12).

Esse procedimento deve estar presente nas ações pedagógicas promotoras da alfabetização tanto para as crianças quanto para os adultos, nos diz ele. Em outras palavras, não parece que essa questão deva ser vista apenas como a aplicação deste ou aquele método de alfabetização. Estaria muito mais sobre a metodologia de ensino utilizada poder proporcionar uma reflexão progressiva sobre o sistema de escrita. E nesse aspecto reside nossa preocupação, sobre como o alfabetizador se utiliza dessas condições de trabalho que lhe são oferecidas nesse programa e o que pode oferecer o livro, contendo essas atividades?

As atividades precisariam então, ser operacionalizadas de modo a pensar que se a alfabetização é um processo de apropriação da escrita alfabética, ela “constitui em si um domínio cognitivo, um objeto de conhecimento com propriedades que o aprendiz precisa reconstruir mentalmente, a fim de vir a usar, com independência, o conhecimento de relações letra-som, que lhe permitirá ser cada vez mais letrado” (MORAIS, 2006, p. 3), atuando na composição de novas palavras, fazendo associações para estabelecer novas relações com o que já possui no seu repertório, daquilo que traz disponível consigo.

E para que isso ocorra, o alfabetizando precisa “compreender como funciona esse sistema e aprender suas convenções”. “Em outras palavras, requer saber que ‘princípio alfabético’ (isto é, de que, em nossa escrita, as letras substituem segmentos sonoros pequenos, os fonemas) não se reduz a memorizar quais letras substituem quais fonemas” (MORAIS, 2014). Essa seria uma perspectiva que difere da simples memorização das correspondências grafofônicas que se apoiam no trabalho de base silábica com artificialidade de textos fragmentados e palavras chave desprovidas de relação com o cotidiano do alfabetizando.

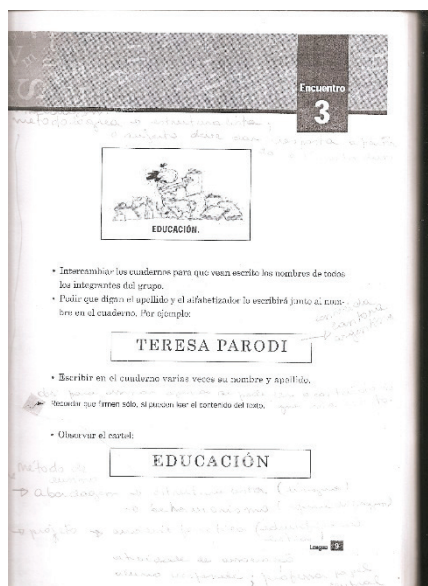
No caso desse livro, as palavras mesmo não sendo selecionadas pelos alunos, a maioria, faz parte do contexto existencial deles, tanto social, cultural como laboral, porém a manutenção de uma prática metodológica sempre sustentada na análise fonética pode dificultar ou inviabilizar a reflexão, tão importante para a solidez do processo que se busca compreender. Com tão pouca ação construtiva e participativa desse sujeito, como fica a lógica da construção de quem está aprendendo, se não há embate ou enfrentamento das questões que naturalmente são suscitadas durante o processo de construção da escrita?

Procurando incorporar na proposta de construção da escrita o domínio desse sistema, as atividades do livro se utilizam também de palavras com

representações mais generalizadas, como na lição 03, EDUCACIÓN é a palavra; na lição 04 para introduzir o estudo das vogais, a palavra é AMOR.

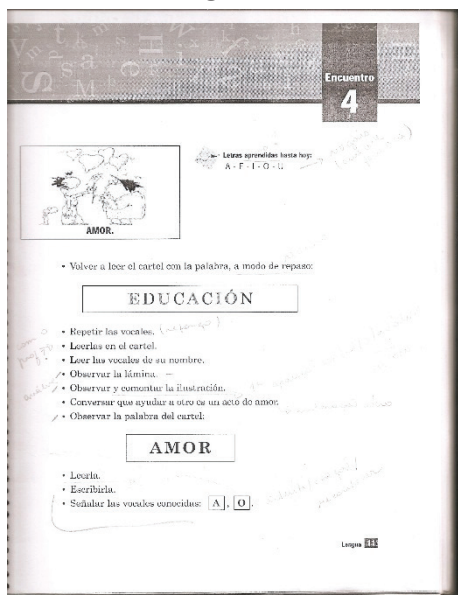
Vejam os:

Figura 28



Fonte: Libro para el Alfabetizador

Figura 29



Fonte: Do Libro para el Alfabetizador, p.11.

Como exemplo, vemos a lição 06 trazer o mote para reflexão: DÍA DE ASADO. É uma temática ligada ao cotidiano na Argentina, visto ser uma prática cultural bastante difundida naquele país; outras também se apresentam de uma relação muito subjetiva e sem a menor contextualização, como da lição 13, LA ABUELA ESTÁ DE LUTO. O que trouxe a presença dessa frase? O alfabetizador faz alguma introdução à temática, ou a frase está apenas como suporte para trabalhar uma nova letra, no caso a T? As atividades do livro centram-se na metalinguagem, isso já vimos, mas em se tratando da interlocução que deve haver para que o alfabetizando amplie seu domínio discursivo, como o alfabetizador faz essa exploração/contextualização temática?

Nossa preocupação reside no fato de que já reconhecemos que não se aprende apenas por exercício e sim, por práticas significativas. O domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas e contextualizadas, afirma Geraldi (1999, p. 36). Há muito o mesmo autor argumenta em suas pesquisas que a prática escolar se institui de uma atividade linguística artificial, simulando uma relação de interlocução que acaba por comprometer a aprendizagem da língua. E uma das artificialidades apontadas por ele, é a simulação do uso da língua escrita, pois “essa artificialidade do uso da linguagem compromete e dificulta, desde sua raiz, a aprendizagem na escola de uma língua ou da variedade de uma língua” (GERALDI, 1999, p. 89).

E sabemos ainda mais que, as atividades do livro didático estão inseridas na situação pedagógica e são intermediárias entre o ensino e a efetiva aprendizagem, o que leva Leal (2010, p. 18) a dizer [...] “essa prática tradicional de alfabetização, na qual primeiro se aprende a ‘decifrar’ a partir de uma sequência de passos/etapas, para só depois se ler efetivamente, não garante a formação de leitores e escritores” autônomos e críticos dos textos com os quais convivem.

A alfabetização precisa também contemplar os princípios do sistema de escrita alfabética com atividades de leitura da palavra, partição em sílaba das palavras (oralmente também), identificação de letras, juntura silábica, comparação quanto à presença de letras/sílabas iguais, contagem de letras e sílabas, associação, além da escrita de palavras, como são as atividades distribuídas ao longo das trinta e duas lições do Libro del Alfabetizador. Porém realizar apenas uma dessas etapas no processo de alfabetização pode representar uma barreira à perspectiva do letramento, caso outras dimensões do trabalho pedagógico não se façam presentes.

Ao longo das 32 lições do livro, identificamos os conteúdos letra, sílaba, abordagem sobre variação linguística, em que se consideram - entre outras coisas a oralidade e a escrita, dígrafos e encontros consonantais, encontro vocálico, sinal de pontuação. Conteúdos esses, todos estritamente ligados com a escrita das palavras.

Há um percurso que vai da menor unidade, letra, para a maior unidade de extensão e sentidos que se apresentam nas atividades do livro, que é o texto (uma carta). O material dá início à análise, partindo de uma palavra ou frase geradora, que pode ser considerada como significativa porque há orientação para explorar suas representações, bem como é contextualizada, pois parte de um princípio existencial do alfabetizando.

Por exemplo, na lição 7, p. 18 a frase EL SOL ME ILUMINA introduz a nova letra de estudo L; depois unir a nova letra com as vogais já conhecidas – LA, LE, LI, LO, LU, obtendo as sílabas; ler essas sílabas; escrevê-las no caderno e depois formar palavras com as novas sílabas. Mesmo que predomine o trabalho visando à apropriação do sistema de escrita, o alfabetizador poderá criar oportunidade de profícuos diálogos e reflexões a partir dessas palavras e ou frases.

Essas são algumas das atividades que estão no Libro del Alfabetizador para serem desenvolvidas com a finalidade de favorecer a compreensão e o domínio do sistema de escrita. São elas uma das possibilidades que se apresenta para intervenção pedagógica, já que o Programa Encuentro conta com outros materiais.

É importante ressaltarmos que grande parte dessas atividades se apoia na reflexão sobre os aspectos gráficos / fonológicos da linguagem. Sendo essa uma etapa necessariamente importante a ser vivenciada no processo de aquisição da escrita por se tratar de uma reconfiguração da linguagem que o alfabetizando precisa efetuar a fim de apreender que a escrita não é mera reprodução da fala. Concordando com Scliar-Cabral (2003), consideramos que ter domínio da conversão que há de grafemas para fonemas na construção da escrita alfabética, é uma compreensão crucial para descobrir que as palavras escritas se constituem de unidades menores que a sílaba e responsáveis pelo significado da palavra, e elas que são representadas por sinais gráficos.

A predominância de atividades que exploram a relação grafema/fonema pode vir a contribuir sensivelmente à percepção desse aprendiz de que os segmentos da oralidade (e que ele traz na própria fala) se relacionam a diferentes possibilidades no registro da escrita. Reside aí também a importância de o alfabetizador ter uma prática pedagógica, que ao explorar esses conteúdos, possa promover reflexões sobre a representação da escrita e da linguagem em proveito desses alfabetizando.

Verificamos também que nesse livro não é possível afirmar se a forma como o alfabetizador atuará durante as aulas contemplará a perspectiva do letramento, propiciando no desenvolvimento das aulas, que as reflexões, mediadas por ele, possam ir além do conhecimento metalinguístico.

Existe sim, um conjunto de materiais didáticos que está diretamente ligado à atuação do alfabetizador. Mas a forma como essa proposta pode

ser desenvolvida está diretamente ligada à maneira como ele decide sobre as melhores estratégias de ensino para sua turma, e essa autonomia requer dele uma ação consciente. Isso não significa dizer ação solitária, individual; a socialização entre os pares do trabalho é uma das maneiras de se procurar ter uma atuação que venha a promover transformações e coletivização de saberes.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos os livros didáticos utilizados nos Programas Brasil Alfabetizado e Encuentro, adentramos no universo de possibilidades desses materiais, procurando caracterizá-los acerca dos fundamentos epistemológicos para aprendizagem de leitura e escrita.

Os dois livros inicialmente revelam uma caracterização semelhante, e aproximam-se do trabalho desenvolvido por Paulo Freire na sua experiência alfabetizadora com adultos que, sistematicamente, apresentava-se com a sequenciação das atividades com uso da palavra geradora com uma escala progressiva de apresentação das famílias silábicas, a fim de ser compreendido o processo de formação das palavras.

O livro do Programa Encuentro traz esse tipo de organização integralmente em todas as atividades, excetuando-se o fato de as palavras motivadoras serem previamente selecionadas, mas de certa forma pertencentes ao universo existencial do alfabetizando. Entretanto, o livro do Brasil faz toda abordagem com a palavra geradora através do texto, não há um trabalho exclusivo com as sílabas ou as famílias silábicas; elas são exploradas na construção dos textos de estudos com atividades de reconhecimento, associação, comparação, porém sempre com uma escrita contextualizada, as etapas de leitura e escrita sendo realizadas com ou sem ajuda do alfabetizador.

Em referência ao livro do Brasil, a perspectiva interacionista que predomina como base das atividades, requisita o alfabetizando à uma participação ativa e de significados. O texto é a unidade de ensino e base das análises contextuais e situacionais que devem ser estimuladas a acontecerem e, nesse caso, têm sempre o referencial da palavra temática, oriunda do tema gerador da unidade de estudo; as questões com atividades que exploram a construção da escrita se caracterizam pela natureza discursiva e de construção interdisciplinar.

O trabalho do material argentino se pauta no uso do método silábico para alfabetizar. Por esse caminho, a construção do sistema de escrita é bastante abstrata, podendo gerar dificuldades de compreensão para formação de outras/novas palavras e aprendizagens, se as relações grafofônicas (som/grafia) não forem bem trabalhadas e/ou compreendidas pelo alfabetizando. Com apenas o reconhecimento das famílias silábicas e dos padrões de constituição das sílabas é pouco provável que haja reflexão ou enfrentamento de conflitos

oriundos (naturais que são) da relação biunívoca entre som/grafia, porque o reconhecimento desses elementos se dá por atividades de repetição, de partição e de juntura silábica na formação de palavras e frases simples. O processo de memorização tem uma forte preponderância nessa proposta, e isso também pode ser um elemento dificultador para o adulto aprendiz.

O trabalho que se desenvolve a partir das atividades encontradas no “Libro para el Alfabetizador” privilegia as “habilidades metafonológicas” (MORAIS, 2010, p. 49). Estas são importantes como uma apreensão da consciência fonológica que o indivíduo precisa lançar mão para se alfabetizar, porque propiciam pensar sobre as partes sonoras que constituem as palavras. Diferente de que se possa pensar ser essa consciência fonológica uma simples consequência da compreensão da lógica que organiza o sistema alfabético, nós defendemos que, se o alfabetizando tiver esse domínio, ela se torna uma estratégia que ele lança mão para exatamente criar as hipóteses de que se dispõe durante o processo de construção da escrita.

Reúnem, dessa maneira, os materiais dos dois programas, condições favoráveis ao processo de ensino aprendizagem da alfabetização inicial dentro das condições que lhes são dadas, levando em conta a estrutura composicional do material que será utilizado por esse alfabetizador. Todavia, o resultado dos dois processos de aprendizagem poderão ser distintos, se analisado do ponto de vista das bases teóricas que os constituem.

Partindo das conclusões extraídas, colocou-se em evidência o impacto desses programas sobre o debate de quais seriam então, a base teórica, conjuntamente com outros aspectos, a serem considerados para realização de uma alfabetização bem-sucedida?

Em linhas gerais para que se possa refletir, não como conclusão, e sim instigar a outras buscas, que reafirmamos ser preciso, de imediato, reconhecer a alfabetização como enviesada por um campo de influências que chega até as práticas. Institucionalizada ou não, a alfabetização de adultos está no campo da educação e é fortemente influenciada por questões econômicas, políticas, culturais que a condicionam e estabelecem suas ações.

E, sendo assim, o fazer pedagógico não se restringe ou se demarca com adoção desta ou aquela teoria simplesmente. Porque uma teoria ou princípio sozinhos, mesmo arrematados em boas condições materiais, não executam uma prática pedagógica. Portanto, quem é esse alfabetizador, que conhecimentos traz de sua formação para (re)conhecer e (re)colocar o que se apresenta como necessário para a complexa tarefa de ensinar leitura e escrita, está como uma, entre outras condições importantes para a composição de um quadro favorável ao desenvolvimento de qualquer proposta alfabetizadora.

Referências

- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. *A Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*/organizado por Eliana Borges de Albuquerque e Telma Ferraz Leal. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Guia dos Livros Didáticos do PNLd EJA 2014* / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. – Natal: EDUFRN, 2014. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br/.../17458-programa-nacional-do-livro-didatico-para-educacao-de-jovens-e-adultos-pnld-eja-novo>. Acesso em: 02/09/2017.
- BRASIL, Plano Nacional de Educação: proposta do Executivo ao Congresso Nacional. Brasília: MEC/INEP, 1998. Disponível em: inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset.../id/485349. Acesso em: 02 de set. 2017.
- CARVALHO, Marlene. *Alfabetizar e Letrar: um diálogo entre a teoria e a prática*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CURY, Carlos R. Jamil. *A educação escolar, a exclusão e seus destinatários*. In Educação em Revista/Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação – n.1(1985). Belo Horizonte: FaE/UFMG, n.48, dez. 2008.
- FREITAS, Olga. *Equipamentos e materiais didáticos*. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 132 p.
- GERALDI, João Wanderley (org.). *O Texto na Sala de Aula*. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.
- KAWAMOTO, Elisa Mári; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. *História em quadrinhos como recurso didático para o ensino do corpo humano em anos iniciais do ensino fundamental*. Ciênc. Educ., Bauru, v. 20, n. 1, p. 147-158, 2014. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=307>. Acesso em: 24/07/2015.
- LEAL, Telma Ferraz, BORGES, Eliana Correia de Albuquerque, MORAIS, Artur Gomes (Orgs.). *Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Coleção Estudos em EJA)
- LEMLE, Miriam. *Guia Teórico do Alfabetizador*. 5. ed. Série Princípios, São Paulo: Ática, 1991.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MONTENEGRO, Olinda. *Libro simple para el alfabetizador*. - 1a . ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación: Organización de Estados Iberoamericanos, 2004.
- MORAIS, Artur Gomes. *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- MORAIS, Artur Gomes. *Apropriação do sistema de escrita alfabética*. In: Glossário CEALE; Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita UFMG, 2014. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/apropriacao-do-sistema-de-escrita-alfabetica>>. Acesso em: 25/09/2017.
- RANGEL, E. O. *Avaliar para melhor usar – avaliação e seleção de materiais e livros didáticos*. In: BRASIL. MEC. Salto para o Futuro. TV Escola: Materiais didáticos: escolha e uso. Boletim 14, agosto 2005. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/151007MateriaisDidaticos.pdf>. Acesso em: 15 de set. de 2017.

RODRIGUEZ, L. M. *La Educación de Adultos em la História Reciente de América Latina y el Caribe*. Moreno Martinez, p. L. y Navarro Garcia, C. (coords.) Perspectivas históricas de la Educación de personas adultas. Vol. 3, n°1, 2009. Universidad de Salamanca. Disponível em: <www.usal.es/efora/efora03/articulos/efora03/n301rodriguez.pdf>. Acesso em: 28 de mai. 2017.

ROJO, Roxane. *Materiais didáticos: escolha e uso*. In: BRASIL. MEC. Salto para o Futuro. TV Escola: Materiais didáticos: escolha e uso. Boletim 14, agosto 2005. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/151007MateriaisDidaticos.pdf>>. Acesso em: 10/09/2017.

SCHLICHTA, Consuelo Alcioni B. D. *Materiais didáticos*. (Texto do III Simpósio da Licenciatura em Artes Visuais da FAP, Curitiba, de 23 a 27 ago. 2010 – Curitiba: Faculdade de Artes do Paraná, 2010.) Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/2-ENREFAEB_3-Simposio AV/01ConsueloAlcioni.pdf>. Acesso em: 26/09/2017.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. E org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 2. ed., Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

SCLIAR-CABRAL L. *Princípios do sistema alfabético do português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. Trad. Cláudia Schilling. 6ª ed., Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TORRES, R. M. Relatório Síntese Regional da América Latina e Caribe da alfabetização à aprendizagem ao longo da vida: tendências, questões e desafios na educação de jovens e adultos na América Latina e no Caribe. In: UNESCO. *Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes*. Brasília: Unesco / Ministério da Educação, 2009.

VÓVIO, Cláudia Lemos; MANSUTTI, Maria Amábile. *Viver, Aprender: alfabetização de jovens e adultos*. 2. ed. São Paulo: Global, 2007.